



**ACOMPañAMIENTO EN LA TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE  
HACIA UNA INTERVENCIÓN EDUCATIVA LÚDICA E INTEGRAL**

**TESIS DE MAESTRÍA**

**DANIELLE VIVIANA OSPINA SANTACRUZ**

**Director de tesis**

**JACKELINE CANTOR JIMÉNEZ**

**UNIVERSIDAD ICESI**

**FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLITICAS**

**MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL**

**SANTIAGO DE CALI 22 DE NOVIEMBRE**

**2021**

## Tabla de Contenido

	Pág.
Introducción .....	5
1. Marco Contextual .....	7
2. Diagnóstico.....	12
3. Marco Referencial .....	16
3.1 Categorías.....	16
3.1.1 Juego. ....	16
3.1.2 Corporalidad .....	18
3.2 Educación Integral .....	20
3.3 Modelos educativos.....	22
3.3.1 Modelo pedagógico tradicional .....	22
3.3.2 Modelo pedagógico conductista.....	23
3.3.3 Modelo pedagógico Waldorf .....	25
3.3.4 Modelo pedagógico social .....	26
3.4 Análisis de la información. ....	28
3.5 Categorías y análisis de la información .....	28
3.5.1 Juego .....	28
3.5.2 Corporalidad .....	32
3.5.3 Integralidad.....	35
3.5.4 Modelos de intervención.....	38
4. Propuesta de Intervención.....	45
4.1 Objetivos .....	46
4.1.1 Objetivo general.....	46
4.1.2 Objetivos específicos.....	46
4.2 Bases conceptuales.....	47
4.3 Maestro reflexivo.....	47
4.3.1 El juego en la intervención educativa .....	48

4.3.2 La corporalidad en la intervención.....	51
4.3.3 La transformación de la práctica docente hacia una intervención educativa lúdica e integral y el modelo pedagógico.....	52
4.4 Metodología .....	56
4.5 Resultados esperados .....	75
Bibliografía .....	78
Anexos .....	81

## Lista de Cuadros

Cuadro 1. Trabajo con docentes ego.....	28
Cuadro 2. Trabajo con ludotecarios .....	30
Cuadro 3. Visita técnica de acompañamiento .....	31
Cuadro 4. Trabajo con docentes .....	32
Cuadro 5. Trabajo con ludotecarios .....	33
Cuadro 6. Visita técnica de acompañamiento .....	34
Cuadro 7. Trabajo con docentes .....	35
Cuadro 8. Trabajo con ludotecarios .....	36
Cuadro 9. Visita técnica de acompañamiento .....	37
Cuadro 10. Trabajo con docentes.....	38
Cuadro 11. Trabajo con ludotecarios .....	39
Cuadro 12. Visita técnica de acompañamiento.....	40

## Introducción

La presente propuesta de intervención denominada: *Acompañamiento en la transformación de la práctica docente hacia una intervención educativa lúdica e integral* en los grados transición y primero, apunta a la transformación y resignificación de la intervención educativa, hacia una práctica educativa integral en la cual lo lúdico es un eje transversal que permite la unión y la interrelación entre lo teórico y lo práctico-pedagógico-metodológico.

El trabajo aquí realizado surge de mi interés personal y profesional en lo educativo y las diferentes formas de llevarlo al ámbito de la intervención psicosocial, partiendo de la idea de que el trabajo en el campo educativo debe ser abordado pensando en que, a quien se educa, es un sujeto integral, no un sujeto escindido entre mente, cuerpo y emociones, por esta razón, el reto para el docente es brindar una intervención que pueda llegar por igual a todas las dimensiones del niño y la niña.

Por lo tanto, este trabajo está enfocado en la necesidad crear espacios y momentos que presenten una propuesta diferente a lo vivido en lo cotidiano, que lleve a las docentes a la vivencia y construcción de realidades que les permita sensibilizarse y desarrollar una mirada de la infancia que oriente su intervención hacia lo integral del sujeto, sin fracturas en su intervención pedagógica, como base para el desarrollo del niño y la niña en la escuela y dentro del aula de clase.

Los datos en los que se basa la presente propuesta surgen del trabajo realizado en el programa *Mi Comunidad es Escuela del gobierno municipal 2016-2019 del alcalde Maurice Armitage*, quien priorizó la educación como eje central de su gobierno, como vía para el progreso. Su objetivo fue fortalecer la calidad y pertinencias de los procesos educativos de las Instituciones

Educativas Oficiales (IEO), urbanas y rurales de Cali, priorizando las que se encontraban en los Territorios de Inclusión y Oportunidad (TIO).

Es entonces que se desarrolla el programa de Ludotecas Escolares para la primera infancia con el fin de fortalecer lo que se propone como transiciones armónicas, buscando generar espacios más adecuados, en los cuales fuera posible desarrollar estrategias de juego y recreación con los docentes de las IEO rurales y urbanas del municipio de Santiago de Cali.

Para las Ludotecas Escolares se desarrolló un programa de acompañamiento psicosocial y pedagógico y así aportar a la creación de otros ambientes y realidades para las docentes, situaciones lo más auténticas posibles de juego, movimiento, calma, relajación y construcción para transformar las prácticas docentes en espacios de diálogo reflexivo, participación y expresión acerca de las realidades escolares, la escuela y del aula.

Finalmente, después de un análisis de documentos, el trabajo epistemológico de la maestría y mi experiencia como coordinadora psicosocial, se plantea una propuesta de acompañamiento en la transformación de la práctica docente hacia una intervención educativa lúdica e integral en los grados transición y primero.

## 1. Marco Contextual

El gobierno municipal 2016-2019 del alcalde Maurice Armitage, priorizó la educación como eje central de su gobierno, es así como al inicio de la administración se creó el programa Mi Comunidad Es Escuela (MCEE), el cual le apuesta a la educación como vía para el progreso. Su objetivo fue fortalecer la calidad y pertinencias de los procesos educativos de las Instituciones Educativas Oficiales (I.E.O.) urbanas y rurales de Cali, priorizando las que se encontraban en los Territorios de Inclusión y Oportunidad (TIO).

El programa MCEE como todo gran proyecto, tuvo una estructura general como guía pero se caracterizó por un enfoque diferencial de acuerdo a las necesidades, características y el contexto de la I.E.O., según la priorización elaborada por cada comunidad escolar en compañía de un gestor de Secretaría de Educación y un equipo intersectorial compuesto por las Secretarías de Cultura, Deporte y Recreación, Bienestar Social, Paz y Cultura Ciudadana y el Departamento Administrativo de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (Datic).

La implementación del programa se desarrolló a través de 5 componentes, dónde las secretarías según su línea de acción fueron ubicadas para la ejecución de los proyectos. Es en el cuarto componente denominado: **“La Escuela es mi Comunidad”** (Alcaldía de Santiago de Cali, 2020), dónde se instaló la Secretaría de Deporte y Recreación, a través de dos subcomponentes que orientaron las estrategias específicas de la apuesta:

- Componente pedagógico, que para el proyecto se llamó: “Pedagogías para la vida: Fortalecer las competencias para la vida y el ejercicio de ciudadanía en los estudiantes de las Instituciones Educativas Oficiales de Santiago de Cali”.

- Componente comunitario, que en el proyecto se denominó: “Comunidad más escuela: Fortalecer los vínculos entre la escuela, la familia y el contexto de las instituciones educativas oficiales en el municipio de Santiago de Cali”.

El proyecto desde Secretaría de Deporte y Recreación, le apostó al fortalecimiento de las competencias y habilidades para la vida de los estudiantes a través de la articulación de la escuela y la comunidad, con mecanismos que permitieron situar en la experiencia cotidiana de los niños, niñas y jóvenes, la pertinencia de los saberes escolares, desde el deporte y la recreación para fortalecer y promover buenas prácticas pedagógicas y curriculares en las I.E.O., de transición y básica primaria, bajo una propuesta situada y diferencial, pensando en nuevas maneras de hacer el trabajo en la escuela, la constitución de nuevos tipos de profesores y nuevas relaciones entre los actores, saberes y sentires que hacen parte del diario vivir escolar.

Estos dos subcomponentes, se desarrollaron bajo la línea de acción: **Primera Infancia y Educación Inicial**; que a su vez se definieron dentro del marco de la política pública de Estado en la estrategia *De Cero a Siempre*, por lo que para alcanzar el objetivo de fortalecer la calidad y la pertinencia de los procesos educativos de las I.E.O., se desarrolló el programa de Ludotecas Escolares a cargo de la Secretaría de Deporte y Recreación.

### **Ludotecas Escolares**

Desde MCEE, pensando en fortalecer las transiciones armónicas (Alcaldía de Santiago de Cali, 2020a), se implementó el programa de Ludotecas Escolares, buscando generar espacios más adecuados, en los cuales fuera posible desarrollar estrategias de juego y recreación con los docentes de las IEO rurales y urbanas del municipio de Santiago de Cali.

El programa de Ludotecas Escolares contó con el apoyo psicosocial, dónde se realizaron aportes para avanzar en el mejoramiento de la calidad educativa pública, fortaleciendo las competencias y las habilidades para la vida, el ser y los valores, resignificando el ejercicio de la educación, la formación y la interacción humana en el contexto educativo y comunitario, desde acciones fundamentadas en la actividad física, el deporte y la recreación.

Es así como el programa de Ludotecas escolares se implementó en 28 I.E.O. y 79 sedes urbanas y rurales del Municipio de Santiago de Cali, con un equipo de coordinación compuesto por un técnico, un pedagógico, 3 coordinadores zonales y un apoyo psicosocial, más 56 ludotecarios con los cuales se estructuró, planificó y realizó actividades en las 79 sedes como: sesiones lúdico recreativas con preescolar, transición y primero, talleres de construcción de juego y juguete con padres, madres y cuidadores, festivales de familia jugando y talleres de compartir de saberes con docentes. Todo lo anterior generó “acercamiento de la comunidad a la escuela y el fortalecimiento de vínculos de la familia con los procesos pedagógicos de las niñas y los niños” (Cali, 2016-2020).

Para desarrollar lo anterior y poder fortalecer los procesos lúdicos en el proyecto, se desarrollaron actividades recreativas estructuradas, con intención pedagógica que se orientaron a potencializar las habilidades cognitivas, sociales y creativas, dentro del marco de las actividades rectoras de primera infancia: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio ambiente para la generación de aprendizajes significativos con temáticas propuestas a través de lo lúdico, lo festivo y los lenguajes lúdico-creativos para los niños y las niñas, sus familias y docentes de las I.E.O. de Cali. Esto a través de talleres quincenales con los docentes en pro de la construcción de la propuesta metodológica desde la lúdica, el juego y el juguete para ser implementado poco a poco hasta dejar una capacidad instalada en el 2019 para que siga siendo aplicada en el 2020.

Para la presente propuesta de intervención, este espacio de las Ludotecas y lo que se gestó allí, son la base del diagnóstico que se presenta, para a partir de este diagnóstico generar la propuesta de intervención educativa.

### **Apoyo Psicosocial**

Para la implementación del programa de MCEE, se constituyó un equipo psicosocial de 5 integrantes: dos para una línea de acción deportiva llamada Deporte Escolar y Universitario (DEU), dos para la línea de acción deportiva del programa de MCEE y una para la línea de acción de Ludotecas Escolares de MCEE.

Se desarrolló un trabajo que tuvo una guía general de acción en el equipo y a su vez un trabajo diferenciado según las características de cada línea de acción y los contextos de las I.E.O. de intervención designada a cada interventor.

En mi caso, mi labor fue de ser parte del equipo de apoyo psicosocial como coordinadora psicosocial en el programa de Ludotecas Escolares, trabajando con los 56 ludotecarios en las 28 I.E.O. y las 79 sedes en las comunas<sup>1</sup> 1, 7, 8, 9,12,13,14, 15, 16, 18,19, 20, 21 y 5 zonas rurales de Cali, todos denominados territorios TIO.<sup>2</sup> En el trabajo de acompañamiento se realizaron asesorías y visitas a las 28 I.E.O. designadas, con el fin de orientar bajo un marco psicosocial su intervención y acciones implementadas en las actividades planeadas según las características del contexto, la I.E.O. y las necesidades del grupo.

Para llevar a cabo la intervención con los ludotecarios, se implementaron estrategias que permitieron la aproximación al contexto o realidad de las niñas, niños, sus familias y los docentes

---

<sup>1</sup> Comuna: es la unidad administrativa en la cual se subdivide el área urbana que agrupa los barrios de Santiago de Cali.

<sup>2</sup> TIO: es la estrategia de Territorios de Inclusión y Oportunidad de la Alcaldía de Cali, dónde se encuentran los territorios más vulnerables y se prioriza su atención e intervención para avanzar en el desarrollo humano, fortalecer el tejido social e incrementar la participación y el empoderamiento comunitario.

de la I.E.O., con el fin de generar una reflexión, promoción y sensibilización acerca de cómo lo psicosocial está presente en todos sus espacios vitales e incide en la interacción consigo mismo, el otro y el entorno.

En torno a este proceso, se plantearon acciones formativas y de seguimiento, como manera de operativizar la propuesta psicosocial y es de estas acciones se retoman parte de los insumos para el diagnóstico de la problemática identificada en la presente propuesta de intervención educativa.

**Visitas técnicas de Acompañamiento:** Conforme a lo planteado en la propuesta psicosocial del programa MCEE, se implementó la visita de acompañamiento psicosocial y la observación a ludotecarios, durante la intervención o ejecución de actividades de índole lúdico y lo recreativo, con la población de primera infancia e infancia atendida. En los momentos de encuentro, se incentivó la reflexión del ludotecario, frente a su propia intervención como agente multiplicador y facilitador de conductas psicosociales para posibilitar aprendizajes desde una pedagogía lúdica vivencial tanto para las niñas y los niños como para los docentes, quienes debían estar presente en el momento de la intervención de los ludotecarios para aprender y apropiarse de nuevas formas y así vincularlas a su hacer y su enseñar, posibilitando una educación que rompiera con lo tradicionalmente conocidos para mejorar la calidad de la educación.

**Asesorías:** fueron encuentros con ludotecarios para guiar su intervención según lo planteado en la propuesta para alcanzar el objetivo planteado para el mejoramiento de la calidad educativa. También se trabajaba sobre casos o situaciones especiales, se exponía la situación y se elaboraba un plan de acción, reflexionando entre todos los participantes sobre las dinámicas pedagógicas del proceso de formación, desde la perspectiva psicosocial como dinamizadora de la intervención en la ludoteca.

## 2. Diagnóstico

El diagnóstico de la presente propuesta de intervención, surge de mi interés personal y profesional en lo educativo y las diferentes formas de llevarlo al ámbito de la intervención psicosocial. Partiendo de la idea de que el trabajo en el campo educativo debe ser abordado pensando en que, quien se educa, es un sujeto integral, no un sujeto escindido entre mente, cuerpo y emociones. Respecto de este punto Packer (1999), menciona como la escuela puede generar estas escisiones, ya que plantea en sus dinámicas diarias prácticas que por un lado abordan lo ontológico y por otro lo epistemológico, generando una construcción de estudiante y de sujeto de manera fragmentada. Por ello, la búsqueda será generar espacios en los cuales los y las docentes de transición y primero de primaria puedan, inicialmente, reflexionar sobre su quehacer y las formas como introducen o no, en sus prácticas educativas una apuesta por una educación en la cual los aspectos corporales, emocionales y cognitivos, aparezcan en las formas de intervención generadas por cada profesional, introduciendo como elemento potenciador del espacio educativo el juego y lo lúdico, como lo plantea López López y Gil Valencia (2011 p. 563) “como apertura al desarrollo humano mediante el goce y el placer...rico en adjetivos que denotan seres integrales”. Al respecto, también autores como Calmels (2018), señalan la importancia del juego en la integralidad del aprendizaje:” sería prudente que el niño no fuera sólo un espectador, ni un mero recitador, ni sólo un actor, si no el autor de su propio guion, pues jugar es corporizar la letra a través de la acción” (p.77)

Para hacer el diagnóstico entonces, se tomarán tres fuentes de información: la primera es el trabajo con grupo focal de docentes, esta información se obtuvo en un encuentro inicial en el cual los docentes de transición y primero dejaron plasmadas las expectativas frente a su

participación en el programa de la Alcaldía de Cali; la segunda fuente son los informes de ludotecarios sobre el trabajo con las docentes de transición y primero en encuentros denominados *compartir de saberes* y la tercer fuente es la recuperación a través de informes de campo de las visitas de acompañamiento psicosocial a los ludotecarios y docentes, las cuales hicieron parte de las acciones para operativizar la propuesta psicosocial del programa bandera de la Alcaldía de Santiago de Cali (2016-2020) denominado *Mi Comunidad Es Escuela (MCEE)*.

### **Fuentes de información:**

A continuación, se desarrollarán las 3 fuentes de información seleccionadas para la presente propuesta.

- **Trabajo con grupo focal de docentes:** antes de la implementación del programa de MCEE, en la línea de ludotecas, se realizó un trabajo previo para la recolección de datos desde las expectativas que tenían los docentes sobre el programa. Para llevar a cabo lo anterior, se eligieron dos IEO, una que mostrara un buen desarrollo de sus procesos internos como institución y otra, que mostrara dificultades en el desarrollo de sus procesos internos.
- **Informes de ludotecarios:** en la implementación del programa de MCEE en la línea de ludotecas, los ludotecarios debían realizar talleres denominados *compartir de saberes* con docentes y a su vez un informe del trabajo realizado con ellos, dónde debían consignar su experiencia, lo positivo y lo negativo para realizar un plan de trabajo lúdico-pedagógico contextualizado, desde una acción mediadora entre el programa MCEE y las necesidades y problemáticas reales detectadas.

- **Informes de visita de acompañamiento técnico psicosocial:** cómo coordinadora psicosocial, debía realizar los registros de las visitas de acompañamiento a los ludotecarios, privilegiando los datos de tipo cualitativo para registrar los procesos de la implementación de la propuesta psicosocial en las ludotecas escolares; para más adelante formular estrategias de mejora a la propuesta del programa de MCEE que comprendiera lo psicosocial, lo lúdico y lo educativo.

Es importante aclarar, que parte de la información retomada en este diagnóstico, hace parte de la revisión documental de los informes psicosociales entregados a la Secretaría del Deporte y la Recreación, para el informe final de la Alcaldía del programa MCEE, por una Cali que progresa 2016-2020 y los datos e información a utilizar, salieron de las notas elaboradas con el equipo psicosocial del cual hace parte la autora de esta propuesta, a través de los formatos que se diseñaron para el seguimiento en campo.

La información de los registros realizados surge de la observación no participante; desde las necesidades percibidas de las visitas psicosociales a los ludotecarios en las 28 IEO de Cali y desde las necesidades expresadas a través de las frases que los docentes y ludotecarios realizaron en los encuentros de compartir de saberes y así identificar los aspectos más sobresalientes evidenciados para realizar el análisis pertinente del programa de MCEE e identificar las posibles mejoras para el fortalecimiento de la intervención educativa de la maestra de transición y primero.

Con los datos obtenidos en las tres fuentes de información seleccionados, se buscó identificar aquellos aspectos en los cuales se muestra la dificultad de los docentes, para lograr una transformación de sus prácticas educativas hacia una intervención educativa integral, que tenga en cuenta lo lúdico, el juego, como articulador entre el conocimiento escolar y la intervención del docente en el proceso de enseñanza, así como también la unión entre lo teórico y lo práctico.

Teniendo en cuenta que, en un proceso integral de la enseñanza no se puede dejar por fuera lo psicosocial, es decir los aspectos no sólo de cada uno de los niños y niñas que están en el escenario escolar, sino de sus docentes, del contexto social y económico que se juegan en su entorno. Retomar a los estudiantes como sujetos psicosociales va más allá de trabajar de forma individual, aparece entonces el grupo como elemento a intervenir para lograr cambios en el entorno, a partir de lo relacional puesto en escena en la propuesta de rescate de lo lúdico, para lograr una participación dinámica y activa para el buen desarrollo de las capacidades y potencialidades de los niños y las niñas.

A partir de la información obtenida de las diferentes fuentes, se realizó un análisis por categorías, que permite encontrar qué aspectos de lo señalado por los educadores o por los ludotecarios, permite comprender la dificultad de generar una propuesta educativa en la cual lo corporal, lo emocional y lo cognitivo estén entrelazados entre ellos en el proceso educativo, junto con lo lúdico, de tal forma que se proponga una educación integral acorde a los contextos de cada IEO.

### **3. Marco Referencial**

La propuesta de pensar una educación integral, pasa por comprender como ciertos elementos de la escuela tradicional no se han tenido en cuenta para pensar los procesos de aprendizaje, como lo corporal, lo lúdico, los cuales, entran en escena en el momento del aprendizaje, dónde se piensa al estudiante como un sujeto, un ser lúdico y dinámico que se constituye como tal a la luz de las interacciones con los otros en un medio social determinado. En esta perspectiva, el juego, lo emocional, las interacciones que proponga el adulto educador con el niño, son fundamentales en su formación, desde ahí se han pensado las categorías con las cuales se revisará la información obtenida a partir de las 3 fuentes de información referidas anteriormente.

Para el análisis de la información entonces, se plantean 4 categorías que permitirán rescatar lo percibido desde el trabajo en campo y desde la información obtenida de las fuentes trabajadas. Las categorías son Juego, corporalidad, educación Integral y modelos educativos.

#### **3.1 Categorías**

A continuación, se desarrolla teóricamente los aspectos centrales que se retoman en las categorías.

##### **3.1.1 Juego.**

El ser humano a lo largo de su vida, vivencia y practica actividades lúdicas con diferentes fines: recreación, distracción, educación o entretenimiento. Lo lúdico, es una forma que está

presente desde que nace el hombre y lo acompañan en su evolución hasta que muere. Paredes (2003) dice al respecto “El comportamiento lúdico es universal, pertenece a todas las personas, independiente de su sexo, edad, raza, ideales” (p.37), por lo tanto, el juego como realidad humana, atraviesa todas las dimensiones del ser humano que permite un desarrollo integral del hombre en su “pensar, querer y hacer, todo puede ser, el juego hace cultura, la cultura hace vida, el juego es vida y la vida cultura” (Paredes, 2003 p. 24).

El juego rompe toda frontera y es en sí un idioma universal que permite que todo ser humano se entienda y comunique independiente de su edad, cultura y contexto.

Autores como Daniel Calmes (2018) y Esteban Levin (2020), plantean el juego como una acción integral llena de posibilidades que articula al niño y al docente en una situación lúdica de aprendizaje y encuentro.

Es un campo para lo diverso, dónde el cuerpo y el movimiento se unen para generar placer, en un escenario educativo en relación con otros que comparten una misma experiencia, desde la construcción de un diálogo, a pesar de las diferencias entre los niños y entre estos y el adulto, permitiendo que se cree un espacio de compartir, un momento que permite la vivencia del conocimiento a través del hacer para la configuración de la organización física, anímica e intelectual del niño y la niña.

Desde esta perspectiva, el adulto que llega al universo de los niños y las niñas, debe encontrar caminos inexplorados en el universo simbólico y vasto campo de la infancia y el aprendizaje para crear un trabajo en el escenario educativo de manera que retome los aspectos del cuerpo, el movimiento relacionándolos con los procesos del pensamiento y no sólo haciendo énfasis en el conocimiento, para de esta forma, generar un desarrollo humano más articulado, mediante la lúdica, la cual permite la posibilidad de transitar diversos y diferentes caminos, dando

lugar a la formación de seres integrales, singulares y creativos y no a estudiantes pasivos y repetidores de conocimientos.

Desde la perspectiva de la corporalidad, autores como Calmes (2018) y Levin (2020), proponen pensar al niño y la niña como a la vez actores y autores en la construcción de una experiencia que contiene lo placentero e integra las diferentes dimensiones: motriz-instrumental (hacer), prático-cognitivo (pensar) y emocional-afectiva (sentir). Así pues y trayendo a Calmels (2018) “jugar es un hecho de autoría, y en el juego corporal el cuerpo es constructor y a su vez construido, configurándose en el núcleo central del proceso creativo.” (p.77) Se podría decir entonces que la actividad lúdica es una fuente inagotable de creatividad que permite tanto al niño como al adulto recurrir a variadas estrategias y herramientas desde los distintos talentos y habilidades de cada persona, para enriquecer el horizonte de aprendizaje, desde una intervención educativa que logre retomar las distintas dimensiones.

### **3.1.2 Corporalidad**

Para el abordaje de esta categoría, se retomarán de nuevo conceptos tanto de Levín (2020), como de Calmels (2018), quienes al ser psicomotricistas, profesores de educación física y psicólogos, logran dar una mirada al trabajo educativo más profunda en el cual, desde las distintas perspectivas que aportan sus profesiones, el juego toma una prevalencia como elemento que potencia los procesos de aprendizaje.

Ellos centran su mirada en un sujeto que en el acto psicomotor se pone en escena en relación con otros para la construcción e invención de un saber. En palabras de Levín:

La psicomotricidad es la experiencia de los chicos que no es sólo movimiento mecánico sino que es algo que a medida que se va moviendo, va pensando, por lo tanto, la psicomotricidad es la manera en cual construimos un pensamiento a medida que vamos moviendo nuestro cuerpo y vamos sintiendo. (Levin, 2020).

En relación con el deseo o demanda de un otro, que en este caso es el docente quién propone un escenario para una intervención educativa integral, en el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

El docente y la docente, son quienes entran en escena para permitir la construcción de la corporalidad del niño y la niña desde su propia constitución, por lo tanto, el cuerpo del infante termina siendo un producto cultural, lo cual implica en palabras Calmels (2018) que:

Referirse a la presencia del cuerpo en sus manifestaciones, como los gestos, la mirada, el contacto, la actitud corporal, la voz, el rostro etc. Implica esencialmente tomar y poner al cuerpo como objeto y motor al jugar y aprender (p.57).

Al mover el cuerpo en el proceso de aprendizaje del niño y la niña, hay por lo tanto la vivencia de un placer que está en relación con los otros, abriendo la vivencia de la experiencia dentro de la escuela y por lo tanto en el aula, a través de la intervención de la maestra.

### 3.2 Educación Integral

Esta categoría en la cual se plantea una educación integral, hace referencia a la necesidad de abordar la fragmentación evidenciada en el campo educativo, en la cual se observa muchas veces como el campo de lo ontológico, del ser, no se tiene en cuenta al momento de trabajar sobre el campo del conocimiento, es decir lo epistemológico, como lo propone Packer y Goicochea (s.f.), está por fuera de lo ontológico, está escindido en muchas de las propuestas que se viven a diario en el campo escolar. Al respecto Parra (2013), plantea también esta fragmentación entre un discurso académico, cerrado, que es transmitido por el docente, pero que no ha sido elaborado por él mismo, ya que en su formación ha primado el trabajo memorístico y no el comprensivo. Este maestro formado de una manera tan pasiva, se convierte muchas de las veces, en sólo trasmisor de conocimiento y ubica a sus estudiantes como receptores pasivos, en los cuales no aparece el cuerpo, el movimiento, sino como obstáculo para prender, ya que lo distrae de la verdadera tarea que ellos proponen a su estudiante, convertirse, como lo nombra Parra (2013), en un “eco” de las palabras dichas en sus clases. Esto escisión se muestra cuando el maestro en las intervenciones educativas propone en su discurso unas formas de intervención que hacen referencia a la importancia del trabajo integral en los niños y las niñas y en su hacer muestra una realidad alejada de este fin, sólo centrada en una práctica fragmentada entre conocimiento y acción. Lo que va en detrimento de una formación del ser como niño activo, creativo y pensante, es decir un ser desde toda su integralidad.

En algunas instituciones educativas actuales, se conserva una separación y especie de olvido del hacer del estudiante al del discurso conceptual que ofrece el docente en su intervención

educativa, lo que nos pone en presencia de un ser humano fragmentado al interior de la escuela y por lo tanto afuera en lo social y en la vida real.

Siguiendo las ideas de Parra, (2013): “la fractura pedagógica...transforma la escuela en un ámbito esencialmente verbal. Se define por la escisión drástica entre el discurso pedagógico y la práctica pedagógica y que pertenece a la vida dentro de la institución escolar”(p. 196), una realidad evidenciada en muchas de las IEO que a su vez se refleja en la intervención educativa de las docentes, una práctica desarticulada que tiene a cargo a un sujeto, su infancia y un mundo maravilloso lleno de posibilidades de desarrollo, que en la actualidad y a pesar de la existencia de nuevas tendencias educativas y modelos pedagógicos alternativos sigue persistiendo un hacer alejado de la realidad de la infancia y de lo que se concibe cómo integralidad para la educación, formación y desarrollo de esta etapa.

A esta fractura entre el discurso pedagógico y la práctica pedagógica, se le añade otros elementos sobre las dimensiones del niño y la niña en su proceso de desarrollo y aprendizajes que se evidencian separados en la intervención educativa de la docente, los cuales aluden al pensar (cognitivo), al hacer (motriz) y al sentir (emocional-afectiva) del estudiante vinculados a la vida cotidiana del aula y los contenidos, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En las visitas realizadas a las IEO, estos tres elementos del pensar, el sentir y el hacer que componen la constitución del niño y la niña, no se ven en un entramado trabajando en equilibrio, vinculados al hacer de la docente y es el pensar, la dimensión cognitiva la que sigue teniendo un rol protagónico en el desarrollo del niño, preservando la repetición, la acumulación y una especie de automatismo que no invita a la acción, la reflexión, a la creación de pensamientos y al identificar cómo se sienten en el proceso de aprendizaje en la escuela.

### **3.3 Modelos educativos**

Encontramos a la escuela como una institución que juega un papel muy importante en la producción de un futuro sujeto, que se ajuste a las condiciones propuestas por la cultura y las exigencias del momento, sin embargo, no existe una sola escuela. La escuela se hace realidad en las distintas propuestas que dan cuenta de los diferentes tipos de modelos pedagógicos diseñados en el transcurso de la historia y el desarrollo humano, que a su vez han generado diferentes tipos de intervención por parte del agente educativo.

Los modelos pedagógicos han creado espacios para la transmisión de saberes, propiciando diferentes estilos de intervención por parte del docente, de acuerdo al lugar que ocupe el saber y el estudiante como campo de intervención sobre el desarrollo y las necesidades a abordar según la realidad y el momento histórico, social y cultural.

En este recorrido por las diferentes fuentes de información seleccionadas para el análisis de la intervención educativa de las docentes en el proyecto MCEE, dentro del programa de ludotecas escolares, se han identificado algunos modelos pedagógicos predominantes, los cuales mencionaré a continuación. Así mismo se abordarán modelos educativos alternativos para mostrar otras maneras posibles de hacer e intervenir educativamente que van más acorde a la etapa de la infancia y su desarrollo integral.

#### **3.3.1 Modelo pedagógico tradicional**

Este tipo de educación se caracteriza según en palabras de Flórez (1994), por una “formación clásica memorística por tradición oral al principio, y posteriormente a través del estudio de los textos de autores” (p. 157), otorgándole un rol pasivo al estudiante con ambientes

de aprendizajes rígidos en el salón de clase y en algunos casos autoritarios, dónde la relación docente-alumno, es completamente vertical, entendiendo la escolaridad como un espacio dónde el conocimiento se trasmite.

En un inicio para procurar un desarrollo o evolución social, “ese procedimiento nuevo llamado memoria como factor de progreso [...] el mismo procedimiento era una matriz combinatoria y un programa “maestro” de procedimiento” (Flórez, 1994 p. 156) hegemónico para la enseñanza con metodologías de tipo trasmisionista y memorística para lograr el aprendizaje del estudiante y el desarrollo social del momento; logrando instaurar la repetición dentro de lo cultural en la enseñanza.

Además, este tipo de educación por tener una gran influencia religiosa, “cuyos portadores eran...sacerdotes y maestros que elaboraban y difundían ideas que de alguna manera brindaban a toda una cosmovisión necesaria que armonizaba y justificaba en la conciencia social de los individuos el nuevo orden de cosas” (Flórez, 1994 p. 157) con una meta humanista desde la mirada religiosa para lograr el desarrollo de las facultades humanas a través, de la disciplina y el buen ejemplo.

### **3.3.2 Modelo pedagógico conductista**

El origen de este modelo se dio en espacios no educativos, en los laboratorios, de dónde luego se extendió hacia otros escenarios como el educativo, en palabras de Hernández (2002) “se considera que las aplicaciones del paradigma conductista de la educación se basan, en gran parte, en el planteamiento de extrapolación-traducción concentrando sus propuestas de aplicación en el llamado análisis conductual aplicado a la educación” (p 79). Ve a los escenarios sociales como un

campo de aplicación de la información obtenida en escenarios diferentes y artificiales creados con la intención de obtener principios aplicables en cualquier espacio.

Su idea se basa en el refuerzo de conductas para ser modificadas y así obtener el logro trazado. Hernández (2002), explica que “de acuerdo con Watson hay que olvidarse del estudio de la conciencia y los procesos mentales (procesos inobservables) y, en consecuencia, nombrar a la conducta (los procesos observables) su objeto de estudio” (p.80), a través de métodos como la observación y la experimentación para la modificación de la conducta y así lograr los aprendizajes y avances esperados.

El conductismo fue de gran acogida en el ámbito académico y de ahí se desprendió “el movimiento neoconductista, con cuatro corrientes principales el conductismo asociacionista de Guthrie, el conductismo metodológico de Hull, el conductismo intencional de E.L. Tolman y, por último, el conductismo operante de B. F. Skinner” (Hernández, 2002 p. 80), los cuales aportaron de gran manera al campo de la educación, dónde se han desarrollado gran cantidad de trabajos de intervención.

A partir de los trabajos de Skinner, se da origen a la idea central que aportó grandemente en la construcción de una imagen de un sujeto fragmentado que nos menciona Hernández (2002): “la fragmentación del material de aprendizaje, que facilita la entrega de reforzamientos a los estudiantes [...] y dicha fragmentación fomenta una mayor cantidad de actividad conductual en los estudiantes” (p. 92).

Otra de sus ideas centrales, se basa en el supuesto de que la enseñanza es proporcionar información, “es decir en depositar información en el alumno” (Hernández, 2002 p. 92) con gran arreglo instruccional por parte del docente, volviendo reproductiva la educación hacia la memorización, haciendo que el nivel de actividad del estudiante se viera restringido “al alumno

entonces como un sujeto cuyo desempeño y aprendizaje escolar pueden ser arreglados o rearreglados desde el exterior (la situación instruccional, los métodos, los contenidos, etc.)” (Hernández, 2002 p. 94), para el logro del aprendizaje de las conductas académicas deseadas por parte del educador.

### **3.3.3 Modelo pedagógico Waldorf**

Rudolf Steiner (1925), es el fundador del método Waldorf, presentando un enfoque nuevo del desarrollo del niño (Berlín, 2005).

Este modelo se centra en el niño, en su etapa de desarrollo y sus ritmos de aprendizaje, dónde el hacer y el trabajo artístico son la clave para el desarrollo del niño y la niña. (Jaffke, 1971).

Steiner habla de un engranaje entre el desarrollo fisiológico y mental, siendo el cuerpo el vehículo para la formación del pensar-cognitivo, sentir-emocional y el hacer-motriz del estudiante, siendo el juego el motor principal para el aprendizaje (Berlín, 2005).

La relación entre maestro-alumno es horizontal y la intervención educativa de la maestra parte del interés del alumnado y su momento de desarrollo, respetando sus ritmos de aprendizajes y desarrollo.

Enfatiza en el aprendizaje colaborativo, grupal, participativo e individualizado, siendo el estudiante sujeto activo en el aprendizaje (Berlín, 2005).

Hace énfasis en una educación desacelerada, sin hacer énfasis en una enseñanza intelectual desde temprana edad, ya que genera una maduración precoz, truncando las facultades creadoras. Por lo tanto, “una de las tareas principales del maestro es crear en torno al niño una atmósfera acogedora y protectora, crear un ambiente que sea saludable, salúfero, para neutralizar” (Berlín,

2005 p. 4); la maduración precoz al que invita el ambiente mecanizado de la enseñanza que se vive en la escuela tradicional y sus aulas.

Se invita a la autoeducación constante del docente, una práctica reflexiva, que permita tener una metodología de intervención educativa integral, apuntado a las tres facultades importantes en el desarrollo del niño y la niña, el pensar-cognitivo, el sentir-emocional y el hacer-motriz.

### **3.3.4 Modelo pedagógico social**

Aquí encontramos a Paulo Freire (1982) cómo principal exponente de este modelo. Plantean la importancia de un desarrollo individual y colectivo pleno, el cual es progresivo de la mano con los aprendizajes con el fin de formar seres humanos libres y autónomos, a través del trabajo cooperativo, autoreflexivo y dinámico.

En su metodología, la relación maestro-alumno es horizontal y las estrategias son variadas según el nivel de desarrollo del estudiante e invita al análisis y la reflexión desde las problemáticas reales, las necesidades, intereses y expectativas del entorno y la realidad del momento.

El maestro es el primero en ser un profesional reflexivo y un investigador permanente de su práctica pedagógica en palabras de Bell (2017), “el docente es progresista por su labor innovadora, específica a su capacidad de escuchar y de ser parte de un diálogo en el que el docente y el estudiante tienen papeles intercambiables, en donde cada uno aprende del otro y con el otro” (p. 38) y así generar procesos de participación, crítica y reflexión constantes de los estudiantes, procurando su desarrollo integral.

### 3.3.5 Modelo pedagógico constructivista

Aquí encontramos a principales exponentes como Piaget (1970) y Vigotsky (1934), seguidos de Ausubel (1968) y Bruner (1984, 2004), quienes hablan de un alumno como punto central en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Porlán, 1987) y son partícipes y protagonistas en su aprendizaje, ya que son seres con iniciativa y capacidad de resolver problemas (Zubiría, 2007).

El papel del docente es el de orientador, partiendo de las necesidades individuales de los estudiantes, facilitando la capacidad potencial de autorrealización de éstos; promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y reflexivo a través de la realización de tareas y el planteamiento de preguntas que contribuyan a la resolución de problemas reales y ajustados al contexto (Zubiría, 2007).

Es importante lo relacionado al conocimiento humano, por lo tanto, se tiene en cuenta el conocimiento previo para la generación de uno nuevo, desde una participación activa y un trabajo colaborativo para la vivencia de la experiencia, lo cual modifica la estructura mental.

Para finalizar este punto sobre los modelos, es importante mencionar la importancia del papel que juega el profesorado, ya que son quienes llevan a la práctica el saber que trae consigo cualquier modelo pedagógico a implementar, es por su quehacer dónde se mantiene o modifica las pautas básicas de cualquier modelo a desarrollar. Por lo tanto, según Porlán (1987):

Hay la necesidad de comprender mejor las características del conocimiento de los profesores en formación y en ejercicio, sus posibilidades reales de evolución, las alternativas de cambio reales y posibles, y las estrategias formativas que pueden favorecerlas, en la perspectiva de que sean los propios profesores los que impulsen un

proceso gradual de transformación de la enseñanza, coherente con los fines socialmente establecidos, de la educación (p. 87).

### **3.4 Análisis de la información.**

Para generar el diagnóstico, como se indicó anteriormente, se parte de tres fuentes de información importantes: trabajo con grupo focal de docentes, informes de ludotecarios sobre el encuentro con las docentes de transición y primero y las visitas de acompañamiento psicosocial a los ludotecarios y docentes.

A continuación, se presenta el análisis a partir de estas tres fuentes. Se organizó la información de acuerdo a la categoría abordada.

### **3.5 Categorías y análisis de la información**

#### **3.5.1 Juego**

##### **Cuadro 1. Trabajo con docentes ego**

<b>Grupo Focal Docente (Dcte)</b>
<p>En el encuentro con los docentes en los grupos focales, se parte de la realidad de conocer cuáles son sus expectativas ante una propuesta educativa que apunta al mejoramiento de la calidad educativa desde un enfoque lúdico e integral, que permite entrever sus concepciones sobre su enseñanza; en los grados de transición y primero para hacer de la vivencia escolar una experiencia más armónica promoviendo la pertinencia y calidad del proceso pedagógico en las IEO.</p> <p>Fue un trabajo que se realizó con grupos focales de docentes de 2 IEO al inicio del programa MCEE en el año 2017, en la fase de sensibilización para tener clara las expectativas con respecto al proceso y poder identificar algunas concepciones de los docentes sobre el proceso de educación integral y la implementación de la recreación y las ludotecas escolares.</p>

<b>DOCENTE</b>	<b>Frases que retoman aspectos de la categoría juego</b>
<b>Docente # 1</b>	buscar formas de que <b>la escuela sea un ambiente agradable y divertido</b> para los estudiantes
<b>Docente # 2</b>	en los grados pequeños <b>es muy importante el juego y la recreación...aportan ciertos elementos</b>
<b>Docente # 3</b>	nosotros <b>no estamos muy capacitados en lúdicas</b> , danza, teatro o artes directamente

Fuente: Grupo Focal Docente (Dcte)

En el discurso del docente # 1, se evidencia un deseo al querer buscar formas, estrategias y actividades que permita a la escuela desarrollar ambientes lúdicos para el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, al observar la intervención docente, no se evidencia el deseo transformado en acto, no hay una relación evidente de un hacer pedagógico del docente con el ser lúdico que existe con claridad en los niños y niñas de transición y primero, por lo tanto, la creación de situaciones lúdicas expresadas mediante actividades y la actitud lúdica de la maestra es escasa en la IEO, quedando relegada para momentos especiales de festivales, fechas especiales y la semana cultural.

Lo anterior, se complementa con la idea del docente # 2, quién manifiesta en su discurso la importancia de la presencia del juego en los grados pequeños para la formación de los estudiantes, lo cual permite entre ver que entiende la importancia de lo lúdico en los procesos de enseñanza en la intervención para contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas pero que a la hora del hacer, lo ve alejado de su intervención, evitando darle un lugar al estudiante cómo ser lúdico en su aprendizaje, tal como lo menciona Calmels (2018), “poner en situación es otorgarle al otro un lugar, aun antes que pueda ocuparlo eficazmente” (p 52), siendo importante que la docente entonces, entienda la importancia de la presencia de la lúdica y el juego en el aula, sus

planeaciones, actividades y en su intervención para que el niño y la niña puedan ser participados, en situaciones lúdicas y de aprendizajes en el encuentro con los otros.

Finalmente, en el docente # 3, se evidencia cómo su desarrollo hizo parte de un momento cultural que lo formó de manera fragmentada, dónde el cuerpo se desarrolló en ausencia de la presencia de la lúdica, afectándolo en su presente para realizar una intervención llena de posibilidades que aporte al desarrollo integral de los niños y niñas de transición y primero.

## Cuadro 2. Trabajo con ludotecarios

<b>Informe Ludotecario-compartir de saberes (Inf luidt)</b>	
En el proceso de intervención de los ludotecarios y/o recreadores en sus respectivas instituciones educativas, se realizó un trabajo con las docentes para fortalecer su intervención con estrategias de carácter lúdico y recreativas para dejar una capacidad instalada. A continuación, se presentan algunos apartes de los informes de los ludotecarios del compartir de saberes con docentes, dónde se muestra las posturas y acciones reales de las maestras en la implementación del programa de MCEE por parte de los ludotecarios y/o recreadores.	
<b>Informe # 1</b>	Las docentes se mostraron <b>poco receptivas...muestra de incomodidad</b> para participar y jugar
<b>Informe # 2</b>	Hay <b>rechazo y apatía</b> de las docentes a jugar
<b>Informe # 3</b>	<b>Les costó... entrar en otro estado para... proponer juegos</b>

Fuente: Informe Ludotecario-compartir de saberes (Inf luidt)

En los tres informes de los ludotecarios y/o recreadores con gran preocupación se evidencia la molestia que causa la dimensión lúdica en lo corporal de los docentes y a su vez, la construcción fragmentada que los atraviesa y son las profesoras de transición y primero, las que llevan a pensar en el tipo de intervención educativa que se aplica versus el modelo pedagógico real que se necesita según las características y necesidades de nuestro tiempo, al respecto un autor como García (2003)

lo plantea de forma precisa cuando dice que: “a la pedagogía le corresponde ...trabajar para generar y consolidar nuevas modalidades de explicar, enseñar, transmitir conocimientos y saberes que la época y el lugar dónde se desarrolla consideran valiosos” (p. 52). Y es la docente de los primeros grados una de las encargadas de transformar-se y transformar las intervenciones educativas, cargadas de sentido, en este caso de lo lúdico para que el placer tenga un lugar en el aprender de la mano del desarrollo integral.

### Cuadro 3. Visita técnica de acompañamiento

<b>Informe Técnico (Inf Tec)</b>	
Para abordar un proceso integral, se realizó una propuesta psicosocial para el programa de Ludotecas escolares de MCEE. Se realizaron visitas y acompañamientos a los ludotecarios y/o recreadores para el seguimiento de la propuesta en campo.	
<b>Informe # 1</b>	La docente <b>no muestra una actitud lúdica</b> en el acompañamiento de la intervención de las ludotecarias
<b>Informe # 2</b>	<b>No hay una adecuada disposición a jugar</b> y participar durante las actividades propuestas por las ludotecarias
<b>Informe # 3</b>	La docente <b>no transmite una acción lúdica</b> al grupo de niños

Fuente: Informe Técnico (Inf Tec)

En las visitas a los ludotecarios y/o recreadores en las IEO, se observa un discurso y una práctica tradicional que vive con fuerza en las docentes de esta institución, a pesar de los compromisos adquiridos con el programa de Ludotecas escolares de MCEE, muestran un claro rechazo ante las nuevas alternativas que se les plantea.

La intervención educativa se inclina más hacia la transmisión del conocimiento, mostrando una fractura con lo lúdico como medio para el desarrollo de los diferentes contenidos y se les

dificulta en gran medida a las docentes de transición y primero, comprender el sentido de la lúdica más allá del juego por el juego y ver todas las posibilidades que puede aportar para el desarrollo integral del estudiante en la escuela.

### 3.5.2 Corporalidad

**Cuadro 4. Trabajo con docentes**

Grupo Focal Docente (Dcte)	
Docente # 1	Que el ludotecario <b>apoye la parte corporal, coordinación,</b> cosas que apoyen al estudiante para el desarrollo de las otras áreas”.
Docente # 2	<b>A mí me va a colaborar mucho con esa parte física que yo no manejo bien</b> porque no tengo experiencia
Docente # 3	Que tengamos espacios con ella (ludotecaria) y <b>sean productivos en cuanto a formación a nosotros mismos para el manejo de lo corporal</b>

Fuente: Grupo focal con Docentes (Dcte)

Los comentarios de los 3 docentes, evidencian un estado de lo corporal y lo lúdico pasivo, un cuerpo poco participativo en los procesos de enseñanza por parte de las profesoras y de aprendizaje por el lado del estudiante. Con claridad expresan como positivo la presencia del ludotecario para que les aporten en lo relacionado al cuerpo, el juego y el movimiento ya que mencionan la falta de maestría sobre sí mismo en lo relacionado con su cuerpo y expresión como medio para el desarrollo de diferentes contenidos en cuanto al juego, la recreación como lo menciona la docente # 2, quien hace énfasis en la falta de experiencia en el manejo de su cuerpo.

Lo interesante de la situación en la enseñanza de las 3 docentes, es pensar cómo recibe el niño y la niña la construcción de sus corporalidades, expresiones y comunicación con los otros y su medio circundante, cuando el adulto quién lo guía no tiene esa construcción y manejo de

lo corporal, la coordinación y la comunicación que se requieren para aportar al desarrollo integral del estudiante de transición y primaria y después del paso del tiempo y de la llegada de nuevas y diferentes generaciones, las docentes de una u otra forma siguen reproduciendo las mismas formas de educación e intervención reforzando el orden y el mismo modelo establecido de antaño.

### **Cuadro 5. Trabajo con Ludotecarios**

<b>Informe Ludotecario-compartir de saberes (Inf ludd)</b>	
<b>Informe # 1</b>	Las docentes se mostraron <b>poco receptivas, con poca disposición corporal y muestra de incomodidad para participar...y moverse</b>
<b>Informe # 2</b>	<b>Lo corporal no es un fuerte en ellas</b>
<b>Informe # 3</b>	<b>Su disposición corporal no era la mejor</b>

Fuente: Informe Ludotecario-compartir de saberes (Inf ludd)

Aquí se evidencia en los tres informes de ludotecarios, la necesidad de realizar un trabajo con el cuerpo y volverlo más corporeidad, es decir lleno de pensamiento y emotividad lleno de vida, desde las vivencias físicas (Paredes, 2003) que puedan tener en el juego y la recreación. Los ludotecarios muestran que hay un fuerte y claro rechazo frente a prácticas de intervención que se relacionen con más profundidad a lo corporal y sus diferentes formas de manifestación cómo vehículo para el aprendizaje de sus estudiantes, como lo menciona Calmels (2018) “el cuerpo forma parte de la mayoría de los aprendizajes, no solo como enseña sino como instrumento de apropiación del conocimiento” (p.1) por lo tanto el cuerpo y su corporalidad juegan una doble función: ser canal en la promoción del aprendizaje y a su vez ser la mejor vía para el proceso de aprendizaje.

### Cuadro 6. Visita técnica de acompañamiento

Informe Técnico (Inf Tec)	
<b>Informe # 1</b>	La docente manifiesta estar ya muy cansada para moverse al ritmo de los niños, como ya se va a jubilar, le corresponde a la nueva que llegue.
<b>Informe # 2</b>	La docente <b>se viste con ropa apretada y tacones</b> , lo que <b>no le permite tener buena movilidad y expresividad</b> en su intervención
<b>Informe # 3</b>	En los encuentros de compartir de saberes con los ludotecarios, las docentes expresan su <b>falta de conocimiento en temas de juego y lúdica</b>

Fuente: Informe Técnico (Inf Tec)

En los seguimientos a la propuesta de ludotecas escolares, se evidenció la dificultad de cumplir con esa doble función del cuerpo de ser herramienta para la enseñanza y a su vez el vehículo para el aprendizaje. Respecto al trabajo en la dimensión corporal, hay una necesidad latente de trabajar en el cuerpo del adulto que guía, que mira al niño y la niña para que pueda ser, construirse y existir cómo sujeto en el proceso de su desarrollo integral.

La corporalidad en una construcción biopsicosocial, compuesta por significados de la cotidianidad, que modifica los afectos, los vínculos, las emociones, los impactos sensibles, la apariencia física estética y la libertad de vivir en plenitud, basada en la diferencia e identificación con los otros; mediante la corporalidad, el individuo interactúa, percibe información y da significado al mundo, y con ello, le confiere sentido a la existencia en la tierra (Cali., 2019)

En los seguimientos a la propuesta de ludotecas escolares, se evidenció la dificultad de cumplir con esa doble función del cuerpo de ser herramienta para la enseñanza y a su vez el vehículo para el aprendizaje. Respecto al trabajo en la dimensión corporal, hay una necesidad latente por parte de las docentes de trabajar en el cuerpo como adultos que guían, que miran al

niño y la niña para que pueda ser, construirse y existir cómo sujeto en el proceso de su desarrollo integral.

Entonces, es el cuerpo un vehículo de expresión, de materialización y comunicación que, de la mano con la lúdica, se crean un sin número de posibilidades que aportan adecuadas estrategias a la intervención educativa de la docente y al desarrollo integral del estudiante de los primeros grados de la escuela.

### 3.5.3 Integralidad

**Cuadro 7. Trabajo con docentes**

<b>Grupo Focal Docente (Dcte)</b>	
<b>DOCENTE</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<b>Docente # 1</b>	Formar <b>integralmente</b> a los estudiantes, que ayuden a la <b>disciplina</b>
<b>Docente # 2</b>	Que haya buena <b>articulación entre las actividades que los ludotecarios planean y las de los docentes</b> para que se logren <b>mejores resultados</b>  <b>El arte, el deporte y la recreación pueden aportar a los ejes articuladores con nuestro quehacer pedagógico</b> , en todas las ciencias naturales, ciencias sociales, español, matemáticas y resolución de conflictos
<b>Docente # 3</b>	Las maestras <b>somos toderas...</b> aunque <b>no tengamos una formación específica en determinada área</b> , eso <b>hace que los procesos así no sean completos</b> y a veces los más adecuados

Fuente: Grupo Focal Docente (Dcte)

Se evidencia en el discurso del docente # 1, la idea de formar integralmente en relación a la disciplina, manifiesta la necesidad de ser apoyada en este aspecto para poder tener el control del funcionamiento tanto grupal como individual, que van automáticamente definiendo las formas de

trabajo a proponer por parte del docente, enmarcado dentro de una práctica tradicional, basado en normas y límites dentro del proceso de la enseñanza-aprendizaje.

El educador como adulto, desarrolla una forma de estar y de relacionarse con los estudiantes que al parecer aquí es incompleta, ya que el docente # 3 expresa con claridad la falta de formación en algunas áreas, lo que implica una intervención educativa fracturada y a medias en el trabajo con los niños y niñas, reproduciendo las formas como fueron formados.

En este caso, se muestra un deseo de hacer un trabajo en conjunto, sin embargo, lo que esperan los docentes es recibir aportes de parte de los ludotecarios y recreadores, sin pensar que, como docentes durante toda su trayectoria en la escuela, han construido un conocimiento muy valioso sobre la enseñanza, por lo tanto, también pueden contribuir a la intervención de un otro que llega al espacio del aula y dejar de lado la idea de sólo recibir y mostrarse cómo participantes pasivos.

### **Cuadro 8. Trabajo con ludotecarios**

<b>Informe Ludotecario-compartir de saberes (Inf luidt)</b>	
<b>Informe # 1</b>	Sus <b>experiencias de juego no habían sido significativas</b> , las expresaron sin ánimo, <b>en su formación les dieron calificativos negativos</b>
<b>Informe # 2</b>	<b>Se requiere una sensibilización previa sobre los temas a abordar</b> en la jornada <b>para que las profesoras puedan comprender y reflexionar mejor sobre los temas a tratar y tener una mayor participación</b> y expresión de sus presaberes
<b>Informe # 3</b>	Los hilos de colores fue <b>la construcción de una adecuada intervención en la ludoteca, dónde el juego, la exploración, el movimiento y el aprendizaje son los hilos de colores</b> que con sus manos tejedoras de las docentes, <b>tejen desde su quehacer</b>

Fuente: Informe Ludotecario-compartir de saberes (Inf luidt)

En estos informes, se evidencia docentes con una intervención educativa fracturada, un proceso de enseñanza totalmente desligado de una actitud lúdica en su hacer y de la creación de momentos lúdicos que afecte las áreas y materias a enseñar por parte de las docentes.

Hay unas prácticas institucionalizadas, anquilosadas y postradas en formas y estilos alejados de la infancia y de las practicas necesarias y adecuadas para esta primera etapa de la vida, una intervención que no contempla una formación integral dónde el pensar, el sentir y el hacer sean los elementos que participen con el mismo nivel de importancia y protagonismo que apunte al desarrollo integral del estudiante y evite una practicas meramente instrumentalista y “distribuidora de conocimientos” (Parra, 2013), que se encuentran a su vez desarticulados de la práctica del hacer pedagógico, evidenciándose una fractura en lo observado dentro del aula.

#### **Cuadro 9. Visita técnica de acompañamiento**

<b>Fuente Informe Técnico (Inf Tec)</b>	
<b>Informe # 1</b>	La docente muestra <b>preferencia por la clase magistral tradicional.</b>
<b>Informe # 2</b>	<b>No se evidencia momentos lúdicos</b> en el proceso de enseñanza de la maestra.
<b>Informe # 3</b>	Al hablar con la docente, manifiesta <b>la integralidad desde las áreas del conocimiento</b>

Ejercer la tarea docente implica un reconstruirse día a día y transitar nuevos caminos, prácticas, conceptos e ideas en el desarrollo humano, todo lo contrario, en lo observado en los seguimientos a las docentes de transición y primero, quienes muestran preferencia por las clases magistrales evidenciado en el informe # 1 y en el # 2.

Enseñar implica una intencionalidad y una construcción de un hacer que hace posible la creación de un estilo de intervención educativa que permite el desarrollo integral de los estudiantes.

Sin embargo, el estilo evidenciado está enmarcado dentro de una pedagogía tradicional, dónde la función es la trasmisión de saberes y la integralidad que se evidencia de las docentes esta puesta en las área del conocimiento, en la unión de los contenidos de las áreas mas no en lo cognitivo, lo afectivo y corporal del niño y la niña y así poder seguir ofreciendo más información en la formación del estudiante para generar los aprendizajes desde la acumulación de contenidos, convirtiéndose la intervención educativa en instrucción; una educación que queda incompleta con espacios vacíos.

### 3.5.4 Modelos de intervención

#### Cuadro 10. Trabajo con docentes

Fuente Grupo Focal Docente (Dcte)	
DOCENTE	DESCRIPCIÓN
<b>Docente # 1</b>	Las docentes se mostraron <b>poco participativas</b> ...muestra de <b>incomodidad para participar</b> y jugar.
<b>Docente # 2</b>	Hay <b>rechazo y apatía</b> de las docentes a jugar
<b>Docente # 3</b>	Las docentes se mostraron, con <b>poca disposición corporal</b> y muestra de <b>incomodidad para participar</b>

“La forma como los profesores entienden y conceptualizan el aprendizaje afecta la manera cómo ellos enseñan y apoyan el aprendizaje de sus estudiantes” (Tynjala, 2001, pág. 2) en este caso las docentes muestran con claridad desde su disposición anímica y corporal una apatía ante una nueva propuesta que implica la lúdica cómo dimensión en lo corporal, que invita a la participación, al movimiento, a la creación como medio para el desarrollo de los diferentes contenidos.

Se observa, por lo tanto, una visión de enseñanza-aprendizaje como trasmisión de conocimiento, una intervención basada en un modelo pedagógico tradicional, dónde el aprendizaje es visto como la recepción y el almacenamiento del conocimiento y el juego y la lúdica entran en una concepción de pérdida del tiempo dentro del aula, siendo el estudiante y el docente participantes pasivos porque el uno recibe y el otro trasmite.

### **Cuadro 11. Trabajo con ludotecarios**

<b>Informe Ludotecario-compartir de saberes (Inf ludt)</b>	
<b>Informe # 1</b>	El <b>rechazo y apatía</b> de las docentes a jugar, moverse y ponerse al nivel del niño
<b>Informe # 2</b>	Profesores que se alejaban de la actividad y <b>no participaban. Su disposición corporal no era la mejor</b>
<b>Informe # 3</b>	<b>les costó el manejo de su cuerpo</b> , y soltar su cuerpo y <b>entrar en otro estado</b> para <b>proponer</b> movimientos y juegos

Fuente: Informe Ludotecario-compartir de saberes (Inf ludt)

Las manifestaciones corporales de las maestras, son de gran importancia en la construcción de los aprendizajes de los niños y las niñas que están iniciando su proceso de formación en la escolaridad. Retomando a Sara Pain, en Calmels (s.f.), “el cuerpo como enseña es el cuerpo que participa de las demostraciones, el cuerpo que se pone para ser mirado en un hacer” (p.2) que juega un papel fundamental cómo acción introductoria en la vida escolar del infante.

En los informes, se pone de manifiesto la poca disposición corporal y actitudinal por parte de las maestras ante el juego, el movimiento y la expresión del cuerpo como medio para el desarrollo de diferentes contenidos en la intervención educativa por parte de ellas para procurar un

desarrollo integral y aprendizaje activo y participativo, acorde a la etapa de desarrollo en el que se encuentran los niños y las niñas.

Es importante preguntarse, cómo fueron las experiencias de estas docentes en su infancia, que tanto jugaron y que tanto participó su cuerpo activamente en el proceso de aprendizaje, como en este caso el rechazo observado en los tres docentes sobre juego y movimiento en el aula cómo vehículo para la enseñanza, otorgando un significado negativo al juego para crear situaciones de aprendizajes integrales situaciones de aprendizajes integrales, significativas y ajustadas a la vida real, viendo el cuerpo, el movimiento y el disfrute cómo un elemento separado de su intervención, apelando a un estado de quietud dentro del aula para el aprendizaje de los contenidos.

### Cuadro 12. Visita técnica de acompañamiento

Informe Técnico (Inf Tec)	
<b>Informe # 1</b>	La docente es <b>apática</b> al proceso de intervención de las Ludotecarias, quienes toman el grupo y ella se sienta en la puerta de salida a calificar y hacer papeleo de tipo administrativo.
<b>Informe # 2</b>	El docente tiene un carácter fuerte y <b>se impone en la intervención</b> y corrige a las ludotecarias delante de los niños, procurando que se haga lo que él quiere.
<b>Informe # 3</b>	La docente muestra una <b>enseñanza tradicional</b> , apunta mucho al desarrollo intelectual y cognitivo y muestra incomodidad por lo que proponen las ludotecarias.

Fuente: Informe Técnico (Inf Tec)

Las 3 docentes muestran con claridad una intervención tradicional, dónde es el estudiante quién se debe ajustar a los requerimientos que plantea la institución y por ende la docente para la

obtención de unos resultados establecidos según la normatividad establecida por personas externas a los procesos reales vividos en el día a día dentro del aula.

La realidad muestra unas prácticas docentes rígidas, intervenciones dentro del marco de lo tradicional; basado en la disciplina y el deber hacer según lo dictado por el docente o en el lado opuesto, están las prácticas en ausencia de un interés real de los procesos de los niños y las niñas.

La escuela es un espacio de producción de sujetos, pero no sólo de estudiantes sino también de docentes, ya que se convierte en un espacio de intercambio de saberes y de aprendizajes, poniendo en juego la potencialidad que hay en cada individuo; llevando a la oportunidad de mejora cómo sujeto que sabe hacer y que entiende el sentido del por qué lo hace.

En el ideal, la educación debe adecuarse a lo que reside en las necesidades cognitivas, anímicas, corporales y mentales del niño y la niña para así lograr un desarrollo ajustado a la realidad de cada sujeto, sin embargo, no es lo que se encuentra en algunas de las docentes con las cuales se realizó el trabajo.

### **- Comentarios finales**

Para finalizar el análisis de las cuatro categorías desde la revisión documental de las 3 fuentes de información establecidas, se puede decir que en aquellas docentes que no lograron cumplir con el objetivo de transformación de las prácticas hacia una intervención educativa integral que tenga en cuenta lo lúdico como unión entre lo teórico y lo práctico, en el proceso de enseñanza, la categoría de juego a nivel epistemológico está claro en cuanto a la importancia del juego en las primeras edades y el desarrollo de estrategias lúdicas para el proceso de enseñanza. Sin embargo, en el momento del hacer, no se evidencia el concepto transformado en acto, no hay

una relación evidente y constante entre el hacer pedagógico de las docentes y el ser lúdico del niño y la niña de transición y primero.

Falta dentro del aula la creación de situaciones lúdicas, las cuales sólo se evidencian en días especiales de celebración en el desarrollo del año escolar, por lo tanto, no hay una mirada del ser lúdico que trae consigo el estudiante.

Las docentes están formadas de manera fragmentada, dónde el cuerpo se formó en ausencia de la presencia lúdica, afectando en el presente sus formas de enseñar, las cuales se ven enmarcadas dentro de un discurso y una práctica tradicional.

En la categoría de corporalidad, se evidencia un cuerpo con tendencia más hacia lo estático, alejado de una enseñanza integral y del acto lúdico, lo que lleva a las docentes a reproducir las mismas formas de educación, alejadas de la realidad actual y las necesidades de los estudiantes.

Las docentes de transición y primaria, reconocen la falta de formación y conocimiento en lo corporal y sus diferentes maneras de manifestación en el proceso de enseñanza, por lo tanto, entran en relación con el estudiante desde la incompletitud y la carencia.

En lo que respecta a la categoría de integralidad, se encuentra una escisión en lo que respecta a una enseñanza integral, dónde se debe abarcar de igual manera lo cognitivo, lo emocional y lo corporal en el proceso educativo, que, a su vez, se encuentra desligado del acto lúdico.

Así mismo, se observa una intervención fracturada entre lo teórico y lo práctico, siendo lo referido a un conocimiento de contenidos lo que tiene mayor relevancia y hegemonía, en el proceso de enseñanza.

Por último, en la categoría de modelos de educación, se evidencia en las docentes de transición y primero, una intervención educativa tendiente hacia el modelo pedagógico tradicional,

alejadas de lo lúdico en la dimensión corporal. Se pudo observar en algunas docentes una intervención basada en la trasmisión de conocimientos, otorgándole un rol pasivo al estudiante. Se evidenció ambientes de aprendizajes rígidos y en algunos casos autoritarios, dónde la relación docente-alumno, era completamente vertical, entendiendo la escolaridad como un espacio dónde el conocimiento se trasmite, realidad que se contrapone totalmente con la idea de Packer (2006), al retomar a Shoshana Felman quien sugiere la “Enseñanza no es una experiencia puramente cognitiva, informativa si no que es también una experiencia emocional” (p. 6).

Se evidencia la instauración de un estilo de discurso hegemónico tradicional que afecta la intervención y metodología del docente con herramientas de tipo trasmisionista, verbalista, memorística, ya que consideran que el aprendizaje se logra a través de la repetición, guardando “la esperanza de un *llegar a* qué viene marcada por la paradoja de que se consigue mediante un volver a transitar el mismo y nuevo camino que anduvieron sus padres o educadores” (García, 2003 p. 81).

Por consiguiente, se ha instituido en el transcurso de las generaciones una manifestación de la repetición dentro de lo cultural, en el proceso de educación del sujeto, en este caso de nuestros niños y niñas de Cali.

De igual forma, se puede evidenciar en la actualidad presencia del modelo pedagógico conductista, dónde el niño y la niña, siguen teniendo un papel pasivo en la mayor parte del tiempo dentro del aula; siendo la docente quien ocupa más el centro del proceso trabajando con especial énfasis en la memorización y apoyando su quehacer en metodologías que se amparan más en el trasmisionismo, en el verbalismo y en la repetición, ya que a través del refuerzo de conductas para ser modificadas, es cómo se adquieren los aprendizajes y avances esperados por el adulto. Por otro lado, a pesar del papel central que deben ocupar las docentes

en este proceso de enseñanza-aprendizaje, su rol es pasivo, debido a que son trasmisoras de conocimientos y su creatividad para desarrollar una intervención adecuada en los procesos de enseñanza, está relegada sólo para los procesos artísticos que haya en la institución educativa.

Finalmente, los hallazgos evidenciados en el presente diagnóstico, permite desarrollar la necesidad de espacios de trabajo, formación y reflexión sobre la intervención educativa de las docentes de transición y primero, que les permita realizar propuestas pedagógicas innovadoras enmarcadas dentro del aspecto lúdico; integrando la mente, lo emocional y lo corporal en la enseñanza para así acercarse a procesos de formación integrales del estudiante, otorgándoles un rol activo en la construcción de su aprendizaje.

#### **4. Propuesta de Intervención**

##### **Acompañamiento en la transformación de la práctica docente: hacia una intervención educativa lúdica e integral**

Nuestra educación en la sociedad actual, es uno de los pilares fundamentales para contribuir a la formación y desarrollo integral del sujeto, la cual pasa por los saberes disciplinares, conocimientos empíricos, competencias, prácticas, estrategias y técnicas del profesor. Este es el encargado de comprender, asimilar y hacer suyas los nuevos modelos, las nuevas propuestas, los nuevos términos y estrategias en su intervención educativa en el proceso de enseñanza.

Los maestros son, por tanto, los agentes de la educación imprescindibles para modificar, mantener, replicar, transformar las pautas básicas de un modelo pedagógico para la mejora cualitativa del sistema educativo y por ende de la escuela; para la construcción de un sujeto integral con habilidades para la vida que aporte y transforme su sociedad.

Teniendo en cuenta lo anterior y de acuerdo a lo identificado en el diagnóstico desde las tres fuentes abordadas, la propuesta que se presenta, está centrada en el fortalecimiento y transformación de las prácticas de las docentes hacia una intervención educativa integral que aborde las diferentes dimensiones del estudiante: pensar (práxico-cognitivo), sentir (emocional-afectiva) y corporal (hacer-motriz), que tenga en cuenta lo lúdico como unión entre lo teórico y lo práctico en el proceso de enseñanza. Todo con el fin de invitar a pensar en una pedagogía saludable, dónde la intervención se compone por lo pedagógico que implica el contenido de la enseñanza y los estilos diferentes del hacer y lo psicosocial que tiene como meta generar un desarrollo cada vez más completo desde las dimensiones motriz-corporal, emocional-afectiva y pensar-cognitivo, para el despliegue máximo de las capacidades, habilidades y potencialidades de

los niños y las niñas de transición y primero. Todo esto, entretelado del acto lúdico para generar un desarrollo humano mediante el goce y el bien-estar en la escuela y por ende en el salón de clase.

## **4.1 Objetivos**

### **4.1.1 Objetivo general**

Promover espacios de reflexión que aporten a la transformación de la intervención educativa de maestras de los grados transición y primero, que tenga en cuenta un trabajo educativo integral en el cual lo lúdico sea un eje transversal de su propuesta

### **4.1.2 Objetivos específicos**

- Identificar elementos de la práctica pedagógica, que pueden ser transformados en la intervención educativa de las maestras de transición y primero.
- Diseñar estrategias de carácter lúdico para fortalecer la práctica educativa integral de las maestras de transición y primero.
- Promover encuentros de construcción colectiva alrededor de gestar intervenciones educativas que retomen la corporalidad, lo cognitivo y lo emocional en el salón de clase.

## **4.2 Bases conceptuales**

Para el desarrollo de la propuesta de intervención además de partir de los referentes planteados para realizar el análisis del diagnóstico, se abordarán aspectos conceptuales sobre el juego en la educación, en la cual la intervención psicosocial cumple un papel fundamental, para hacer de la educación un proceso completo y cercano a la vida real del estudiante. Por lo tanto, se incluirá una nueva referencia denominada maestro reflexivo, con la cual daremos inicio, ya que esta propuesta de un profesional reflexivo con lo que ello implica, debe ser el centro en el ejercicio profesional para generar una propuesta de cambio en su hacer hacia una intervención educativa integral.

## **4.3 Maestro reflexivo**

La entrada de la infancia en un espacio social conformado por reglas impuestas por los adultos, quienes, a su vez, son el puente que conectan a los niños y niñas con el mundo, plantea una gran responsabilidad respecto al saber propiciar las condiciones óptimas para que puedan lograrlo y así poco a poco el sujeto de la educación pueda y sobre todo quiera acceder a educarse. Desde esta perspectiva, García (2003), plantea: “El presupuesto de la educación parte entonces de un mundo dónde la infancia es vivida en una sociedad de adultos que deben efectuar cierta cantidad de trabajo si pretenden integrar a los niños en el mundo y hacer que éste siga funcionando” (p.82)

Por consiguiente, se requiere por parte de las maestras de transición y primero una acción reflexiva para que puedan responder a los retos planteados por la realidad del momento, por las características de los niños y niñas a cargo, las necesidades detectadas y en este caso a las limitaciones y falencias como docentes de la educación. En este sentido, es importante retomar lo

que Zeichner (s.f.), plantea en la definición de un maestro reflexivo: “El concepto del maestro como profesional reflexivo significa que el proceso de comprender y perfeccionar el propio ejercicio docente ha de arrancar de la reflexión sobre la propia experiencia” a la luz del conocimiento pedagógico y de los procesos vivenciados.

Sin embargo, se evidencia dificultad para reflexionar sobre el propio ejercicio docente, hay más interés en cumplir las metas que la institución demanda y necesita, que detenerse a pensar en la formación y desarrollo individual y social pleno de los estudiantes con miras a alcanzar una autonomía y libertad a través de la autorreflexión de los procesos.

Para lograr alcanzar lo anterior, habría que pensar en la importancia de generar procesos de formación y cualificación que estén orientados de manera efectiva hacia la reflexión, promoviendo aprendizajes profundos y significativos.

#### **4.3.1 El juego en la intervención educativa**

Las características del juego hacen que sea un adecuado vehículo para el aprendizaje (pensar-cognitivo), el desarrollo corporal (motriz-hacer) y el fortalecimiento y despliegue del sentir (emocional-afectivo), en palabras de Paredes (2003), “divertirse a la vez que aprender, sentir y gozar en el aprendizaje hacen que el niño crezca, cambie y se convierta en lo más importante del proceso educativo” (p 12).

El niño y la niña en su infancia, aprenden jugando, ya que hacen de la vida misma constantemente un escenario de juego, dónde todo es posible que pase sin importancia al error y al equivocarse, ya que siempre hay una solución, un escape, una posibilidad y una puerta abierta para entrar y volverlo a intentar, dónde el fallo es una posibilidad para el aprendizaje y el progreso con alegría, goce y placer. Por consiguiente, en el proceso de enseñanza de la maestra de transición

y primero, debe tener presente lo que Calmes (2018), hace mención para el proceso de aprendizaje del niño y la niña “incorporamos un concepto no cuando recitamos una definición, si no cuando podemos usarlo para transformar la realidad, para observar, analizar e intervenir” (p 24), y en el jugar; se pone a trabajar el conocimiento racional y el saber experiencial como lo menciona este autor.

En este proceso de direccionar la práctica hacia una intervención integral, es importante tener presente algunos elementos:

**Actitud lúdica:** siguiendo la propuesta de Calmels (2018) y Levin (2020), hace referencia a la disponibilidad interior que apele a una actitud lúdica en el trabajo con los niños, es la capacidad de asombro por parte de la maestra ante la experiencia infantil, de volver extraño lo conocido y cotidiano, dónde se puede aceptar la presencia del disparate y se da vía al desarrollo del pensamiento creativo y se permite que el aprendizaje sea jugando. Esta actitud lúdica, se logra hacer efectiva a partir de lo que he denominado como un *momento lúdico*. **Este momento lúdico es el espacio** de encuentro dónde se le da sentido a la acción, dónde se articula la propuesta educativa de la o el maestro, más allá de brindar un conocimiento sin cuerpo. Puede ser a través de una ronda, de un juego, de un trabajo estético. La maestra y el niño en interacción en un espacio lúdico que potencia el aprendizaje, a través de un relato que se despliega desde la intervención de la docente para la construcción de una experiencia infantil que transforma al niño y le deja huella.

Aprender jugando es lo más natural para el niño y la niña entre 5 y 7 años que cursan transición y primero, es sencillo y primario, a la vez que lo menos traumático ya que es la primera expresión de ellos y por medio de la enseñanza de la maestra hacer que la participación de los estudiantes sea más activa, creativa y participativa en el proceso de aprendizaje, por consiguiente, en palabras de Paredes (2003), “el juego cumple con la misión de formar, nutrir, el crecimiento

integral del niño tiene la misión de acompañar e iluminar la vida del ser humano en sus distintas etapas evolutivas” (p 13).

El objetivo ideal en la intervención de la maestra en la educación de los pequeños, debería ser el aprender con felicidad para lograr el desarrollo armónico e integral infantil aportando a lo cognitivo, afectivo y físico de su etapa de desarrollo en la que se encuentre.

En este proceso de pensar el juego y sus aportes a la humanidad, muchos son los nuevos términos que han surgido en el campo de la educación y uno de ellos es la *gamificación* que puede ser utilizado como herramienta para motivar al aprendizaje y participación de los estudiantes y dotar a la enseñanza de un carácter más atractivo.

La gamificación parte de un contenido didáctico y conserva el espíritu del juego para la creación de experiencias positivas, otorgándole al estudiante un sentimiento de control y autonomía y así se genera el aprendizaje como si estuvieran jugando un juego, desde un ambiente distendido en el que se forma parte de algo, participando activamente sobre su propio aprendizaje sin el miedo a equivocarse, ya que se comprende que el error es una parte natural del proceso de aprendizaje.

La gamificación es un elemento que, en la intervención integral de la maestra, puede dotar a su enseñanza de un carácter más atractivo para el niño y la niña de transición y primero y así estar a la altura de los desafíos que plantea el momento.

Uno de los elementos importantes a tener en cuenta en el diseño de la actividad gamificada en la enseñanza, es el componente emocional, ya que lo que carece de emoción no llama la atención, por lo tanto, el juego se traduce en estado emocional del niño y la niña y se muestra y materializa a través del acto motor en movimiento, en una acción que va acompañada del placer y el gusto por el movimiento corporal.

### 4.3.2 La corporalidad en la intervención

El cuerpo del niño y la niña de transición y primero, encuentra en la educación una vía de comunicación de su pensar, su sentir y su hacer, el aula se vuelve un espacio de encuentro y de acción para comunicar lo sutil y enseñar lo indecible. Y es por medio de la intervención de la maestra que el acto psicomotor entra en escena en el proceso de la enseñanza, no sólo el cuerpo de sus estudiantes si no el de ella, proponiendo un escenario dónde su cuerpo entre en juego para permitir la construcción de la corporalidad (Levin, 2002) de los chicos desde su propia constitución.

Una de las realidades tangibles de la maestra es su corporalidad y la motricidad la cual es “expresiva y permite aportar algunas precisiones acerca de las reacciones afectivas y emocionales que se exteriorizan mediante reacciones motrices” (Paredes, 2003 p. 35) con los cuales puede manifestar sus pensamientos, emociones y sentimientos, por lo tanto, es necesario que ella se conciba como ser integral y que entienda que su cuerpo es un vehículo para la enseñanza y a través del juego puede fortalecer el desarrollo psicomotriz y el aprendizaje de pautas de comportamiento para crecer y estar con otros para la buena convivencia en sociedad.

La maestra debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para evitar esa mirada escindida sobre la participación del cuerpo pasivo en el proceso de enseñanza - aprendizaje y entender que el ser humano es un ser integral que requiere de un proceso de desarrollo que apunte a una formación integral para la vida como lo manifiesta Paredes (2003), “la corporeidad es específica del ser humano y se puede definir cómo la vivencia del hacer, sentir, pensar y querer (p.97) con el fin de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### **4.3.3 La transformación de la práctica docente hacia una intervención educativa lúdica e integral y el modelo pedagógico**

La propuesta de intervención, retoma un proceso educativo para realizar la intervención psicosocial y tiene como objetivo generar espacios de trabajo para la construcción participativa de conocimientos desde una práctica reflexiva del docente que pone en el centro del quehacer al estudiante como un ser integral.

De la mano con metodologías y técnicas de intervención psicosocial aunado al modelo pedagógico propuesto, se quiere crear espacios de trabajo de práctica para propiciar aprendizajes significativos en las maestras como proceso activo y constructivo que facilite la construcción de conocimiento desde una práctica reflexiva, dónde aprenda haciendo desde un trabajo personal y grupal, reconociendo las necesidades del contexto que intervienen y el saber de cada una de las docentes posee.

Así mismo, se quiere apuntar al reconocimiento de lo que genera el trabajo con modelos pedagógicos alternativos que permiten procesos educativos dialógicos como praxis transformadora que permita el mejoramiento del proceso educativo y la tarea de educar, todo con el fin de invitar a reflexionar en una pedagogía saludable abordando la integralidad del estudiante, el pensar (práxico-cognitivo), el hacer (motriz-corporal) y en especial el sentir (emocional-afectivo), a través de lo lúdico-reflexivo para permitir al niño y la niña de transición y primero, el estar-bien; a través de la alegría y el pacer de aprender, trascendiendo el modelo pedagógico tradicional.

Para el logro de lo anterior, se tomará como guía dos modelos pedagógicos alternativos para el desarrollo de la intervención, modelos que a su vez pueden ser transformados y

complementados con ideas y modos de otros modelos y sobre todo con los conocimientos de las maestras de transición y primero, reconociendo la importancia de su participación. Los modelos pedagógicos son: la pedagogía social de Paulo Freire (1982) y la pedagogía Waldorf de Rudolf Steiner (1925), dos modelos alternativos que hablan de la importancia de la necesidad de reflexionar sobre la práctica del docente y de poner al ser humano en el centro de la educación.

La pedagogía Waldorf tiene un enfoque educacional centrado en el niño y la niña, basado en el continuo estudio del ser humano y la psicología del desarrollo para el diseño del currículo de la intervención educativa que se requiere según el año escolar y la edad del estudiante. Maneja una concepción holística del ser humano, teniendo como idea central lo que en esta pedagogía se denomina, trimembración (en la pedagogía Waldorf hace referencia al desarrollo de 3 aspectos: los físicos, emocionales y cognitivos los cuales deben despertar y fortalecer 3 capacidades: el hacer/actuar, el sentir y el pensar para que se actúe como adulto en coherencia y correspondencia en las 3 esferas de la sociedad basados en el valor universal cómo: el pensar libre para la esfera cultural, la igualdad para la esfera legal/política y el valor de la solidaridad en la esfera económica) en el proceso educativo del arte de enseñar, es decir, retoma al estudiante desde el pensar, el sentir y el hacer que está en relación a lo corporal en el proceso educativo. Por lo tanto, esta propuesta retoma estas tres esferas que se interconectan para hacer posible el aprendizaje y así lograr el desarrollo integral del estudiante. Para la presente intervención, este es uno de los puntos centrales a tener en cuenta para el trabajo reflexivo y transformador de las prácticas educativas de las maestras para una formación integral.

Es importante agregar que, “Rudolf Steiner al fundar la escuela Waldorf, introdujo el arte como elemento central de la práctica docente, se vinculó con las ideas de Schiller sobre la educación estética del hombre en ellas encontramos una preparación de lo artístico en su

significado para todo quehacer y esfuerzo pedagógico” (Junemann, 2005 p 178). Por consiguiente, el arte en la siguiente propuesta es de vital importancia para permitir las manifestaciones y representaciones personales y colectivas de las maestras, permitiendo el cultivo de la creatividad tanto del arte como de la actividad lúdicas, dos fuentes inagotables de creatividad como lo manifiesta Paredes (2003), “la necesidad de actividades lúdicas y creativas en la promoción de la educación, formación y creación se nos hace primaria (p 101).

Se busca la resignificación de experiencias, yendo más allá de lo concreto y tangible y así expresar lo indecible. Desde la pedagogía Waldorf se aborda la idea de libertad al entrar en contacto con el arte, según Junemann (2005):

Sólo en el reino del arte, que brota del impulso que en ella subyace, a saber, del impulso del jugo, el hombre se convierte en ser libre. Así como el niño juega con las cosas de la realidad y las agrupa según sus propios menesteres, sin acatar ni las reglas de la razón ni las necesidades de la naturaleza, así también el hombre puede moverse libremente en el reino del arte (p 178).

Por lo tanto, crear espacios para la expresión, la construcción y la creatividad para las maestras, puede cultivar y fortalecer sus energías creadoras para resignificar sus prácticas y así transformar su intervención educativa.

En lo que respecta a la pedagogía social de Paulo Freire (1982) para esta propuesta de intervención psicosocial, es central su idea de gestar una educación para la transformación social, dónde los y las maestras, juega un papel protagónico en la “facilitación de los procesos educativos dialógicos de concienciación como praxis transformadora del individuo (Bellescize, 2017 p 2.). Es entonces, en el encuentro con el otro y la construcción de un escenario dialógico, en el cual ambos se educan mutuamente, se da una retroalimentación continua, propia de la construcción

participativa y reflexiva para la elaboración de su realidad en el contexto educativo en el que se encuentre la maestra.

El intercambio a partir de los saberes de cada integrante, permite generar la reflexión, en palabras de Bellescize (2017) quien cita a Freire (2004) y refiere que:

Mediante el diálogo los educandos haya sus palabras. A su vez estas requieren reflexión que evidencie comprensión y la construcción del mundo de quién las dice. El que escucha la palabra la entiende desde su construcción social. La acción-reflexión de la palabra conlleva a la praxis transformadora (p 5).

Y además se evidencia la necesidad del otro en interacción para la construcción del “yo”, el cual se da en la construcción del dialogo con “tu” diferente a “mi”; permitiendo discutir, confrontar, proponer, cuestionar, aportar y opinar de forma vivencial.

Hay otro aspecto importante en lo propuesto por Freire y es el papel del maestro en el proceso de educar, “identifica el hecho de educar como un acto crítico-creador relacionado con las acciones enseñar-aprender mediado por la palabra-dialogo” (Bellescize, 2017 p 6). El educador tiene como tarea investigar, desarrollar una actitud investigativa (Shon, 1998), al reflexionar sobre su quehacer, y práctica para la creación de un saber que da respuesta a la realidad que rodea a la maestra, a sus preguntas, dudas y casos particulares que pueda tener en el salón de clase.

#### 4.4 Metodología

La metodología que fundamenta la presente propuesta se basa en la participación, la lúdica, el trabajo grupal, lo dialógico y la reflexión, apuntando a la resignificación y transformación de la intervención educativa, abordando las diferentes dimensiones de las maestras: pensar (práxico-cognitivo), sentir (emocional-afectivo) y hacer (motriz-corporal) para vivenciar el trabajo integral desde la actividad lúdica en su hacer.

La metodología privilegia la relación horizontal en el proceso participativo e interactivo, orientado a la búsqueda de recursos personales y sociales, dónde todos poseen una experiencia y saber valioso que favorece, complementa y resignifica la intervención educativa integral de las maestras.

La lúdica será un eje transversal en el desarrollo de la metodología, acompañando del arte cómo estímulo para la propia actividad, el despertar de la imaginación creadora para el cultivo de lo anímico y generar la posibilidad de manifestar lo subjetivo y lo sutil.

Para el desarrollo de la intervención con las maestras de transición y primero que explicaré a continuación, se proponen 4 fases, el nombre de cada una de las fases se relaciona con el proceso de vida de un árbol.

**Fase # 1:** denomina *semilla* y hace referencia a la caracterización e identificación de las competencias, habilidades y cualidades que están en ciernes en las docentes y algunas están dormidas en su interior esperando despertar.

**Fase # 2:** se denomina *germinación y brote*, dónde las maestras muestran su saber y hacen los respectivos aportes desde sus intereses y expectativas para complementar la propuesta de

intervención, dándose inicio a la formación mediante talleres reflexivos y participativos en una relación horizontal y de diálogo para la construcción de nuevos conocimientos y experiencias.

**Fase # 3:** es la de *crecimiento y maduración*, esta fase se realiza sobre estudios de caso que las maestras primero socializan y luego deben en grupo elegir uno y proponer una posible intervención, a partir de estrategias lúdicas y pedagógicas pertinentes a lo que el caso proponga. También, se oferta dentro de las estrategias que las maestras pueden utilizar para organizar la posible propuesta con el caso, actividades de Gamificación, las cuales permiten apoyar un trabajo profundo basado en la lúdica.

**Fase # 4:** finalmente está la fase de *floración y fruto*, en esta se realiza un plan de trabajo que deben aplicar en su salón de clase, luego se realiza la socialización de la experiencia de intervención sobre su plan de aula, aplicando la lúdica y abordando la tripartición del estudiante en su pensar (práxico-cognitivo), sentir (emocional-afectivo) y hacer (motriz corporal), mostrando, evidenciando una intervención educativa integral. Se proponen las mejoras y el objetivo es que los y las maestras continúen con la aplicación de la propuesta en el salón de clase.

### **Principios pedagógicos de la intervención:**


La implementación de la metodología, supone pensar y definir algunos principios que se consideran importantes para generar la intervención educativa, los cuales orientarán con claridad los lineamientos de trabajo y acción con las maestras de transición y primero. Aparecerán a lo largo de todo el proceso participativo de la propuesta, es decir son transversales y se pueden dar de manera simultánea.

- **Respeto por el otro:** hace referencia al saber escuchar, reconociendo a cada persona como sujeto de derechos desde la diferencia para posibilitar transformaciones a partir de la identidad de cada quien, sus creencias, lo social y cultural, teniendo en cuenta el principio de equidad, haciendo de la heterogeneidad una fortaleza.
- **Aprender haciendo:** hace referencia a la construcción participativa, implica el trabajo individual y grupal, aportando desde el saber de cada maestra para que todas puedan aprender, a partir de la reflexión sobre el hacer y la realidad.
- **Integralidad:** es la guía transversal para la construcción de las propuestas de intervención educativa de las maestras. Es la integración de las dimensiones del niño y la niña: pensar (práxico-cognitivo), sentir (emocional-afectivo) y hacer (motriz-corporal) para trabajar con todas con el mismo nivel de importancia.
- **Creatividad:** es la posibilidad para la expresión creativa y libre de las maestras desde la exploración sin miedo a transitar por caminos diferentes y alternos sin problema a equivocarse.
- **Lúdica:** se reconoce al sujeto como ser lúdico por lo tanto se deben crear actividades que generen goce, placer y posibilidades de disfrute. Está el juego como dinamizador para la construcción de conocimientos y el encuentro consigo mismo, el entorno físico y social.

- **Reflexión:** hace referencia al desarrollo de la habilidad de revisar y evaluar las propias acciones. Se analiza los hechos y las formas de asumir las vivencias, volviendo sobre el hacer para adquirir claridades y generar nuevos conocimientos.

## PROPUESTA DE ACTIVIDADES

### Sesión #1

<p>Actividad # 1</p> <p>Apertura del espacio</p>	<p><b>FASE # 1- SEMILLA</b></p> 
<p>Nombre de la actividad</p>	<p><b>El invitado sorpresa</b></p>
<p>Objetivo</p>	<p>Sensibilizar a las maestras por medio de una obra de arte la importancia del juego en el proceso de aprendizaje.</p>
<p>Comportamientos a fortalecer</p>	<p>La reflexión de las fortalezas-debilidades de la intervención educativa, reflexión sobre la corporalidad y la presencia del juego en la enseñanza, la comunicación.</p>
<p>Estrategias</p>	<p>Teatro-taller reflexivo</p>
<p>Descripción actividad</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de la obra de teatro: el invitado sorpresa (el juego).</li> <li>• Construcción del final más apropiado para el personaje central Ludovico por parte de las docentes.</li> <li>• División de grupos de maestras para trabajar la recordación a través de la vivencia de juegos tradicionales como: rayuela, piedra, papel, tijera, Jeimy, stop.</li> <li>• Plenaria y reflexión.</li> </ul>
<p>Tiempo de intervención</p>	<p>3 horas</p>
<p>Material</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Trajes de personajes</li> <li>*Maquillaje</li> <li>*Tiza</li> <li>*Tapas de gaseosa</li> <li>*Pelotas medianas</li> </ul>

	<p>*Hojas</p> <p>*Lapiceros</p> <p>*Cinta de enmascarar</p>
--	---

## Sesión 2

Actividad # 2	Caracterización-Línea base para el diagnóstico
Nombre de la actividad	<b>Yo, todo un modelo!</b>
Objetivo	Identificar las necesidades y problemáticas en torno al modelo pedagógico en que se basan las maestras
Comportamientos a fortalecer	Capacidad de reflexión, trabajo en equipo, comunicación, actitud lúdica
Estrategias	Lúdicas, dialogo reflexivo, reconocimiento e identificación
Descripción actividad	<p>Actividad lúdica rompe hielo - dos caballitos de dos en dos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se camina por el espacio en diferentes ritmos: cámara lenta, cámara rápida y cámara normal, según la orden de la interventora.</li> <li>• Al aplauso buscan una pareja</li> <li>• Al ritmo de la tambora hacen el juego rítmico corporal: “dos caballitos de dos en dos, alzan la pata y dicen adiós”, el cual ha sido explicado con anterioridad</li> <li>• Las maestras deben coordinar sus ritmos entre ellas según el ritmo de la tambora.</li> </ul> <p>Actividad central - el reloj de citas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se les entrega a las maestras una hoja con un reloj el cual tiene 12 preguntas sobre modelos pedagógicos</li> <li>• Se cuadran 12 citas para encontrarse sin repetir personas</li> <li>• A la señal, las maestras caminan por el espacio</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A la señal las maestras buscan a las personas con las que cuadraron las citas</li> <li>• Al encontrarse se hacen las preguntas y escriben las respuestas</li> <li>• Todas las preguntas deben ser respondidas</li> <li>• Al terminar se socializa la experiencia vivida y cómo se sintieron</li> </ul> <p>Actividad de cierre – diálogo y evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plenaria y reflexión alrededor de los modelos conocidos y aplicados</li> <li>• En círculo cada una dice que se lleva y que deja o sueltan el día de hoy</li> </ul>
Tiempo de intervención	3 horas
Material	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Tambora</li> <li>*Imagen empresa con un reloj</li> <li>*Lapiceros</li> <li>*Computador para registro de respuestas y observaciones importantes</li> </ul>


### Sesión # 3

Actividad # 3	Caracterización-Línea base para el diagnóstico
Nombre de la actividad	<b>Prácticas full HD</b>
Objetivo	Identificar las necesidades y problemáticas en torno la intervención educativa de las maestras
Comportamientos a fortalecer	Capacidad de reflexión, trabajo en equipo, comunicación, actitud lúdica, corporalidad, cohesión y sinergia de grupo
Estrategias	Lúdicas, dialogo reflexivo, reconocimiento e identificación
Descripción actividad	<p>Actividad lúdica rompe hielo – Estatua</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza de manera individual, en parejas y grupal la estatua que el interventor diga</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A la señal las maestras se desplazan por el espacio</li> <li>• Se dice el nombre de algo Ej: un león y todas las maestras deben quedarse estáticas en el puesto haciendo la estatua del león.</li> <li>• Siguen caminado por el espacio y se da la orden de en parejas hacer la estatua de Romeo y Julieta</li> <li>• La idea es ir aumentando las personas hasta que todas las participantes hagan una sola estatua trabajando equipo</li> </ul> <p>Actividad central-colcha de retazos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realizan 3 preguntas sobre la intervención de las maestras, una sobre el pasado, una sobre el presente y una sobre el futuro.</li> <li>• Se les entrega Post-it medianos de tres colores diferentes para cada respuesta</li> <li>• Al terminar se va socializando las respuestas de las preguntas basadas en la intervención de las maestras y se pega en una cartulina o en una pared para ir construyendo la colcha de retazos con diferentes colores</li> <li>• Las maestras pueden socializar por qué el dieron ese color a esa pregunta y que significado para ellas</li> <li>• Se invita a la reflexión sobre la práctica y a la socialización de posibles soluciones sobre la problemática identificada.</li> </ul> <p>Actividad de cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plenaria y reflexión sobre la intervención educativa</li> <li>• En círculo cada maestra dice un compromiso para la transformación de su intervención educativa</li> </ul>
Tiempo de intervención	3 horas
Material	*Cartulina

	<p>*Post-it medianos de diferentes colores</p> <p>*Lapiceros</p> <p>*Computador para registro de respuestas y observaciones importantes</p>
--	---

## Sesión # 4

Actividad # 1	<p><b>FASE # 2 - GERMINACIÓN Y BROTE</b></p> 
Nombre de la actividad	<b>Mi experiencia habla</b>
Objetivo	Socializar lo identificado sobre los aspectos y elementos identificados que deben ser trabajados en la intervención educativa
Comportamientos a fortalecer	Capacidad de reflexión, trabajo en equipo, comunicación, actitud lúdica, corporalidad, concentración, ambientes colaborativos, creatividad, escucha activa
Estrategias	Lúdicas, dialogo reflexivo, reconocimiento e identificación
Descripción actividad	<p>Actividad lúdica de activación – Don don dara:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos forman un círculo</li> <li>• Se dice la canción mostrando el ritmo y los movimientos asignados para cada palabra: <i>don don dara dara, don don dara, dara don dara, dara don dara, dara don don don</i></li> <li>• Se ensaya hasta que todos se aprendan el ritmo y la canción</li> <li>• La interventora realiza una coreografía acorde a la canción</li> <li>• Se divide el grupo en dos o en varios sub grupos, dependiendo de la cantidad de participantes para que armen una coreografía diferente a la mostrada</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da un tiempo determinado</li> <li>• Cada grupo muestra su construcción</li> </ul> <p>Actividad central – Discurso en equipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se socializa los hallazgos de la primera fase</li> <li>• Entre todos los participantes se construye un mensaje sobre las posibles soluciones sobre los hallazgos encontrados</li> <li>• Uno a uno los participantes van construyendo el mensaje aportando una frase que debe procurar que se encadenen cada mensaje entre sí y forme una primera propuesta con sentido</li> <li>• Se lee en voz alta para conocer el producto final</li> <li>• Se pregunta por las opiniones sobre qué les pareció y si se entendió</li> </ul> <p>Actividad de cierre – Diálogo y evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexión sobre la actividad</li> <li>• Pregunta sobre ¿sí aplicarían algunas de las actividades y cómo lo harían?</li> <li>• Abordaje sobre cómo se sintieron y qué les pareció</li> <li>• En círculo cada uno dice que incluiría en su intervención</li> </ul>
Tiempo de intervención	3 horas
Material	*Hojas *Lapiceros

## Sesión # 5

Actividad # 2	Construcción de la propuesta-
Nombre de la actividad	<b>No estoy solo (a), soy un ser con otros.</b>
Objetivo	Diseñar mediante el trabajo grupal una propuesta de trabajo y formación, desde los hallazgos de la fase 1 de diagnóstico teniendo en cuenta la lúdico y la integralidad
Comportamientos a fortalecer	Dialogo reflexivo, pensamiento creativo, capacidad de negociación, de proposición, escucha activa, saber hacer, hacer juntos y aprender con otros
Estrategias	Reflexión, construcción, trabajo en equipo
Descripción actividad	<p>Actividad lúdica de activación – la ola:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se ubican en círculo</li> <li>• Se hace el movimiento de la ola hacia la derecha y luego a la izquierda. Se debe mantener un buen ritmo y el movimiento debe pasar por todos hasta llegar al que inició la ola</li> <li>• Se ingresa una variable al movimiento de la ola con la palabra ZIP, indicando el movimiento hacia el lado derecho.</li> <li>• Se ingresa otra palabra ZAP, indicando el movimiento al lado izquierdo</li> <li>• Se hace varios intentos para lograr dominar la direccionalidad</li> <li>• Luego se incorpora una nueva palabra CUICLY, la cual indica que la ola sigue su camino normal, pasando de persona a persona.</li> <li>• Se añade luego la palabra BOIMM, la cual indica rebote, por lo tanto, si la ola va hacia la derecha y dicen la palabra, devuelve la dirección de la ola al lado izquierdo</li> <li>• Finalmente se añade la palabra STRUDEN, la cual indica que se le pasa la ola a la persona que tenga al frente y quien la recibe continua la ola</li> </ul> <p>Actividad central – El mural de la integralidad:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se hace equipos de trabajo</li> <li>• Se les entrega un metro de papel craf, marcadores y post-it de diferentes colores</li> <li>• Retomando las ideas de la sesión pasada sobre unas posibles soluciones desde los hallazgos en relación a la intervención educativa integral, deben realizar una propuesta de formación para ellas, relacionándolo con la lúdica y teniendo en cuenta las dimensiones: Pensar-cognitivo, sentir-afectivo, hacer-corporal</li> <li>• En el mural plasman las diferentes propuestas de manera creativa: escribiendo, dibujando, recorte y pegado, etc.</li> <li>• Se debe tener presente las preguntas movilizadoras que plantea la interventora que guía el trabajo de lo que se quiere hacer.</li> <li>• Se socializan las propuestas</li> <li>• Se arma discusión sobre lo propuesto</li> </ul> <p>Actividad de cierre – dialogo y evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexión sobre lo trabajado</li> <li>• Cómo se sintieron</li> <li>• Cada una dice que espera de este proceso</li> </ul>
Tiempo de intervención	3 horas
Material	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Papel craf</li> <li>*Marcadores</li> <li>*Colores</li> <li>*Ega</li> <li>*Pst-it</li> <li>*Cinta</li> </ul>


## Sesión # 6

Actividad # 3	Inicio de formación
Nombre de la actividad	<b>Visión compartida</b>
Objetivo	Dar inicio a la formación de las maestras sobre conceptos importantes relacionados con lúdica, juego, gamificación, integralidad, enseñanza y reflexión, teniendo en cuenta lo propuesto por ellas.
Comportamientos a fortalecer	Saber hacer, Dialogo reflexivo, escucha activa, hacer juntos y aprender con otros, comprensión profunda y pensamiento conceptual
Estrategias	Taller reflexivo, mesa redonda y discusión
Descripción actividad	<p>Actividad lúdica de activación-búsqueda de objetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se conforman grupos de 5 participantes</li> <li>• Se les pasa una hoja con todas las letras del abecedario</li> <li>• Deben en un tiempo determinado buscar objetos que inicien con cada letra de cada letra del abecedario y escribir el nombre en la hoja.</li> <li>• Al final la interventora dice la letra y los grupos le van mostrando el objeto</li> <li>• Se puede hablar al final sobre lo que suscita la actividad y lo que pasó en el desarrollo.</li> </ul> <p>Actividad central-rompecabezas comentado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se divide el grupo en sub grupos dependiendo de la cantidad de asistentes</li> <li>• A cada grupo se les pasa una ficha en cartón paja con una frase que hable o defina lúdica, juego, integralidad, enseñanza, reflexión etc</li> <li>• Deben discutir al respecto, intercambiar conocimientos, saberes y miradas, desde lo epistemológico y desde la experiencia originada de la práctica</li> <li>• Deben reflexionar alrededor del concepto en la práctica y llegar a un consenso que abarque las miradas de todas las maestras del grupo.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizan en medio pliego de papel bond un símbolo o imagen que represente esa idea final a la que llegaron basado en el concepto que les tocó.</li> <li>• Terminado el tiempo cada grupo sale y expone el concepto que les toco, lee la definición epistemológica a la que hace referencia, cuentan cómo fue el proceso de análisis y discusión y leen la idea final que construyeron desde el acto reflexivo</li> <li>• Muestran el símbolo que dibujaron y explican cómo este representa la idea que construyeron en grupo sobre el concepto que les toco.</li> <li>• Pegan su pieza de rompecabezas en la pared</li> <li>• Siguen saliendo los demás grupos y hacen lo mismo y al final pegan su ficha de rompecabezas encajándola en la ficha del anterior grupo</li> <li>• Se hace lo mismo hasta que todos los grupos peguen sus fichas</li> <li>• Al final se da un tiempo para que todas observen el resultado final sobre la visión compartida en el rompecabezas</li> <li>• Se hace mesa redonda para reflexionar sobre el resultado final y se lleva la discusión hacia la importancia de trabajar en la intervención educativa, la integralidad del sujeto y la unión entre lo teórico y lo práctico</li> </ul> <p>Actividad de cierre – diálogo y evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se plantea una pregunta movilizadora que invite a las maestras a pensar cuál de los conceptos trabajados le cuesta más y cómo comenzaría a aplicarlos en su hacer para que cada día sea más integral</li> <li>• Se les pregunta cómo se sintieron y cómo se van</li> </ul>
Tiempo de intervención	3 horas
Material	<p>*Cartón paja</p> <p>*Hojas impresas con las letras del abecedario</p>

	<p>*Marcadores</p> <p>*Colores</p> <p>*Papel bond</p> <p>*Cinta</p>
--	---

## Sesión # 7

	<p><b>FASE # 3 CRECIMIENTO Y MADURACIÓN</b></p> 
Actividad # 1	
Nombre de la actividad	<b>Mi cuerpo en juego</b>
Objetivo	Intercambiar técnicas y actividades lúdicas y corporales por parte de las maestras que aporten a la intervención educativa integral
Comportamientos a fortalecer	Buena comunicación, saber hacer, capacidad de planificación, diseño de metodología
Estrategias	Taller, exposición, lúdica
Descripción actividad	<p>Actividad lúdica de activación-Samuray</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se hace un círculo</li> <li>• Se hace el movimiento con la mano derecha estilo karateca, luego se hace a la izquierda.</li> <li>• Al movimiento se le acompaña con una palabra que en este caso es ¡yaaa!</li> <li>• Se hace varios intentos para lograr dominar la direccionalidad</li> <li>• Luego se incorpora una nueva palabra BOIMM, la cual indica rebote, por lo tanto, si el movimiento va hacia la derecha y dicen la palabra, devuelve la dirección del movimiento al lado izquierdo</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se repite varias hasta que se tenga dominado el juego.</li> </ul> <p>Actividad central – compartiendo mi saber</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En parejas las maestras han realizado una planeación de actividades en relación alguno de los temas abordados</li> <li>• Deben exponer y compartir actividades de lúdica y juego, dónde el cuerpo tenga un papel importante de participación</li> <li>• Al finalizar cada exposición se realiza un dialogo reflexivo sobre lo observado y se realizan una retroalimentación y comentarios sobre posibles mejoras</li> </ul> <p>Actividad final – diálogo y evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se invita a realizar comentarios finales</li> <li>• Cómo se sintieron</li> <li>• Que se llevan del día de hoy</li> </ul>
Tiempo de intervención	4 horas
Material	*Según lo requerido por las actividades propuestas por las maestras


## Sesión # 8

Actividad # 2	Adquisición de técnicas, herramientas y estrategias
Nombre de la actividad	<b>Estudio de caso</b>
Objetivo	Aplicar a estudios de caso reales de las maestras estrategias, herramientas y técnicas lúdicas socializadas que permitan acompañar de manera integral el desarrollo del niño y niña
Comportamientos a fortalecer	Capacidad de planeación, capacidad de análisis, saber hacer, trabajo en equipo, capacidad de indagación

Estrategias	Taller, exposición, lúdica, juego, lectura comentada
Descripción actividad	<p>Actividad lúdica de inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Está a cargo de las docentes. En la sesión anterior se estableció quién haría la apertura para la siguiente sesión</li> </ul> <p>Actividad central – estudio de casos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las maestras deben hacer el ejercicio de escribir sobre un caso en particular que tengan en el salón de clase, que consideren requiere de una intervención especial o de un acompañamiento más cercano</li> <li>• Se lee un caso que la maestra con anterioridad ha escrito describiendo al niño en sus diferentes dimensiones: en el pensar-cognitivo, sentir-afectivo y hacer-corporal, luego lees la descripción de la situación pedagógica del niño</li> <li>• Luego en grupos de trabajo construyen un plan de trabajo para ese caso aplicando el aspecto lúdico, teniendo en cuenta el elemento integral del niño.</li> <li>• Después por grupos van socializando el plan de trabajo que construyeron</li> <li>• Se da espacio para discusiones, argumentaciones y comentarios</li> </ul> <p>Actividad de cierre – diálogo y evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La interventora lee una frase o un fragmento lindo sobre el ser maestro</li> <li>• Luego se invita a que piensen en si misma que es lo mejor que tienen como maestras y se lo llevan como una imagen que siempre las acompañará sobre todo en los momentos más difíciles dentro del salón de clase</li> </ul>
Tiempo de intervención	<p>3 horas</p> <p>Observación: esta actividad se continúa en la sesión siguiente para aprender haciendo y seguir trabajando en la reflexión y la creación de actividades que aporten a la transformación de la intervención educativa integral.</p>

	Dependiendo de las necesidades y la cantidad de casos se pueden realizar unas tres sesiones.
Material	Según los requerimientos de las maestras

## Sesión # 9

Actividad # 1	<p><b>FASE # 4 – FLORACIÓN Y FRUTOS</b></p> 
Nombre de la actividad	<b>Planeando para cosechar</b>
Objetivo	Realizar una propuesta de trabajo para su grupo y salón de clases teniendo como elemento central la lúdica, abordando las dimensiones del niño y la niña, pensar-cognitivo, sentir-emocional y hacer-corporal para ser aplicada y la unión entre lo teórico y lo práctico
Comportamientos a fortalecer	Pensamiento creativo, saber hacer, saber planear, capacidad de diseño mitológico
Estrategias	Taller dialógico y constructivo
Descripción actividad	<p>Actividad lúdica de activación: está a cargo de las maestras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es el momento de aprender haciendo, así que son las maestras las encargadas de dirigir, planear y realizar las actividades con la guía y acompañamiento de la interventora.</li> </ul> <p>Actividad central-construcción y planeación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Momento para planear la propuesta</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La pueden planear individual, en parejas o grupalmente, lo importante es que apoyen y se acompañen</li> <li>• Deben terminar su planeación para que la puedan empezar a aplicar en el salón y llevar la experiencia a la próxima sesión</li> </ul> <p>Actividad final – diálogo y evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comentar qué está pasando en este proceso, si son las mismas o algo ha cambiado</li> <li>• Cada una comentar qué espera</li> </ul>
Tiempo de intervención	3 horas
	Observación: esta sesión se puede repetir dependiendo de cómo vaya el proceso de construcción. La idea es hacer la mayor parte del trabajo en el tiempo del taller
Material	Según las necesidades de las maestras.

## Sesión # 10

Actividad # 2	
Nombre de la actividad	<b>Mi experiencia en el salón de clase</b>
Objetivo	Socializar la experiencia de las actividades aplicadas en el aula según el plan de trabajo elaborado
Comportamientos a fortalecer	Buena comunicación, aprendizaje del proceso, capacidad de juicio crítico
Estrategias	Exposición, diálogo reflexivo
Descripción actividad	<p>Actividad lúdica de activación: a cargo de las maestras</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es el momento de aprender haciendo, así que son las maestras las encargadas de dirigir, planear y realizar las actividades con la guía y acompañamiento de la interventora.</li> </ul> <p>Actividad central – socialización de la experiencia</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las maestras socializan su experiencia aplicada, mencionan los pro, los contra, lo más fácil de aplicar y lo más difícil de aplicar.</li> <li>• Después de cada socialización se realiza una plenaria para dar sugerencias, socializar técnicas o estrategias que crean apropiadas y que complementen la intervención educativa integral de cada maestra</li> </ul> <p>Actividad de cierre – diálogo y evaluación: a cargo de las maestras</p>
Tiempo de intervención	3 horas
Material	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Encuesta</li> <li>*Lapiceros</li> </ul>

#### 4.5 Resultados esperados

De acuerdo a lo propuesto cómo proceso formativo activo, dinámico, integral y reflexivo, en el que se fortalece la práctica docente hacia una transformación de la intervención educativa integral, se espera los siguientes resultados:

- Se espera que las maestras tengan su mente abierta y actitud hacia el cambio, permitiéndose conocer y entender los nuevos conocimientos, propuestas y prácticas que llegan.
- Es importante que la intervención educativa integral de la maestra, esté situada en la realidad del contexto, su salón de clase y las necesidades de las edades con las que trabaja para que su hacer se ajuste a las necesidades reales de los niños y las niñas.

- Se espera que el juego haga parte de su hacer como medio formativo y que la actividad lúdica sea un elemento metodológico en el ejercicio de la planeación para lograr en los niños esa formación integral a la que apunta esta propuesta.
- Así mismo, se espera que el cuerpo tenga un buen protagonismo en el desarrollo de la intervención, dónde la maestra le dé a su cuerpo y el de los niños corporeidad con pensamientos y emotividad, lo llene de expresión de vida y le permita hacer parte de los aprendizajes, dónde el hacer acompañe al pensar.
- Se espera que la creatividad haga parte de la intervención educativa de la maestra, transitando otros caminos y permitiéndose conocer nuevas propuestas que enriquezcan su hacer para aportar a la transformación de ella, del niño y del medio al que pertenece.
- Una maestra que está en construcción permanente, se espera que realice una reflexión constante sobre su hacer, que pueda evaluar sus acciones en torno al acto de enseñar y así generar nuevos conocimientos.
- En su proceso de transformación de su intervención, se espera por parte de la docente que el concepto de integralidad esté presente en su planeación de actividades y por ende en su hacer, trabajando con las dimensiones del pensar-cognitivo, el sentir-afectivo y el hacer-corporal para la formación de un ser completo e integral.

- Se espera que los procesos educativos dialógicos estén presentes para generar reflexión y nuevos conocimientos en interacción con otro, dónde haya reciprocidad en un diálogo constructivo y de retroalimentación nutritiva.

## Bibliografía

- Alcaldía de Santiago de Cali (2020). Programa Mi Comunidad Es Escuela, por una Cali que progresa 2016-2020. Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/139968/mi-comunidad-es-escuela-un-nuevo-modelo-de-educacion-para-el-pais/>
- Alcaldía de Santiago de Cali (2020a). Mi Comunidad Es Escuela, por una Cali que progresa, 2016-2020. Recuperado de: <https://eurekaeducativa.com/documentos/MCEE.pdf>
- Bellescize, G. (2017). Educación para la transformación social: la propuesta pedagógica de Paulo Freire y el contexto universitario. Revista postgrados y sociedad vol. 15. Universidad Estatal a distancia. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6228713>
- Berlín, J. (2005). El primer septenio. La educación preescolar según Rudolf Steiner. Buenos Aires Argentina, Antroposófica, p. 4
- Calmels, D. (2018). El juego corporal. Buenos Aires. Paidós.
- Calmels, D. (2018). El juego corporal. Buenos Aires. Paidós.
- Calmes, D. (s.f.). Educar en instituciones Maternales: una mirada sobre nuestras prácticas. Juegos de crianza: intervenciones o interferencias. Las intervenciones corporales. P. 2. Recuperado de: <https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/calmelsconf.pdf>
- Flórez Ochoa, R. (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. Santa Fe de Bogotá, Colombia. Editorial Nomos. 1994

- Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Sao Paulo, Brasil: Paz e Terra S. A. Recuperado de <http://www.bibliotecavirtual.com.ar/libros/filosofia/pedagogia%20de%20la%20autonomia%20freire.pdf>
- García, J. (2003) Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social. España, Gedisa, p. 52
- García, J. (2003). Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social. España, Gedisa.
- Hernández Rojas G. (2002), Paradigma cognitivo. Recuperado de: [http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo\\_1/main0\\_32.htm](http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_1/main0_32.htm) Recuperado de:
- Junemann (2005). El primer septenio la educación preescolar según Rudolf Steiner. Editorial Rudolf Steiner. Recuperado de: <https://www.editorialrudolfsteiner.com/products/primer-septenio-la-educacion-preescolar-segun-las-enseanzas-de-rudolf-steiner>
- Levin, E. (2020). Seguimos educando: 12 de agosto / 6° y 7° grado o 6° grado y 1° año - Canal Encuentro. Entrevista realizada. Recuperada de: [https://www.youtube.com/watch?v=arGXpgM\\_VVo&t=1s](https://www.youtube.com/watch?v=arGXpgM_VVo&t=1s)
- López López, NE. & Gil Valencia, JL. (2011). La Lúdica como dimensión de la Educación Corporal. El juego del deseo y el placer. Revista Educación física y deporte vol. 30-2. P. 563-568.
- Packer, MJ (2006). Ontología de la escolaridad. Revista Psicología cultural. Universidad del Valle. Recuperado de: <https://psicologiacultural.org/Pdfs/Traducciones/Ontologia%20de%20la%20escolaridad.pdf>
- Packer, MJ y Goicochea, J. (s.f.) Teorías socioculturales y constructivistas del aprendizaje: ontología, no solamente epistemología. Revista Psicología cultural. Universidad del Valle. Recuperado de: <https://www.psicologiacultural.org/Pdfs/Traducciones/Teorias%20socioculturales%20y%20constructivistas.pdf>

Paredes Ortiz, J. (2003). Juego, luego soy. España Sevilla. Wanceulen editorial deportiva S.L.

Parra Sandoval, R. (1996). Escuela y modernidad en Colombia. Tercer mundo editores. Colombia.

Parra, R. (2013). El tiempo mestizo. Escuela y modernidad en Colombia.

Porlán, R. (1998). El conocimiento de los profesores, España, Diada editorial, p. 7

Tynjala, P. (s.f.). ¿Qué es aprender? Proyecto universidad y culturas. Recuperado de:

<http://uniculturas.univalle.edu.co/documents/Que%20es%20aprender.pdf>

Zeichner. K. (s.f.). El maestro como profesional reflexivo. Recuperado de:

<https://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2012/04/Org-El-maestro-como-profesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf>

## Anexos

### Informe de ludotecarios

#### Compartir de saberes # 1

Informe #1	Compartir de saberes con docentes	
Narrativas importantes en el desarrollo de la jornada		
Apertura	Desarrollo	¿Qué no funcionó?
<p>La bienvenida fue con música y movimientos, muy dinámica, que <b>invitaba a las docentes a moverse y disfrutar del espacio</b> de la ludoteca, dejándose llevar por el ritmo infantil.</p>	<p>Las docentes...<b>se mostraron poco receptivas, con poca disposición corporal y muestra de incomodidad para participar, jugar y moverse, por lo tanto, la ludotecaria les permitió que se expresaran ya que fue importante empezarlas a conocer...la</b> actividad consistió en compartir sus experiencias con la lúdica en su niñez y escolaridad y como las marcó en su aprendizaje y experiencia para la vida, las docentes lo presentaron narrando una novela romántica , allí se vivenció que <b>sus experiencias de juego no habían sido significativas, las expresaron sin ánimo en su formación, les dieron calificativos negativos...</b></p>	<p>Al inicio <b>el rechazo y apatía de las docentes a jugar, moverse y ponerse al nivel del niño...</b></p> <p><b>Lo corporal no es un fuerte en ellas</b> y preocupa ya que son docentes de niños pequeños...</p>

## Compartir de saberes # 2

Informe #2	Compartir de saberes con docentes	
Narrativas importantes en el desarrollo de la jornada		
Apertura	Desarrollo	¿Qué no funcionó?
<p><b>Se dio la bienvenida de manera emotiva con una canción sobre la infancia...</b> Se les recordó a las docentes la importancia de encontrarse y aprovechar ese bello espacio como el de la ludoteca para el compartir de saberes.</p>	<p>Se realizaron preguntas generadoras por el ludotecario a lo que las docentes resaltan: <b>"la ludoteca es un bello espacio y una buena herramienta para el niño y la niña en su desarrollo integral en cuanto a la motricidad, en los valores, lo afectivo y el aprendizaje a través de la exploración"</b>.</p> <p>"El juego guiado ha permitido que los niños despierten, se expresen y exploren su imaginación y creatividad".</p>	<p>El inicio de la jornada, <b>se requiere una sensibilización previa sobre los temas a abordar</b> en la jornada <b>para que los profesores puedan comprender y reflexionar mejor sobre los temas a tratar y tener una mayor participación y expresión</b> de sus presaberes.</p>

## Compartir de saberes # 3

Informe #3	Compartir de saberes con docentes	
Narrativas importantes en el desarrollo de la jornada		
Apertura	Desarrollo	¿Qué no funcionó?
<p>Se <b>aperturó con música relajante</b> que le permitiera a los docentes transportarse a un lugar tranquilo y agradable como la naturaleza, haciendo ejercicios de respiración.</p>	<p>Las docentes en la reflexión...concluyeron que <b>“tejer el sueño propio y de otros es algo de dedicación, calma y amor”</b>, esto sorprendió a los ludotecarios por la sensibilización que se observó en cada una de ellas.</p> <p>Luego realizaron un atrapa sueño...<b>construyendo el sueño de lograr una intervención completa, armoniosa y significativa</b> en la ludoteca con los alumnos... donde <b>los hilos de colores fue la construcción de una adecuada intervención en la ludoteca, dónde el juego, la exploración, el movimiento y el aprendizaje son los hilos de colores que con sus manos tejedoras de las docentes, tejen desde su quehacer...</b></p>	<p><b>La presencia y compromiso</b> de algunas docentes. En cada actividad se presentaba uno o dos profesores que se alejaban de la actividad y <b>no participaban. Su disposición corporal no era la mejor.</b></p>

## Compartir de saberes # 4

Informe #4	Compartir de saberes con docentes	
Narrativas importantes en el desarrollo de la jornada		
Apertura	Desarrollo	¿Qué no funcionó?
<p>Se les dio la bienvenida con un rico aroma de lavanda y música tranquila de fondo que <b>les invitó a la calma</b> en la ludoteca...Luego se cambió la música y bajo la instrucción de la ludotecaria <b>las docentes movieron su cuerpo para soltarse y proponer.</b></p>	<p>Al inicio <b>les costó el manejo de su cuerpo, y soltar su cuerpo y entrar en otro estado para proponer movimientos y juegos...</b> luego se ubicaron en parejas para realizar otros movimientos al ritmo de la música...las docentes <b>manifestaron el placer de sentirse relajadas, sueltas y tranquilas,</b> estar en la ludoteca en el compartir de saberes les ha dado herramientas para <b>ser conscientes de su cuerpo y de la importancia que este tiene para trabajar y hacer sentir bien a los niños y niñas, tranquilos y felices para aprender mejor en la escuela y tener más disposición...</b> la ludotecaria aprovechó para recordarles lo importante de <b>hacerles sentir lo mismo a sus estudiantes y permitirles que se muevan con más frecuencia y jueguen con su cuerpo para generar gratas sensaciones...</b></p>	<p>Al inicio <b>su disposición a la jornada...</b>ellas manifestaron que normalmente, una vez termina la jornada escolar <b>desean salir lo más pronto de la I.E.O. porque se sienten tensas y cansadas...</b></p>