

LA LÚDICA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE
LA DIMENSIÓN ESTÉTICA EN NIÑOS Y NIÑAS ENTRE LOS 4 Y 5 AÑOS

DEISY JELHANY AZA

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CATÓLICA LUMEN GENTIUM

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN
ARTÍSTICA

SANTIAGO DE CALI

2019

LA LÚDICA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE
LA DIMENSIÓN ESTÉTICA EN NIÑOS Y NIÑAS ENTRE LOS 4 Y 5 AÑOS

DEISY JELHANY AZA

Trabajo de Grado para optar al título de Licenciada en Educación Básica con
Énfasis en Educación Artística

Asesora

Eliana Ivet Toro Carmona

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CATÓLICA LUMEN GENTIUM

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN
ARTÍSTICA

SANTIAGO DE CALI

2019

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del jurado

Firma del jurado

Cali, 31 de mayo de 2019

DEDICATORIA

A Dios que es el dador de toda ciencia y sabiduría, pues lo que Dios nos da, ninguna universidad lo puede suplir.

A mi esposo por su incondicional acompañamiento durante estos años de formación universitaria, pues siempre estuvo a mi lado para apoyarme en los momentos más difíciles.

A mi familia que es por la cual me he esforzado para hacerla sentir honrados y orgullosos de mí.

AGRADECIMIENTOS

Agradecer primeramente a Dios por su ayuda y fuerzas para llevar a cabo la culminación de este proyecto y alcanzar este gran logro.

A la universidad Lumen Gentium por la calidad de su programa de pregrado en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística.

A los tutores del programa por su excelente y oportuno asesoramiento.

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN.....	12
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
2.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	16
3. DEFINICIÓN DE VARIABLES E HIPOTESIS	18
4. ANTECEDENTES.....	19
5. OBJETIVOS	25
5.1 OBJETIVO GENERAL	25
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	25
6. MARCO CONCEPTUAL.....	26
6.1 EDUCACIÓN	26
6.1.1 EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA.....	27
6.1.2 EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	29
6.2 DIMENSIONES O COMPETENCIAS DE LA PRIMERA INFANCIA	33
6.2.1 DIMENSIÓN ESTÉTICA.....	37
6.3 TEORÍAS DEL JUEGO.....	39
6.4 LA LÚDICA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	45
6.5 CONCEPTO DE EXPERIENCIA INTEGRADORA.....	48
6.6 ESTRATEGIA DIDÁCTICA SECUENCIAL.....	51
7. MARCO LEGAL.....	54
8. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	59
8.1 DISEÑO METODOLÓGICO.....	60

8.2 FASE 1. EXPLORACIÓN TEÓRICA TEXTUAL.....	61
8.3 FASE 2. PLANTEAMIENTO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	61
8.3.1 SECUENCIA DIDÁCTICA.....	62
9. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	94
10. CONCLUSIONES.....	96
BIBLIOGRAFIA.....	99

LISTA DE CUADROS

CUADRO 1. Síntesis gráfica sobre el juego.....	44
CUADRO 2. Diseño metodológico.....	61

LISTA DE TABLAS

TABLA 1. Reconocimiento de la realidad social (roles familiares).....	69
TABLA 2. Reconocimiento del entorno natural.....	72
TABLA 3. Reconocimiento social de los compañeros.....	74
TABLA 4. Recrear la realidad en dibujos.....	76
TABLA 5. Representaciones integradoras.....	78
TABLA 6. Narrativas por medio de dibujos colectivos en cartulina.....	80
TABLA 7. Integradora de sensibilización al medio natural.....	82
TABLA 8. Aprecio a la vida cultural y artística.....	84
TABLA 9. Desarrollo de la dimensión corporal.....	87
TABLA 10. Comunicación afectiva.....	90
TABLA 11. Conexión espiritual con los demás.....	92

RESUMEN

LA LÚDICA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN ESTÉTICA EN NIÑOS Y NIÑAS ENTRE LOS 4 Y 5 AÑOS es un trabajo de grado que se basa en el diseño de una estrategia lúdica pedagógica de secuencia didáctica para el desarrollo integral de las dimensiones de los preescolares en una serie de experiencias integradoras de tipo exploratorias, de apropiación, representación, sensibilización ecológica, participación y desarrollo. Secuencia que se construyó desde el método deductivo de la educación artística consistente en recopilar y crear significados que sustentados en las teorías del juego permitiera que se presentara una rúbrica por etapas diseñada en un formato descriptivo de las experiencias, tiempos, espacios, proceso de ejecución, resultados esperados y criterios de evaluación. La utilización de la lúdica aumenta el interés de los estudiantes y permite integrar en una sola experiencia el desarrollo de casi todas las dimensiones de los preescolares, al tiempo que conecta realidad, entorno, aprendizaje y tejido social. Dejando como conclusiones que los docentes requieren redescubrir lo enriquecedor que resulta usar la lúdica en la enseñanza y que esto puede hacerse en un proyecto de secuencia didáctica que incorpora diversas expresiones y componentes de la educación artística que van generando las competencias para el saber ser y vivir.

Palabras Claves:

Lúdica, dimensión estética, primera infancia, experiencia, integradora, estrategia, secuencia didáctica.

ABSTRACT

THE PLAYFUL AS A PEDAGOGIQUE STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF THE AESTHETIC DIMENSION IN CHILDREN AND GIRLS BETWEEN 4 AND 5 YEARS OLD. It aimed to design a pedagogical strategy of didactic sequence for the integral development of the dimensions of preschool children in a series of integrating experiences of exploratory type, of appropriation, of representation, of ecological awareness and of participation and development. Sequence that was built from the deductive method of artistic education consisting of collecting and creating meanings based on the theories of the game would allow a staged rubric to be presented, designed in a descriptive format of experiences, times, spaces, execution process, expected results and evaluation criteria. With the following results, the use of play increases student interest and allows the integration of almost all dimensions of preschool children into a single experience while connecting reality, environment, learning and social fabric. Leaving as conclusions that teachers need to rediscover the enrichment that is to use the playful in teaching and that this can be done in a didactic sequence project that incorporates various expressions and components of artistic education that generate the skills for knowing how to be and live.

Keywords

Playful, dimension aesthetic, first childhood, integrating experience, strategy, didactic sequence.

1. INTRODUCCIÓN

A partir de dos niveles de práctica educativa cursada dentro del proceso formativo, he podido evidenciar una tensión que se presenta entre la educación tradicional y la formación educativa con las nuevas pedagogías basadas en estrategias pedagógicas lúdicas. Ya que la educación tradicional se caracteriza por ser muy estática, transmisionista y bancaria donde lo que prima es el conductismo y la memoria, así lo plantean (González y Fernández 2015), cuando hablan de los rasgos característicos de la educación tradicional.

Ésta manera de educar hace que los estudiantes y aun los mismos docentes, pierdan el interés por el proceso de enseñanza aprendizaje, los roles que desempeñan ambos caen en una rutina que poco favor le hace a un aprendizaje basado en el diálogo, la motivación y el disfrute del estudiante. Esto en parte obedece a las dinámicas laborales y administrativas que obligan a un tipo de planeación educativa, ya que siempre se dan las mismas actividades, siguiendo un formato rígido. En muchos casos dicha rutina condiciona la libertad de los maestros, en otros el facilismo frente a la reproducción de técnicas o formatos genera en los estudiantes la habitual desmotivación. Se nota entonces que en la educación tradicional, los docentes no utilizan las diferentes expresiones del arte como son: la pintura, la música, el teatro y la danza. Tampoco utilizan una secuencia didáctica lúdica de apropiación conceptual y de desarrollo de la dimensión estética de los estudiantes.

En cuanto a la parte profesional, es necesario resaltar que es posible transformar la práctica pedagógica en el área denominada Educación Artística o desarrollo de la dimensión estética en la primera infancia, a fin de ir involucrando a los estudiantes en experiencias con alto nivel de participación, haciendo énfasis en que las experiencias de los niños y niñas en la primera infancia, los motive generando en ellos una mayor disposición para su proceso formativo, lo cual seguramente se traducirá en excelentes resultados académicos.

Apoyado en todo lo anterior este trabajo de grado nominado: **LA LÚDICA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA DIMENSIÓN ESTÉTICA EN NIÑOS Y NIÑAS ENTRE LOS 4 Y 5 AÑOS**, se sustenta en teorías y referentes conceptuales funcionales de Gross (1902), Freud (1905), Vigotsky (1924), Winnicott (1993), reforzadas con las ideas de, Bühler (1935).

Este trabajo de grado tiene como apuesta presentar la pertinencia de la utilización de la estrategia lúdica como herramienta pedagógica en el desarrollo de la dimensión estética en la primera infancia, construyendo significados a través de una secuencia didáctica que se diseñará pero que no será implementada, de acuerdo a los alcances de este trabajo.

Por otra parte la importancia de este trabajo radica en que pretende presentar a los docentes de la primera infancia una secuencia didáctica partiendo de lo estético, la recreación, el juego, el lenguaje emotivo, corporal y oral, para demostrar con esto lo entretenidas, enriquecedoras y formativas que pueden ser las experiencias artísticas utilizando una pedagogía lúdica.

Este documento está organizado en tres partes. En un primer momento se plantea el problema a partir de la revisión bibliográfica tanto de antecedentes como de las teorías; sobre la importancia que tiene el relacionar lo lúdico en la educación en la primera infancia en niños y niñas entre los 4 y 5 años. En un segundo momento se realiza el diseño de la secuencia didáctica que integra distintas experiencias y que permite trabajar diferentes dimensiones en los niños y niñas. En un tercer momento se presentan el análisis conceptual, las conclusiones y recomendaciones que deben tenerse en cuenta para el éxito de la aplicación de la secuencia didáctica propuesta dentro de esta estrategia lúdica pedagógica para el desarrollo de la dimensión estética de los infantes entre los 4 y 5 años.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El problema que se plantea en este trabajo es que en la educación preescolar, se continúa enseñando a la primera infancia de manera tradicional, a partir de formatos para rellenar o colorear, siendo ésta una educación repetitiva de enseñanza mas no de aprendizaje, ya que no permite la libertad de expresión a los niños y niñas al momento de aprender; problemática identificada en la práctica docente y en la revisión bibliográfica que se hizo sobre la forma como los maestros imparten la educación artística a los infantes de 4 y 5 años.

Lo dicho se soporta en algunas dinámicas de aula con niños y niñas entre los 4 y 5 años, al respecto quiero referenciar dos situaciones vividas; en una oportunidad vi como los estudiantes en una jornada larga de trabajo estuvieron todo el tiempo sentados haciendo ejercicios que solo la docente les orientaba, sin permitirles participar. Si bien había disposición frente a la actividad se notaba en ellos que no había motivación y tampoco que estuviesen disfrutando de la clase. Note que en el momento de pintar, la maestra en todas sus clases proponía la misma técnica (pintar de manera abstracta) y no tenía en cuenta cuando los estudiantes le manifestaban que querían hacer otro tipo de pinturas, utilizando otras técnicas y materiales, pero la explicación de la maestra era que se tenía que trabajar de esa manera. Haciendo las clases monótonas y repetitivas.

Otra situación que destaco a partir de la observación es que en las clases de educación artística son muy limitadas pues no utilizan iniciativas diferentes y siguen una sola técnica de enseñanza; lo que genera un estancamiento en su desarrollo artístico, creativo y motivacional de los niños y niñas. Por cuanto se limita a llevar a los estudiantes a elaborar dibujos en cartulina y las diferentes técnicas de pintar tradicionales sin ningún tipo de innovación.

Ante lo cual, urge buscar una estrategia pedagógica más activa y que tenga en cuenta las diferentes competencias que señala el Ministerio de Educación Nacional. Al respecto revisando el Documento 10 y haciendo síntesis de varios

aspectos, se plantean las siguientes competencias: la competencia cognitiva de la reflexión; la emocional para expresar sus afectos y sentimientos; la comunicativa para dejar saber lo que piensan, para que aprendan a oír al otro y entenderlo, al tiempo que desarrollan la competencia social, que les permite interactuar asertivamente, en sus comportamientos cooperativos y desarrollar los criterios éticos morales para su conducta del mismo modo que interactúan como debe ser con el entorno y los seres vivos que los rodean. (MEN. 2009).

La utilización de la lúdica como estrategia pedagógica permitirá que se generen experiencias integradoras y se potencien todas las competencias de los infantes entre los 4 y 5 años. En tanto que este tipo de metodología integra la capacidad expresiva, la emoción y los diferentes lenguajes de la expresión artística de los estudiantes, permitiendo que éstos entren en contacto con el mundo que los rodea y se apropien desde la percepción artística del conocimiento que la naturaleza les provee.

2.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La característica del aprendizaje natural del niño a través del juego es una posibilidad hacia la transformación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo cual es indispensable tomar la lúdica como estrategia pedagógica, que genere aprendizajes significativos, partiendo de las necesidades e intereses de los niños y niñas.

Muchas veces los niños y niñas presentan en el aula frente al aprendizaje: pereza, ansiedad y desmotivación, debido a la manera tradicional de la enseñanza, lo que genera retrasos en el aprendizaje y poco desarrollo de las dimensiones y competencias que se deben favorecer en los niños y niñas desde la primera infancia. Ante lo cual se requiere investigar y comprender el fenómeno del proceso de enseñanza aprendizaje de la dimensión estética, para así formular estrategias o proyectos pedagógicos que queden como aporte didáctico para que sea implementado en las instituciones educativas y con esto se pueda desarrollar específicamente la dimensión estética de los preescolares, a partir del disfrute, la motivación y el placer.

Desde esa preocupación pedagógica de los procesos de enseñanza aprendizaje en la primera infancia, surge la pregunta central de este trabajo:

- ¿La lúdica como estrategia pedagógica es apropiada para desarrollar la dimensión estética en la primera infancia?

De este gran interrogante surgen preguntas más específicas que orientan el trabajo de grado:

- ¿Cuáles son los elementos de una estrategia lúdica pedagógica, que busca en la enseñanza desarrollar la dimensión estética en la primera infancia?

- ¿Cómo favorecer el proceso formativo de los niños a partir de experiencias integradoras que desarrollen en conjunto distintas dimensiones del desarrollo de los estudiantes en la primera infancia?
- ¿Qué orden deben seguir las experiencias integradoras en el desarrollo de la dimensión estética en la primera infancia?

3. DEFINICIÓN DE VARIABLES E HIPÓTESIS

Al cambiar la metodología tradicional de enseñanza de la dimensión artística en los preescolares; por una metodología lúdica, basada en experiencias integradoras que al mismo tiempo desarrollan todas las dimensiones del estudiante y no desarrollada a través de actividades como algunos docentes aun realizan la enseñanza de la dimensión artística. Se propicia el desarrollo en conjunto de lo social, cognitivo, comunicativo, estético, afectivo y espiritual de los estudiantes. Lo cual conlleva a que se presenten mejores resultados de aprendizaje, y un evidente mejoramiento de la calidad educativa.

Para demostrar la hipótesis anterior se tuvieron como variables las siguientes tres categorías:

1. La manera como se educa.
2. La educación artística desde la dimensión estética con experiencias integradoras, contextuales de la comunidad en que están inmersos los estudiantes.
3. Y las ventajas de focalizarse en experiencias integradoras.

4. ANTECEDENTES

Durante la pesquisa bibliográfica se hizo una revisión en diversas fuentes documentales, tales como: tesis de grado realizadas por Geraldine Medina & Nathalie Vargas (2014), Edgar Ronquillo (2018) y artículos de revistas sobre el tema Gonzalo Jover & Andres Payá (2013), en las cuales se halló que para comprender y explicar este fenómeno del desarrollo de la dimensión estética en los estudiantes, los autores han partido de: identificar primeramente la ontogénesis de la experiencia estética en la infancia, tal como lo hizo Español Silvia, quien establece que:

El desarrollo de la dimensión estética infantil avanza desde la etapa del garabateo, hacia combinaciones sencillas de diagramas, de cruces, cuadrados, círculos y triangulos que llevan a las representaciones pictóricas y de allí, a la creación artística del lenguaje, llegando a la etapa representacional en la cual puede hacer desde un palo un caballo para terminar en el juego simbólico que lleva una posterior organización narrativa. (2005, p. 140).

Con lo anterior la autora Silvia Español ofrece una introducción al tejido natural que se crea entre la Educación Artística, entendida como el desarrollo de la dimensión estética del infante, y el juego, que se constituye en proceso de representación, lo cual lo hace susceptible que sea usado como estrategia pedagógica del docente, para llevar a los niños y niñas a través de experiencias significativas que logren el desarrollo de sus competencias según su edad.

Entre otros autores sobre este tema, Ángel Riviere, (1986) establece que “la experiencia, al inicio de la vida humana, se construye a partir del contacto con el mundo (a través de las reacciones circulares) pero también a partir de algunas predisposiciones”. (p. 3), igualmente plantea la existencia en los infantes de un programa innato de sintonía con el otro al igual que Ekman y Oster (1979) quienes decían “los bebés cuentan con una dotación genética de recursos de expresión

emocional, estética donde proyectan sus estados internos tales como: la alegría, la tristeza, la ira, el miedo, el desagrado y el interés”. (p.151).

Sobre la interactividad en el desarrollo de la dimensión estética, Merker (2002) se focalizó en los resultados que se obtienen sobre el niño cuando la madre interactúa con él, estableciendo como resultados, el cómo se da la apropiación de cualidades estéticas. Sobre esto Ellen Dissanayake dice:

Su cualidad estética radica simplemente en ser una extrapolación allá afuera de los elementos de las artes temporales que cualifican el cercano yo - tú de la diada, extrapolación que supone la construcción del objeto, su objetivación como terceridad a la que es posible ceñirse y que es, por tanto, posible de ser contemplada. (2000a, p. 163).

También se revisaron algunas de las investigaciones que se vienen desarrollando desde el año 2010 a nivel mundial sobre el objeto de investigación en los procesos educativos de la primera infancia en el área de la Educación Artística. Sobre este particular en España, Ullastres (2014) investigó sobre la educación artística en la primera infancia estableciendo que el proceso educativo en esta etapa de la vida es fundamental para el posterior desarrollo y maduración de los estudiantes tanto en su parte cognitiva como social, por lo cual afirma que “es necesario conocer este proceso, analizar e implementar las experiencias más enriquecedoras y pensar los programas y actividades que más benefician a los niños y a las niñas en estas edades”. (p. 7). Sin embargo, el autor no plantea rutas metodológicas; simplemente reflexiona sobre la importancia de las experiencias significativas en la infancia.

Sobre este mismo tema Ivaldi. Elizabeth. (2014) señala la importancia de la educación artística y la creatividad en las infancias del siglo XXI citando a Read:

La mayoría de los sistemas pedagógicos parecen concebidos con el deliberado de anular la sensibilidad estética del niño. Con raras excepciones, la instrucción

pública se aplica hoy, en todo el mundo, a inculcar el conocimiento intelectual, para lo cual es preciso el desarrollo de la memoria, el análisis, la enumeración, la clasificación y la generalización. Estas facultades pueden ahogar o disminuir la sensibilidad estética, cuyo desarrollo exige concreción, agudeza de los sentidos, espontaneidad emocional, atención, contemplación, amplitud de visión o de percepción. (Read, 1941 p. 12).

Investigación que refiere la necesidad de realizar cambios en la forma como se enseña a los niños de la primera infancia, y así darle prioridad al desarrollo de la sensibilidad estética en el niño.

Adicionalmente se ha investigado en el proceso de formación de la primera infancia la manera lúdica cómo la literatura influye en esa primera infancia, en autores como Schenck (2014), quien afirma: “la literatura se parece al juego simbólico porque nos presenta otra realidad”. (p. 29) La función lúdica de la literatura remite al concepto de juegos artísticos, a lo cual, Jesualdo Sosa (1973) lo precisa aún más cuando dice “la imaginación es lo que más aviva la ilusión”.

De nuevo Schenck señala que:

La primera infancia es de alguna manera ese territorio donde las capacidades básicas de lo humano se reactivan y se ponen en marcha una vez más: el conocimiento como exploración, los aprendizajes como experiencias de vida, la emocionalidad y la afectividad como presencias simultáneas en la integración, generándose vínculos proactivos entre el pensar, el hacer y el sentir. (p. 30).

Por consiguiente en la primera infancia se propician los aprendizajes a través de las experiencias significativas. Puesto que según el autor es en estas edades de la primera infancia donde se propicia la real pro actividad de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje a través de la participación lúdica.

Por otra parte Molina. J (2014) estudió la importancia del lenguaje corporal y las acciones del juego en la primera infancia cuando dice: “la corporeidad infantil

participa igualmente de esta poética corporal y además, es su principal mediador para acoger su ser y salir al encuentro en pos del mundo”. (p. 68). En otras palabras Molina también reconoce la participación del cuerpo en el proceso de enseñanza aprendizaje, como medio por el cual el infante accede al conocimiento de todo lo que le rodea.

De los trabajos anteriores se pueden reconocer ideas y postulados importantes para dar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿cuáles son los elementos que se deben tener en cuenta lúdicamente para el desarrollo de la dimensión estética en la primera infancia?, ¿Cuáles son las experiencias significativas a las que es necesario exponer a los niños en sus primeros años de vida? y ¿cuál debe ser el orden de una secuencia didáctica para la primera infancia, que propicie el desarrollo de experiencias lúdico estéticas?

Hasta el momento, puede inferirse que los trabajos revisados han sido reflexiones y análisis del problema más que propuestas pedagógicas y didácticas para la implementación; que es lo que marca la diferencia entre este trabajo y los antecedentes, pues en éste se busca proponer una estrategia lúdica pedagógica en la cual también se consideren los hallazgos que los autores anteriores han aportado.

Por su parte en Latinoamérica y Colombia sobre este tema se han realizado investigaciones como las siguientes:

En el Ecuador se realizó la investigación de Ronquillo, S denominada: *Las actividades lúdicas en el proceso de enseñanza aprendizaje*. En la cual se enfatizó en determinar el valor que tienen las actividades lúdicas como fuente de innovación para mejorar la calidad educativa (2018).

Trabajo en el cual el autor recopiló datos acerca del tipo de juegos escolares que se puedan utilizar para mejorar el bajo rendimiento académico de los estudiantes y actividades a partir de experiencias concretas en la interacción con los otros.

Lo que llevo a concluir que la estrategia lúdica es una herramienta pedagógica que debe ser más utilizada en la educación preescolar porque propicia múltiples aprendizajes en una sola actividad de juego.

En Colombia el trabajo realizado por Sandoval, Ramírez y Ospina, investigaron: *La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de niños y niñas en el grado de preescolar de la Institución Educativa Soledad Román de Núñez de la victoria. (2017)*. En ésta investigación se llegó a la conclusión de que las prácticas lúdicas pedagógicas son una experiencia gratificante para docentes y estudiantes favoreciendo la concentración, observación, atención, rapidez mental, lo que permite al niño el desarrollo de la dimensión cognitiva y afianzar aprendizajes sin dejar de lado las otras dimensiones como la social y la afectiva.

Del mismo modo el trabajo de grado realizado por Ascencio, Campos y Romero denominado: *La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer los procesos motivacionales, en los niños y niñas de preescolar de la institución educativa José Antonio Ricaurte (2015)*. Trabajo en el cual las autoras realizaron actividades de sensibilización tendientes a romper los paradigmas tradicionales de los docentes, en lo que enseñan en lo artístico, para lo cual usaron dinámicas donde hacían los roles de los preescolares para tratar de comprender la motivación de los estudiantes y utilizaron también la representación teatral y algunos juegos tradicionales. Desde el análisis de lo anterior que se llega a plantear que las estrategias lúdicas fortalecen y enriquecen el proceso de aprendizaje al acercar más a los estudiantes, a descubrir por sí mismos los conceptos que los docentes quieren propiciar que sean aprendidos.

Por otra parte un trabajo de grado que se realizó en la Universidad del Tolima por Medina Geraldine y Vargas Nathalie: *La lúdica como estrategia pedagógica para los niños de grado primero. (2014)*. En esta investigación las autoras mencionadas señalan que la lúdica puede ser concebida como la forma natural de incorporar los niños y niñas en el medio que los rodea, de aprender, relacionarse con los otros,

entender las normas y el funcionamiento de la sociedad a la cual pertenecen; teniendo en cuenta que la actividad lúdica tiene cabida en los procesos formativos de todas las disciplinas.

Los trabajos anteriores tienen en común, varias cosas, que reflexionen sobre el poco desarrollo de las competencias artísticas que genera la educación tradicional en los estudiantes; que identifican la poca innovación de los docentes tradicionales en la forma de enseñar; la pérdida gradual de interés que los estudiantes van perdiendo hacia lo artístico que se vuelve monótono y, además ninguno de estos trabajos hace el énfasis necesario en la relación existente entre lúdica y el desarrollo de la apreciación estética que como se dijo, es un elemento fundamental e innovador en este trabajo de grado; que articula la lúdica, para potenciar la dimensión estética y la construcción de experiencias significativas de aprendizaje donde se involucran otras dimensiones y competencias que favorecen el desarrollo del niño según las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

Es necesario destacar que la estrategia pedagógica lúdica que este trabajo aporta desde lo teórico no solamente recoge lo presentado hasta aquí en el estado del arte sino que, incluye algo muchísimo más valioso como es el diseño de una secuencia didáctica lúdica que desarrollan la dimensión estética de los estudiantes. Por lo tanto el ser que se forma finalmente es un ser integral, capaz de relacionarse afectivamente con compañeros, con el adulto, con la naturaleza, consigo mismo y con el entorno en un auto crecimiento intelectual, social y psicomotriz.

5. OBJETIVOS

5.1 OBJETIVO GENERAL

- Diseñar una estrategia lúdica pedagógica, a manera de secuencia didáctica, apropiada para el desarrollo de la dimensión estética en niños entre 4 y 5 años.

5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las experiencias integradoras que deben tenerse en cuenta en una estrategia lúdica pedagógica que favorezca la dimensión estética de la primera infancia.
- Establecer las experiencias integradoras que favorezcan el desarrollo integral de las dimensiones de los estudiantes partiendo de lo estético y lúdico.
- Elaborar una secuencia didáctica de experiencias integradoras desde la lúdica que pueda implementarse para favorecer el desarrollo pleno de la dimensión estética de los estudiantes en su nivel preescolar.

6. MARCO CONCEPTUAL

El marco conceptual que aquí se presenta explica conceptos claves relacionados con las preguntas de conocimiento que se han formulado en el planteamiento del problema, se desarrollan entonces conceptos asociados a: la educación entendida como el proceso de enseñanza-aprendizaje, la educación en la primera infancia, la Educación Artística en la Primera Infancia abordada desde la dimensión estética; las teorías del juego; la lúdica como estrategia pedagógica; el concepto de experiencia integradora y el significado de estrategia didáctica secuencial.

6.1 EDUCACIÓN

La palabra educación tiene por lo menos dos étimos latinos: *ēdūcere* y *ēdūcāre*, siendo el segundo derivado del primero; lo importante es que *ēdūcere* etimológicamente significa el promover al desarrollo (intelectual y cultural) del educando, es decir, desarrollar las potencialidades psíquicas y cognitivas propias del *educando* desde su intelecto y su conocimiento haciendo en tal proceso al *educando* activo.

Dicho término se ha ido transformando y adaptando de acuerdo a los contextos culturales, escolares y a las intencionalidades en los procesos formativos.

Cuando se habla de educación hay que partir del hecho de que es un concepto complejo por su devenir histórico. Sin embargo para este trabajo la educación es un proceso que se cumple entre un sujeto que enseña y otro que aprende, por lo tanto es un hecho propiamente humano. Sobre esto Manganiello (1973), afirma: “El acto educativo es inherente a la naturaleza humana”. En el sentido que Manganiello le da a la educación, se puede entender que educar es suplir una necesidad específica, de unos sujetos concretos, en este caso de los estudiantes de la primera infancia, por lo cual es necesario acercarse teóricamente a identificar ¿cuáles son esas necesidades concretas que la educación busca suplir?

Como una respuesta a ese interrogante Guicho dice: “la educación es un proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrolla al ser humano desde sí mismo y desde la acción con los otros (padres y maestros) necesario para el sujeto y con unos fines determinados”. (2006, p. 16).

Lo anterior remite a lo que son los fines de la educación. En nuestro contexto podemos tomar como referentes los fines expresados en la Ley General de Educación Colombiana ley 115 de 1994, que en sus artículos 1 y 5 dicen:

La educación es un proceso de formación permanente personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, derechos y deberes que se presta desde el nivel preescolar...que propende por el pleno desarrollo del ser humano bajo principios democráticos generando diversos conocimientos; entre ellos los estéticos y promocionando una atención social adecuada (...)” (Ley General de Educacion, 1994).

Tomando propositivamente lo anterior hay que tener en cuenta que cualquier propuesta pedagógica que se haga debe incluir como mínimo estos cuatro fines de la educación: el pleno desarrollo de los estudiantes; que se realice bajo los principios democráticos; que genere conocimientos o competencias, entre ellas lo estético, y que contribuya a la adecuada socialización de los educandos.

6.1.1 EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA

En lo que respecta a los niños en edades tempranas la educación en la primera infancia ha sido definida por el Documento N° 10. Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia así:

La educación inicial es un proceso permanente y continuo de interacciones y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que posibilitan a los niños potenciar sus capacidades y adquirir competencias en función de un desarrollo pleno como seres humanos y sujetos de derechos. Como tal, requiere un cuidado y acompañamiento apropiado del adulto que favorezca su crecimiento y desarrollo en ambientes de socialización sanos y seguros. (MEN, 2009, p. 8).

El hecho de que la educación en la primera infancia sea un proceso gradual implica establecer un orden consecutivo de las experiencias significativas en las que se quiere que los niños y niñas interactúen como parte de sus relaciones sociales en medio del juego, de tal manera que se consiga alcanzar los fines que se buscan, tal como lo plantea el documento N° 10 cuando dice, “el niño debe descubrir el mundo, interactuar con los otros en espacios significativos con el juego, el arte, la literatura, la creatividad, la imaginación y el movimiento a fin de que se desarrollen plenamente”. (MEN, 2009, p. 6).

Lo mencionado en el documento N° 10 apunta al propósito de este trabajo, a que se diseñen estrategias educativas que ayuden a que los estudiantes desarrollen sus competencias, por eso es relevante que este trabajo esté dirigido a presentar una estrategia lúdica pedagógica como herramienta efectiva que transforme la manera de enseñar a los preescolares, que propenda por el desarrollo de las competencias entendiendo que desarrollo y competencias son distintos pues en el documento N° 10 se dice:

El desarrollo es una variable del desempeño de cada niño a través del tiempo y se mide de acuerdo a las producciones según su edad. Mientras que el término competencia en el contexto de la educación para la primera infancia hace alusión a las capacidades generales que posibilita los saberes y el poder hacer y que surgen de la reorganización de sus afectos y conocimientos en la interacción con otros y con sus entornos. (p.16).

De lo señalado para la propuesta de este trabajo se puede resaltar que la educación en la primera infancia requiere de docentes que manejen las estrategias lúdicas del juego, que cuenten con un entorno y condiciones óptimas donde los niños y niñas puedan interactuar seguros, a partir de actividades pertinentes a su edad y bien organizadas, en las cuales estén incluidas las competencias que buscan que el niño se desarrolle en su hacer y en su interacción.

6.1.2 EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Para hacer un acercamiento claro sobre el concepto de Educación Artística en el contexto de la educación y muy específicamente en relación a este trabajo, es necesario tener en cuenta que la Educación Artística parte de un marco histórico de tradiciones pedagógicas e interpretaciones históricas del concepto, que se remontan a las sociedades clásicas y al humanismo renacentista donde se establecen sus fundamentos epistemológicos.

Rodríguez (1995), en su texto: *Para Comprender la Educación Artística en el marco de la fundamentación crítica de la educación y el currículum* retoma a Hernández (1994) para afirmar que “la valoración de la Educación Artística y su contenido estético en las diferentes épocas y culturas responde a los códigos de comprensión de significados presentes en las diferentes manifestaciones artísticas de cada momento histórico”. (p. 61).

En este sentido la Educación Artística contiene una visión de la realidad tanto del docente como de los estudiantes en su contexto histórico y sociocultural, es decir, que Educación Artística no es solo manipulación y transformación de materiales de forma sensible y creativa sino que también es una producción abstracta que utiliza diversos símbolos y códigos de expresión desde una perspectiva crítica de la realidad.

Por otra parte el desarrollo del concepto de Educación Artística está ligado al diálogo de disciplinas artísticas como: la música, el teatro, la danza, la pintura y el dibujo entre otras.

Sin embargo, la Educación Artística en la escuela está relacionada con:

El desarrollo del pensamiento creativo, entendido como un derecho universal y como factor fundamental del desarrollo humano. Es sabido que el lenguaje oral y escrito así como los distintos lenguajes y materiales de las disciplinas artísticas (música, danza, teatro, artes plásticas) constituyen sistemas simbólicos culturales mediante los cuales niños y niñas desarrollan su repertorio de recursos

expresivos, críticos y explicativos del mundo que les rodea y a la vez construyen una visión reflexiva sobre sus experiencias. (Elichiry & Regatky, p. 130).

Es claro a partir de lo dicho que lo fundamental de la Educación Artística en la escuela, incluso desde la edad preescolar es que la Educación Artística debe utilizarse para propiciar que los estudiantes desarrollen pensamiento creativo, recreen la cultura y se comuniquen por medio del arte, que por supuesto tienen que ser expresiones reguladas de acuerdo a las edades de los estudiantes, puesto que no se puede esperar que un estudiante de preescolar elabore el diseño artístico de un robot y que funcione; pero si se puede esperar que elabore una figura robótica desde su imaginación.

En los estudios de Vigotsky se plantea la importancia del arte en cuanto a su dimensión social; en ese sentido él propone “al arte como instrumento cultural que nos permite acceder al descubrimiento de una verdad más humana, más elevada, de los fenómenos y situaciones de la vida.” (Del Río, 2004, p. 49).

De lo anterior se puede decir que la Educación Artística es un medio de exploración y transformación; permitiendo que en las experiencias significativas de juego o de desarrollo de la dimensión estética haya interdisciplinariedad es decir, que se puedan conjugar en una sola actividad el alcance básico de las competencias de varias disciplinas o dimensiones que es lo que Vigotsky llama “ampliar la experiencia del niño en su actividad creadora”. (Vigotsky, 2003, p. 23).

A partir de lo anterior puede afirmarse que la Educación Artística requiere que el docente tenga conocimientos claros del contexto social, del entorno del trabajo, de la manera como puede utilizar sus actividades y contenidos para llevar a los niños a aprendizajes significativos que propicien el desarrollo de su inteligencia y su capacidad creadora.

En lo que respecta a la relación entre pensamiento y arte, Bruner diferencia dos tipos de pensamiento:

El narrativo o sintagmático y el argumentativo o paradigmático como dos formas de construir significados. Vemos ahí, que el arte queda claramente vinculado al primer tipo de pensamiento. (1996).

Desde esta concepción el significado se construye en forma mancomunada al establecerse un espacio de comprensión de la realidad social y cultural. Esto permite al grupo compartir una visión común del campo de la experiencia y establece la condición de posibilidad de acción común.

Esta perspectiva de que el significado se construye colectivamente y en diálogo con el mundo que rodea al niño, es que el juego toma relevancia como estrategia pedagógica para el desarrollo de las dimensiones de los estudiantes en la primera infancia, ya que éste unifica en los estudiantes criterios de desenvolvimiento en las actividades que realizan junto a otros. Es decir, permite construir normas y límites en el juego.

Eisner afirma:

La conducta creadora se manifiesta en la Educación Artística cuando confluyen intuición e imaginación; por una parte la intuición permite al niño crear, establecer relaciones entre hechos aparentemente distantes e independientes y detectar irregularidades e incongruencias en dichos hechos y por otra, gracias a la imaginación, es capaz de generar imágenes o ideas nuevas para sustituir aquello que a su juicio no funciona. (1995, 198-203).

Como puede verse Eisner está diciendo que en la educación artística, confluyen y se encuentran diálogos que propician el surgimiento de nuevas ideas que son las que permiten romper paradigmas. Al generar ideas más cercanas a la realidad o ideas nuevas que superan a las ideas previamente arraigadas a las estructuras mentales, se logra una continua renovación o reinvención que es lo que se busca conseguir en el desarrollo de la dimensión estética en la primera infancia.

Por otro lado las investigaciones de Coll (1997) y Elichiry, (2009) han demostrado en los últimos años la importancia de las interacciones entre alumnos durante el

proceso de aprendizaje; los alumnos, pares y colegas pueden desempeñar una función mediadora de gran importancia para el aprendizaje, entre los procesos interactivos de puntos de vista; colaboración, explicitación de técnicas que han de compartirse, socilitar, ofrecer y recibir ayuda, construir un ejemplo de desempeño para otro y orientar la actuación del compañero.

Todo esto de la función mediadora del aprendizaje a través del trabajo colaborativo que se dan en las actividades lúdicas tal como lo dicen Coll y Elichiry cuando se dan procesos de interacción entre alumnos es cuando se logra un mayor desarrollo en todas las dimensiones de los estudiantes.

Adicionalmente en el *Documento N°.16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media* la educación artística es definida como:

Es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio. (Definición divulgada por el Plan Nacional de Educación Artística, Medellín, 9 de agosto de 2007).

Definición que resalta los contextos interculturales en los cuales se desarrolla la Educación Artística y enfatiza el hecho de que aproxima al estudiante al conocimiento y la comprensión de valores, hechos, tradiciones y costumbres, en los cuales puedan reconocerse los rasgos más relevantes de la identidad propia.

Relacionado con este trabajo se resalta la definición que hace el Ministerio desde los lineamientos curriculares que la definen:

La Educación Artística es un área del conocimiento que estudia (...) la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural, que posibilita el juego en el

cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma. (MEN, 2000, p. 25).

En esta segunda definición se indica que la Educación Artística posibilita el juego como una forma expresiva de transformación de significados, en la práctica o experiencia en la cual se ve inmerso al niño cuando juega.

Tampoco se puede olvidar que en la Conferencia Regional de América Latina se señaló como finalidad de la Educación Artística:

Expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar. (Ministerio de Cultura, MEN, 2005, p. 5).

La Educación Artística, al permitir percibir, comprender y crear otros mundos en virtud del cual se construye el sentido y se logra la apropiación de la realidad, moviliza diversos conocimientos, medios y habilidades que son objeto de aprendizajes no solamente aplicables dentro del campo artístico.

6.2 DIMENSIONES O COMPETENCIAS DE LA PRIMERA INFANCIA

Lo que el Documento 10 denomina como competencias es lo que ha venido trabajándose en este trabajo como dimensiones en la primera infancia. Se usa la noción de dimensión porque esta refiere a cada uno de los aspectos que debe desarrollar un niño o niña en la primera infancia tal como lo plantea el documento: *Serie de lineamientos curriculares Preescolar del Ministerio de Educación Nacional* en su Decreto 2247 de septiembre 11 de 1997. Que en síntesis señala que los infantes requieren un desarrollo integral que incluya las dimensiones: socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética. (p. 17-21). Aunque cada una de estos elementos del desarrollo integral se trabajan en el preescolar por separado con diversas actividades que tradicionalmente realizan

las docentes de la primera infancia con sus estudiantes. En este trabajo todos esos elementos del desarrollo del infante se articulan en el concepto de experiencias integradoras.

Es decir, que el proyecto lúdico pedagógico a proponer busca propiciar el desarrollo de experiencias que puedan al mismo tiempo integrar los diferentes aspectos contenidos en lo afectivo, lo corporal, lo cognitivo, lo comunicativo, ético y estético.

Giraldo, establece que:

El desarrollo socio-afectivo en el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, auto concepto, y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también en las relaciones que establecen con los padres, hermanos, docentes, niños y adultos cercanos a él, de esta forma va logrando crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a los objetos, animales y personas del mundo, la manera de actuar, disentir y juzgar sus propias actuaciones y la de los demás, al igual que la manera de tomar sus propias determinaciones. (2003).

Lo cual significa que sin afecto y sin una construcción empática entre docentes - estudiantes y entre estudiantes - estudiantes cualquier experiencia o juego que se realice no va tener la misma significancia que cuando la actividad se hace desde el afecto que surge en el compañerismo.

Adicionalmente Hernandez & Vargas, señalan que:

La dimensión corporal es la habilidad que los niños van adquiriendo para mover armónicamente los músculos de su cuerpo y poder mantener el equilibrio, desarrollar agilidad, fuerza y velocidad, a través de la realización de acciones que implican movimientos amplios. Es preciso mirarla no sólo desde el componente biológico, funcional y neuromuscular en busca de una armonía en el movimiento y en su coordinación, sino integrarla con las otras dimensiones, recordando que el niño actúa como un todo poniendo en juego su ser integral. (2016, p.14).

Lo cual debe entenderse como la relación necesaria que se da entre experiencias significativas y actividad muscular dentro de las experiencias de la estrategia lúdica pedagógica.

Por otro lado Erazo & Gordillo plantean:

La dimensión cognitiva implica optimizar el pensamiento crítico y los hábitos intelectuales de los estudiantes. Conlleva también al fomento y la adquisición de aquellas competencias básicas para aprender a aprender, comprender y aplicar creativamente todos los saberes en la interacción consigo mismo, con los demás y el entorno. (2016, p. 20).

En el caso de los preescolares es fundamental esta dimensión cognitiva por el proceso de maduración que está teniendo el cerebro del niño, pues se considera que ésta es la edad de mayor recepción de información, de apropiación inteligente de todo lo que le rodea, de los conceptos de orden social en relación con el otro y las normas que se van a especificar en la dimensión ética.

Respecto a lo comunicativo los lineamientos curriculares la definen así:

Está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos. Para el niño de preescolar, el uso cotidiano del idioma, su lengua materna en primera instancia, y de las diferentes formas de expresión y comunicación, le permiten centrar su atención en el contenido de lo que desea expresar a partir del conocimiento que tiene o va elaborando de un acontecimiento, constituyéndose el lenguaje en la forma de expresión de su pensamiento. (1997, p. 20).

Por tanto, las oportunidades que facilitan y estimulan el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva potencian el proceso de pensamiento, que les facilita sus maneras de comunicarse, enriquece su lenguaje

y expresividad e igualmente diversifica los medios para hacerlo mediante la apropiación de las nuevas posibilidades que le proporciona el contexto.

Por otra parte Rubio & Gómez, definen que:

La dimensión espiritual hace referencia a aquellos aspectos de la vida humana relacionados con experiencias que trascienden los fenómenos sensoriales, es decir que van más allá de lo físico, más allá de la percepción de los sentidos, es algo intangible, algo que no se puede ver, es la energía interior que dirige la vida. (2010).

Por su parte, Roehlkepartian, Ebstyne, Wagener & Benson refieren que “la dimensión espiritual comprende la emergencia durante el desarrollo de la búsqueda de significado, de la conexión con los demás y con lo sagrado, del propósito de la vida, y de la contribución a los demás”. (2006).

De lo dicho por los anteriores autores cabe resaltar que toda experiencia significativa debe conllevar un sentido o la posibilidad de que los estudiantes desarrollen la trascendencia y la afectividad con el otro.

Adicionalmente Peñaranda señala que:

La dimensión ética implica reconocer al niño como sujeto de su propio desarrollo, lo cual demanda la promoción de sus capacidades y libertades en cada uno de los estadios de desarrollo, mediados por el afecto y el apoyo decidido de los adultos significativos. En este caso más que ver al niño como un objeto a moldear, sería comprenderlo como un sujeto a ser acompañado en su desarrollo. (2003).

Es decir que el énfasis en lo que establece Peñaranda es que en toda experiencia significativa son los niños el centro de atención, son ellos mismos los que deben construir las reglas de juego, escoger sus equipos e incluso hacer la sanción social cuando sea necesario, lo cual les crea el auto compromiso regulador y el aprecio de las normas.

6.2.1 DIMENSIÓN ESTÉTICA

Respecto a la dimensión estética Ovalle dice:

La dimensión estética favorece el desarrollo de destrezas y habilidades artísticas, así como la creatividad y la imaginación; además, ayuda a fortalecer los procesos de motricidad fina y gruesa, los procesos de pensamiento, razonamiento y análisis. Permitiéndoles sentir y valorar lo que encuentran en su entorno. Un adecuado desarrollo de la dimensión estética lleva a la persona a percibir el mundo de una manera sensible, le posibilita conmoverse, contemplar, admirar, valorar y apreciar la belleza en su ser, en el de los otros y en su entorno. (2016, p. 25).

Es decir que en lo expuesto por Ovalle se encuentra especificado que lo estético son destrezas y habilidades artísticas y que también están asociadas a la capacidad de valorar el entorno y de percibir el mundo desde la sensibilidad. Lo cual inmediatamente lleva a establecer cual es la importancia de la dimensión estética en el desarrollo de los niños y niñas, pues en primer lugar afirma que la dimensión estética favorece el desarrollo de la creatividad y la imaginación. Adicionalmente la dimensión estética propicia la sinapsis la cual consiste en la interconexión neuronal que se produce cerebralmente en los estudiantes a partir de la información recibida por los sentidos, tanto visual, olfativa, auditiva y táctilmente, cada vez que el niño se lleva a recrear al mundo a través del juego.

Adicionalmente la dimensión estética desarrolla la sensibilidad y la capacidad de conmoverse a partir de la contemplación de lo bello, la admiración de lo nuevo, la apreciación de lo que hace y la participación con el otro que le propicia la construcción de empatía.

Lo anterior sin olvidar que Ovalle reconoce que en la interacción de los estudiantes con el entorno, en la educación de la dimensión estética permite que estos desarrollen criterios de apreciación artística de clasificación estética homogenización y diferenciación entre lo que puede considerarse bello o feo, de

tal manera que con estas comparaciones los estudiantes están en la condición para señalar las características del entorno y así aprenden a moverse con seguridad en todo espacio, lo cual resulta vital a la hora de ubicarse en su contexto familiar, escolar y comunitario.

Investigadoras como Castellar, González y Santana (2015) consideran: “la dimensión estética como una expresión a través de las actividades gráficas, plásticas y de manualidades que desarrollan los niños y niñas mediante las capacidades propias y adquiridas sobre preconceptos artísticos”. (p. 23).

No obstante en este trabajo por dimensión estética se entiende que es la posibilidad natural que posee todo niño y niña de sentir, conmoverse profundamente, expresar de diversas formas lo que concibe sobre sí mismo, de los demás y de su entorno; ya sea de manera oral o simbólica.

Resaltando que la dimensión estética entendida primeramente como lo hace Castellar et al, (2015) ayuda al desarrollo de los niños y niñas de dos maneras concretas: 1. La comprensión intuitiva (su apropiación inconsciente del mundo) y 2. La apropiación de manera consciente de nuevas habilidades y destrezas que se reflejan en la danza, la pintura y lo narrativo.

Por otra parte, las educadoras estadounidenses Kristen & Johnson, definen la dimensión estética como:

La capacidad de apreciar, y de responder emocionalmente a la belleza de las creaciones humanas y el ambiente natural. Donde el desarrollo de la dimensión estética en la niñez se dirige a:

- *El asombro por la belleza de lo que hay alrededor*
- *La admiración y el reconocimiento de las manifestaciones artísticas*
- *La valoración de la cultura*
- *El respeto de las tradiciones culturales*

- *El interés por la belleza, el cuidado y la transformación del entorno. (2016, p. 12).*

De lo expresado por las autoras, se puede decir que la dimensión estética para ellas se centra en aquellos aspectos que están relacionados directamente con la capacidad de apreciar lo bello, mostrar asombro ante la belleza, despertar admiración, valorar e interesarse por las tradiciones y culturas. Con el defecto, que deja a un lado la necesaria incorporación en el trabajo educativo el desarrollo de las demás competencias dimensionales de los infantes.

Del mismo modo Sepúlveda, Rincón y Guerrero, (2013) afirman que:

La dimensión estética en el niño es un eje fundamental ya que brinda la posibilidad de sentir, valorar y aceptar, permitiéndole ser libre, autónomo y tolerante en el desarrollo de la creatividad propia de cada niño, respetando sus creencias, vivencias y su realidad.

Las autoras también afirman;

Esta dimensión tiene como propósito establecer una relación real del mundo, a partir de la libre expresión proyectada hacia la participación espontánea de sus sentimientos, manifestaciones, imaginación y gusto estético por el arte en un clima de armonía confianza, naturalidad y respeto. (2013).

En esta otra definición de la dimensión estética se puede apreciar una mayor inclusión de conceptos relacionados con un desarrollo más armónico del niño pre escolar, cuando se menciona que desde lo estético también se puede valorar, aceptar y propiciar la libre expresión en un clima de armonía, es decir en adecuada interacción con el otro y la naturaleza.

6.3 TEORÍAS DEL JUEGO

Las teorías del juego son importantes en este trabajo en la medida en que el juego hace parte de la lúdica y por lo tanto es válido incluir dentro de la formación de la dimensión estética algunos juegos que sirvan como base para el diseño de la

estrategia lúdica pedagógica que se desea dejar como aporte, dejando claro que no todas las actividades lúdicas van a ser juego, ya que todo lo lúdico no es juego. Por eso es necesario tener una breve descripción histórica de las diversas teorías existentes sobre el juego, para luego explicar más detalladamente aquellas que son consideradas lúdicamente pertinentes a este trabajo de grado.

Las teorías del juego se remontan a los evolucionistas como Spencer (1855), quien ve en el juego un medio para liberar y dar rienda suelta a la energía que se acumula en los cuerpos por no realizar actividades serias. El juego del niño se justificaría como modo de canalizar la energía que no gasta, puesto que sus necesidades son satisfechas por otros. (p. 3).

Ante lo cual la energía que no gasta se convierte para algunos niños y niñas en la fuente del hiperactivismo, que le genera problemas de concentración y por ende problemas de aprendizaje a los cuales la metodología lúdica les ayuda a aprender más.

Complementa Hall (1904) en su teoría de la recapitulación afirma que:

El niño desde que nace, va haciendo a través de su juego una especie de recapitulación de la evolución del hombre. De este modo aparecen las distintas actividades humanas, más o menos en el mismo orden en que se han sucedido en la historia. Al principio se comporta como un animal (juegos de trepar), luego, como un salvaje (el escondite reproduce la búsqueda de la presa) y así sucesivamente, hasta llegar a realizar actividades más complejas y superiores. (p. 3).

Las dos teorías evolucionistas anteriores explican la naturaleza del juego infantil y, la perspectiva con que se aborda la educación infantil en la actualidad, conserva algunos de estos principios, asumiendo que el juego es la reproducción de la realidad en la vida del niño.

Por otra parte la Teoría Psicoanalítica de Freud considera que “el juego es la expresión de las pulsiones, fundamentalmente de la pulsión del placer, y por

medio de él se expresa o desahoga lo que resulta conflictivo. Mientras se juega, se expresan los instintos”. (1905).

En la Teoría Funcional del juego, Gross define el juego como: “Un pre ejercicio de funciones necesarias para la vida adulta que además de contribuir en el desarrollo de funciones y capacidades prepara al niño para familiarizarse y realizar las actividades que desempeñará cuando sea grande”. (1902).

Por lo tanto el juego es un medio de expresión idóneo para favorecer la integración del niño y la niña al contexto sociocultural, favoreciendo en la comprensión del mundo de sí mismo y de su relación con los otros.

Este concepto puede ser trasladado al contexto educativo por competencias actuales, donde lo que se busca es que el estudiante desde su temprana edad desarrolle competencias laborales y ciudadanas ya que, el juego es una forma de trabajar en equipo.

Otros funcionalistas destacan que la característica más sobresaliente del juego es que es una actividad muy seria para quien lo realiza; define el espacio y el tiempo del juego como un área que no puede ser fácilmente abandonada y que no admite intrusiones.

Por otra parte Winnicott (1993) declara que: “en el juego, y solo en él, pueden el niño o el adulto crear y usar toda la personalidad, y el individuo descubre su persona solo cuando se muestra creador” (p. 11). Así el juego es una interesante función social de apropiación, en cuanto que representa un ejercicio de control sobre la realidad, aunque se trate de un control precario que se debe restablecer continuamente, como hacen al recordarse a sí mismo y a los otros constantemente las reglas del juego.

Por su parte Freud (1905), vincula el juego al instinto de placer. Por medio de las acciones lúdicas el niño manifiesta sus deseos inconscientes y puede revivir sus experiencias traumáticas, canalizando la angustia de las experiencias reales,

reconstruyendo lo sucedido; y así puede dominar los acontecimientos y dar solución a estos conflictos.

Del mismo modo Bühler contempla “el juego como una actividad que se lleva a cabo por el placer que produce el ejercicio de una función, la realización de la actividad. Este placer refuerza la propia actividad”. Seguidamente dice “el juego se considera como el medio para expresar las necesidades y satisfacerlas”. (1935).

Lo cual le agrega a lo expuesto por Freud el hecho de que el placer del juego se utiliza como un refuerzo del aprendizaje, además de lo que ya Freud había expresado, y es que el juego es un medio eficaz de satisfacer las necesidades y canalizar la acumulación de energía vital en los niños y niñas.

En cuanto al juego como teoría, Jean Piaget señala que:

El juego forma parte de la inteligencia del niño, porque representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo. Las capacidades sensorio motrices, simbólicas o de razonamiento, como aspectos esenciales del desarrollo del individuo, son las que condicionan el origen y la evolución del juego. (1956).

Es en este sentido de que el juego hace parte de la inteligencia del niño y que es una forma de apropiación de la realidad desde las cuales se puede plantear que el juego es una actividad lúdica pedagógica con la que se puede orientar el comportamiento y las fases evolutivas del pensamiento humano. Es decir que lo importante en una estrategia donde se utiliza el juego como parte de la lúdica, es que el juego debe estar adaptado a las edades de los niños - niñas y debe responder a los niveles del desarrollo alcanzado en el estadio de inteligencia correspondiente a sus edades.

Muy diferente es la teoría de Vigotsky quien señala:

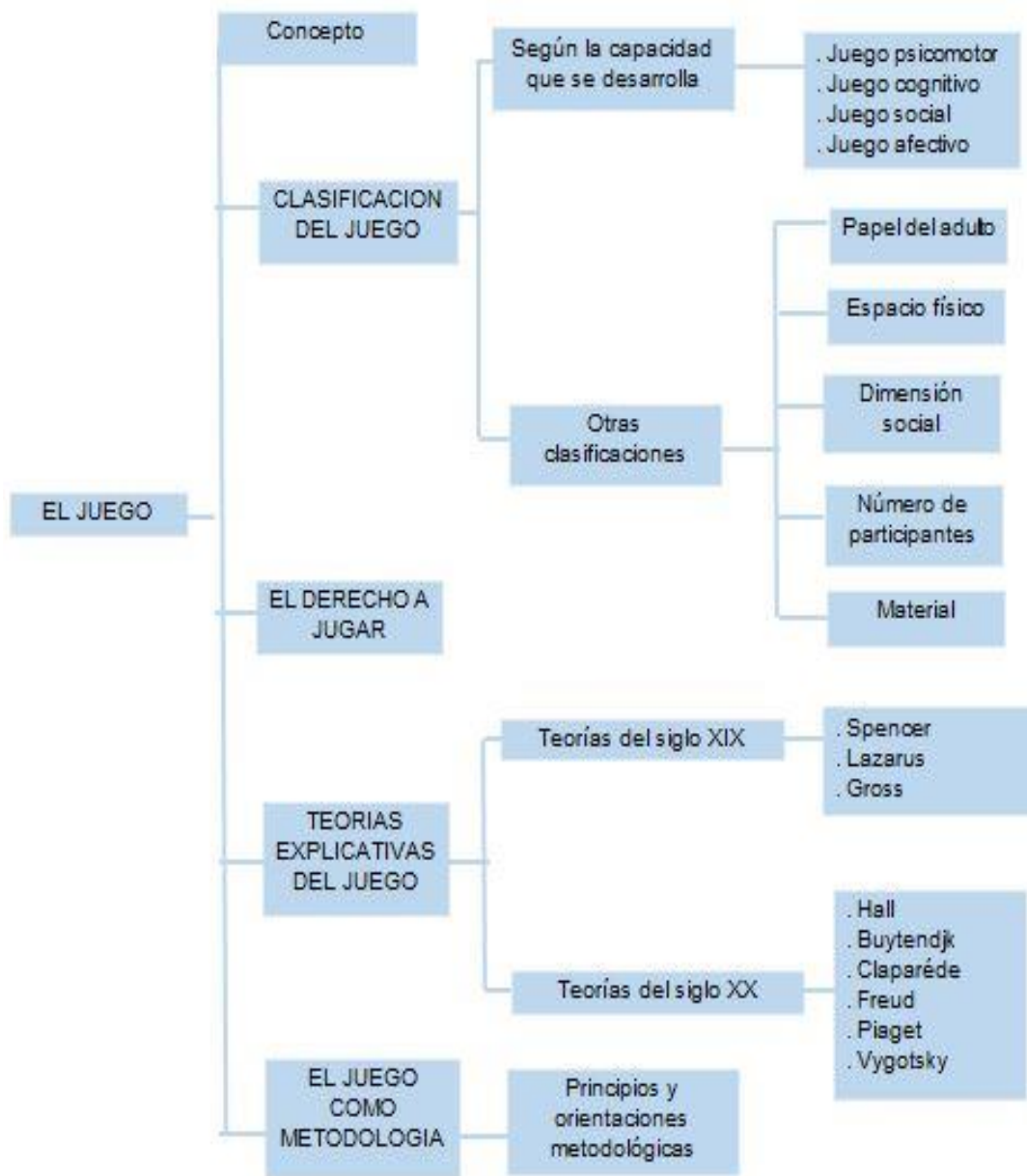
El juego surge como necesidad de reproducir el contacto con lo demás. Naturaleza, origen y fondo del juego son fenómenos de tipo social, y a través del

juego se presentan escenas que van más allá de los instintos y pulsaciones internas individuales. (1924).

Por ende a través del juego los niños y niñas logran adquirir roles que son complementarios a su propio ser, además de desarrollar su imaginación que es el vehículo que posibilita la clarificación por parte de los estudiantes de muchos de sus sentimientos, pensamientos y emociones. Resultando así significativo el juego a la hora del proceso de enseñanza - aprendizaje por su papel de auto reconocimiento para una adecuada interacción con los otros.

De todo lo anterior se destaca como síntesis que el juego es la actividad fundamental del niño, que se da de forma innata, libre y placentera, en un espacio y un tiempo determinados, favoreciendo el desarrollo de las capacidades motoras, cognitivas, afectivas y sociales. Caracterizado por permitir al niño afirmarse; favoreciendo la socialización; facilitando la comunicación, potencializando el desarrollo integral y la creación de lazos afectivos; el juego se convierte en una oportunidad de interacción y aprendizaje.

Cuadro 1: síntesis gráfica sobre el juego.



Fuente: VV. AA. Cuadernos Faros. Núm. 7 www.faroshsid.net

6.4 LA LÚDICA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Guillermo Zúñiga, en su texto “La pedagogía lúdica: una opción para comprender” centra una marcada diferencia entre la escuela de hoy y la que se debería tener, se pregunta qué tanto la escuela de hoy refuerza a los niños y niñas de forma integral, se pregunta Zúñiga, ¿Qué tanto les permitirá alejarse del mundo cuadriculado? ¿Qué les ofrece la sociedad llena de normas que los aconductan? (1998).

Lo que el autor dice es que se necesita repensar la pedagogía para determinar nuevas maneras lúdicas de enseñanza, que respondan a la forma de ser diferente de los preescolares en los tiempos actuales, donde las transformaciones en todos los órdenes de la vida y la sociedad han hecho que ellos sean mucho más exigentes en actividades proactivas, y por consiguiente que los motive a participar de los juegos en grupo, en este sentido es que se puede entender a qué se refiere el autor cuando habla sobre reforzar integralmente la manera cómo se aprende.

Por su parte Martínez Oswaldo, considera que:

Todo juego sano enriquece, todo juego o actividad lúdica comienza a pensar y actuar en medio de una situación que varía. El valor para la enseñanza que tiene la lúdica es precisamente el hecho de que se combinan diferentes aspectos óptimos de la organización de la enseñanza: participación, colectividad, entretenimiento, creatividad, competición y obtención de resultados en situaciones difíciles. (2009).

Por lo cual la lúdica como estrategia pedagógica es la mejor opción de enseñanza para los niños y niñas preescolares que se caracterizan por querer estar siempre en movimiento y ocupados en actividades entretenidas que le den disfrute estético y desahogo físico de su vitalidad.

El mismo autor resalta que la lúdica es una actitud, es la predisposición natural del niño, además de ser la propiciadora en la creación de espacios escolares de

disfrute, goce y apropiación simbólica e imaginaria de eventos que proveen saberes gratificantes.

Adicionalmente Bernard George plantea:

Los entornos lúdicos potencian el aprendizaje, al considerar que: Aprendemos el 20% de lo que escuchamos, el 50% de lo que vemos y el 80% de lo que hacemos. A través de entornos lúdicos en base a la metodología experiencial potenciamos al 80% la capacidad de aprendizaje.

De lo anterior se desprende que como mínimo cuando se introduce una pedagogía lúdica en la enseñanza se aumenta un 30% más la capacidad de aprendizaje de los estudiantes y que los saberes que forman mediante el descubrimiento en el juego son saberes que quedan más fácilmente plasmados en sus memorias a largo plazo porque bastará que en otra ocasión la docente le diga a los niños: ¿Recuerdan cuando jugábamos a la calabaza?, ¿Recuerdan que aprendimos?, que se pueden crear máscaras con muchos materiales, pues hoy vamos a jugar a ¿Qué se siente si fuéramos frutas diferentes?

Al hacer lo propuesto se puede constatar de manera inmediata que los estudiantes pueden fácilmente crear un puente cognitivo entre el aprendizaje significativo anterior e integrarlo a nuevos conceptos que se van a aprender en el siguiente juego.

Nuevamente Bernard retomando la lúdica como estrategia pedagógica hace ver que ésta estrategia es ideal para el desarrollo integral de los estudiantes puesto que, potencializa la adquisición de nuevas habilidades y competencias en una atmosfera creativa, convirtiendo lo lúdico como un instrumento eficaz de la productividad en equipo de todos los que participan en tales experiencias gratificantes en los que se constituyen los juegos.

Así lo señalan Echeverri & Gómez cuando dicen:

La Lúdica fomenta el desarrollo psico-social, la adquisición de saberes, la conformación de la personalidad, encerrando una amplia gama de actividades donde interactúan el placer, el gozo, la creatividad y el conocimiento. Es la atmósfera que envuelve el ambiente del aprendizaje que se genera específicamente entre maestros y alumnos, docentes y discentes, entre facilitadores y participantes, de esta manera es que en estos espacios se presentan diversas situaciones de manera espontánea, las cuales generan gran satisfacción, contrario a un viejo adagio "la letra con sangre entra". (2012).

En este mismo sentido en un trabajo sobre *la caracterización del concepto de lúdica para el desarrollo de procesos de formación docente*; desarrollado por un equipo de docentes en la universidad Los libertadores, asumen que mediante la lúdica el niño aprende a identificarse como ser social permitiendo así que interactúe directa e indirectamente con la naturaleza. El juego como parte recreativa siempre ha sido una necesidad del hombre y un hecho social fundamental para el desarrollo de las diferentes dimensiones del ser humano, debido a que es una actividad natural del hombre en la que participa instintiva e instantáneamente; además consideran que los docentes intervienen en el aprendizaje eficaz teniendo esta herramienta como recurso pedagógico, es también el medio más efectivo por el cual descubrimos el mundo y el medio en el cual vivimos. (Arciniegas & Pachón. 2009, p. 5).

La lúdica ha suscitado un gran interés en los docentes para mejorar el desarrollo social en los alumnos, en tal sentido se cuenta como una estrategia de vital importancia en el manejo de los procesos lúdicos que aunque variados en sus maneras de expresión tal como lo es lo plástico, lo musical, lo contemplativo y lo histriónico se pueden utilizar de manera divertida y amena, la persona que utilice la lúdica como herramienta en la enseñanza obtendrá una mejor respuesta

académicamente que mejorara la percepción y comprensión del alumno. (Echeverri & Gómez, 2012).

6.5 CONCEPTO DE EXPERIENCIA INTEGRADORA

Apalabrando a Alburgues, (2012) y Montiel, (2012) las experiencias integradoras son una tendencia actual en la educación, que fomentan una mayor apropiación de conocimientos en la visión filosófica de que el conocimiento es uno solo y que toda experiencia integradora es interdisciplinaria, interdimensional e interactiva y socializadora.

En este contexto por experiencia integradora se entiende todo conocimiento que se adquiere en el contacto con la realidad y se vuelve significativa, en la medida en que esas experiencias están relacionadas de manera directa con la vida de los estudiantes y esta experiencia es integradora cuando se convierte en un pretexto para ser analizada desde los diferentes puntos de vista de otras disciplinas académicas. Y que por lo tanto se diferencia notablemente del concepto de actividad que hace alusión a toda aquella acción que realizan los estudiantes como parte de un proceso instructivo que apunta a la apropiación de un conocimiento específico; mientras que la experiencia integradora propicia el desarrollo de competencias y no de contenidos o conocimientos específicos.

Lo anterior significa que toda labor de enseñanza aprendizaje que incluya dentro de sus estrategias y metodologías las experiencias integradoras y significativas se pueden considerar a la vanguardia puesto que responde a las características del mundo social y del conocimiento del hoy; donde la multidisciplinariedad y el trabajo en equipo es característico del mundo globalizado donde se busca conocer y transformar la realidad partiendo de problemas específicos, con la participación de equipos de trabajo conformados por diversos expertos o conocimientos de diferentes áreas o dimensiones. Un ejemplo específico de lo que se está diciendo dentro de una experiencia integradora en preescolar es cuando la docente articula conocimientos de lo espiritual, la naturaleza, lo social y lo estético en una

experiencia de descubrimiento de los elementos que están presentes en un espacio como pueden ser el jardín de la institución educativa.

Por otra parte sobre el particular (Ausubel 1983) plantea sobre el aprendizaje significativo que es necesario tener en cuenta las estructuras cognitivas previas, es decir, el conjunto de conceptos e ideas que los individuos poseen y la manera como los organiza con el fin de que sirvan como punto de anclaje para toda nueva experiencia de aprendizaje que se proponga.

Lo anterior significa que el juego permite movilizar estructuras cognitivas y preconceptos sociales, por lo tanto las experiencias integradoras y significativas permiten un aprendizaje por descubrimiento que va siendo reconstruido por el alumno en la medida en que al jugar incorpora nuevas ideas, conocimientos y normas que antes no había tenido en cuenta.

“Un niño en edad preescolar adquiere conceptos y preposiciones a través de un proceso inductivo basado en experiencias concretas y empíricas de aprendizaje por descubrimiento con el requisito de que hay una disposición para relacionar el material nuevo con el material previo sobre una base no arbitraria”. (Ausubel, 1983, p. 48).

Con lo anterior y relacionando lo dicho en la lúdica como estrategia pedagógica se puede llegar a la siguiente conclusión; cuando el docente hace un acertado diagnóstico de sus estudiantes explora los preconceptos que poseen y estructura experiencias integradoras y significativas para ellos, desarrolladas a través del juego, generando la suficiente motivación para que se cumpla la regla que Ausubel dice que es un requisito esencial para el aprendizaje significativo, “que haya predisposición al relacionar el material nuevo con los preconceptos previamente existentes en ellos”. (p. 46), eliminando con esto el problema del posterior olvido puesto que, Ausubel dice “que el olvidar en los niños es producto de la disociabilidad”. (p. 126).

De lo anterior surge la importancia de que los juegos no sean juegos sueltos sino que todos estén bien enlazados. Ausubel lo confirma cuando dice: “la estructura cognitiva tiende a una organización jerárquica a nivel de la abstracción y de las acciones en una generalidad inclusiva y este aprendizaje subordinado puede ser porque se deriva o se correlaciona”. (p. 121).

Se deriva cuando el aprendizaje de un juego que surge del juego anterior y es correlativo cuando es una extensión o modificación de otros juegos ejemplo: se puede jugar muchas veces al cuento de caperucita roja o de los 7 enanitos representando diferentes situaciones o aprendizajes pero también puede darse una experiencia integradora significativa supra-ordinada que es cuando se logra que los estudiantes sinteticen mezclando varios juegos en uno solo, por ejemplo representar roles de varios cuentos en uno solo: pinocho, caperucita, blanca nieves, el gato con botas, el principito, Peter Pan, la bella y la bestia.

De manera diferente puede darse el aprendizaje combinatorio en experiencias integradoras y significativas si se tiene en cuenta que este tipo de aprendizaje se logra solo destacando aspectos relevantes, que se van sacando al final de cada juego, y se van conectando en una tabla de nuevos aprendizajes que puede ser una escala de premios para convertirla en un material relevante para los niños y niñas.

Una manera final como puede utilizarse la experiencia integradora dentro de la estrategia lúdica pedagógica es la diferenciación progresiva y la reconciliación. Es decir, cuando se logra que de entre todos los juegos los niños y niñas logren establecer características y diferencias, entre los diferentes tipos de juegos, además que van a dar el primer paso para el desarrollo de otros dos importantes elementos de desarrollo cognitivo como lo son: el reconocimiento de estructuras sociales y el pensamiento crítico frente a las normas.

En cuanto al reconocimiento de las estructuras sociales se puede decir que a través del juego es donde el niño y la niña descubre que el mundo de las

relaciones humanas está regido por normas, condiciones, reglas y objetivos de comportamiento y consecución que es necesario respetar si es que quiere que lo dejen participar en lo que se hace en cada grupo social.

En cuanto a pensamiento crítico este va unido al reconocimiento y valoración de las diferencias puesto que, en el juego logra reconciliar las diferencias descubriendo que sin princesas no hay príncipes, sin enanos no hay gigantes y sin débiles no hay héroes.

6.6 ESTRATEGIA DIDÁCTICA SECUENCIAL

La autora propone como definición de estrategia didáctica la elaborada por la Universidad Estatal a Distancia (UNED):

Estrategia didáctica son todas las acciones y ayudas planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Una estrategia didáctica, en un sentido estricto, son los elementos de ayuda indispensable dentro de un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere de diversos materiales, procedimientos y técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente. (p.1).

En el sentido anterior la didáctica dentro de *La lúdica como estrategia pedagógica para el desarrollo de la dimensión estética en la primera infancia*, hace alusión directa a todos aquellos materiales, elementos de juego, vestuario y en general recursos que sean necesarios para la realización de toda experiencia integradora y significativa de juego en relación con los objetivos estéticos, cognitivos, sociales o comunicativos, que se busquen y que por lo tanto demandan de un trabajo colaborativo entre la institución, el docente, los padres de familia y los niños y niñas para su elaboración y cuidado.

Por lo tanto apalabrando a Fonseca, la estrategia didáctica significa trabajo colaborativo; porque involucra la selección de actividades y la práctica pedagógica

en diferentes momentos, con los recursos aportados por todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje; sino también que toda experiencia integradora y significativa presenta unos retos o metas que los estudiantes deben alcanzar con trabajo en equipo y donde ellos deben tomar constantes decisiones, donde se fomenten procesos de autoaprendizaje. (2007).

Es importante clarificar que a partir de las últimas décadas del siglo XX es que se llegó a comprender mejor el proceso de aprendizaje; lo que conllevó a que comenzara a plantearse diferentes tipos de estrategias pedagógicas para llevar a los estudiantes a un nivel más alto de apropiación de los saberes y de todas las estrategias planteadas, tanto tradicionales como activas. Parafraseando a Cepeda, la lúdica es una forma de ser y de estar en el contexto escolar, puesto que inspira a los estudiantes a pensar, crear y recrear en la acción. (2017).

Del proceso de aprendizaje se debe comprender según Cepeda que esta debe llevar a pensar, crear y recrear en la acción lo cual se puede lograr si el docente plantea actividades que requieran cooperación, responsabilidad, comunicación, trabajo en equipo y autoevaluación. Entendiendo que en todo juego hay cooperación, porque allí varios jugadores colaboran para conseguir un mismo objetivo, ya sea que ganen o pierdan.

Por su parte para Piñuel & Lozano, la comunicación comunica comportamientos sociales que moldean la personalidad (2006); respecto al trabajo en equipo en el aprendizaje activo Aristizabal, Ramos y Chirino (2018) dicen que este propicia el desarrollo psicomotriz, el trabajo en equipo y la evaluación que es necesaria, porque lo que no se evalúa, no mejora.

Por otra parte Johnson & Johnson (1999) plantea que “para organizar a los estudiantes en grupo, los profesores deben decidir; el tamaño de los equipos, la duración de los equipos y la forma de asignación de los estudiantes a los equipos” (p. 6).

Por lo dicho anteriormente es necesario agregar que en la evaluación del trabajo colaborativo, la evaluación es totalmente formativa y cualitativa, siendo dirigida al ser en su integralidad, para propiciar un mayor conocimiento en el estudiante al utilizar la evaluación, no como un medio para determinar niveles de retención de información, si no como un recurso que propicie el desarrollo de competencias al llevar al estudiante a que descubra nuevos elementos o nuevos preconceptos que durante el desarrollo de las experiencias integradoras se pasaron por alto pero que el docente retoma en el momento de relizar la evaluación formativa.

7. MARCO LEGAL

El marco jurídico que sustenta este trabajo de grado, está referido exclusivamente a aspectos normativos que dan soporte jurídico al desarrollo de la educación en la primera infancia y con ello los aportes que genera. Se tienen en cuenta los más relevantes principios relacionados con los derechos humanos de los niños y niñas como son: el derecho a no ser discriminado, el derecho a una protección especial, el derecho a recibir educación y el derecho a ser protegido. (ONU, 1995).

Desde el contexto internacional se retoma lo aportado por la UNESCO (2001). Este organismo inició un llamado al fomento de la Educación Artística para los niños y niñas como factor de democracia cultural y de preservación de la diversidad, desde entonces se han venido desarrollando políticas para fomentar la creatividad artística y las relaciones del sistema de educación pública con las actividades del sector cultural.

Por consiguiente es importante señalar que la diversidad cultural es un patrimonio común de la humanidad, es un derecho que reconoce la pluralidad como un factor de desarrollo y una fuente de creatividad.

En cuanto al contexto legal colombiano nuestro referente más importante es la Constitución Política de 1991, allí se consagra el derecho a la educación que tiene toda persona, las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación, cátedra y su carácter de servicio público que empieza desde el nivel preescolar.

Por otro lado la Ley 115 de Febrero 8 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación, establece que la Educación Artística y cultural es un área fundamental del conocimiento, razón por la cual su enseñanza es de obligatoria inclusión para todas las instituciones educativas del país. Ya que se dice en el Artículo 1º. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. (Ley General de Educación).

Igualmente, en el sector cultural la Educación Artística ha sido reconocida como componente básico para la sostenibilidad de las políticas que conforman el Plan Decenal de Cultura 2001-2010; El propósito fundamental del Plan es propiciar la construcción de una ciudadanía democrática cultural que, desde las especificidades culturales de los sujetos, tenga una presencia efectiva en el escenario de lo público y desde allí se forjen las bases para una convivencia plural.

El plan Nacional de Educación Artística tiene como propósito enseñar a pensar, preparar a los alumnos para que, en el futuro, puedan resolver problemas con eficiencia, tomar decisiones bien meditadas y disfrutar de toda una vida de aprendizaje. Además la educación en las artes perfecciona las competencias claves del desarrollo cognitivo como son: percepción de relaciones, atención al detalle, promoción de la idea de que los problemas pueden tener muchas soluciones y las preguntas muchas respuestas, desarrollo de la habilidad para cambiar la direccionalidad cuando aún se está en proceso, desarrollo de la habilidad para tomar decisiones en ausencia de reglas, imaginación como fuente de contenido, habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto, habilidad para percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista ético y estético.

Sobre la Primera Infancia y sus derechos culturales para todos se indica que:

Los derechos culturales, la identidad cultural, la diversidad, la inclusión, el acceso a contenidos, actividades, el acompañamiento, el vínculo afectivo, la integralidad, la participación y la interactividad son los fundamentos transversales que definen la estrategia digital de cultura y Primera Infancia. Como también los derechos culturales son tan esenciales en el desarrollo social de la primera infancia en los niños y niñas desde el reconocimiento de la diversidad, por esto en el país se viene implementando también como política la estrategia de cero a siempre. (2017).

“Cero a Siempre” es una Política de Estado que consiste en reunir diversas entidades públicas, para asegurar las condiciones adecuadas de infraestructura, salud, alimentación y educación para el desarrollo cognitivo, sensorial y motriz de los niños y niñas, así como para fortalecer sus habilidades sociales y afectivas, en la certeza que los derechos culturales se sustentan en el reconocimiento de la diversidad cultural del país, que se refleja en los contextos en el que los niños y niñas se conciben, nacen y se desarrollan, y cómo esas características familiares, culturales y de identidad influyen en quienes son y cómo se sienten.

Dentro de esta política, se invita a pensar la educación en todos los niveles de la vida y en distintas dimensiones. Se promueven las expresiones artísticas en la forma de relacionarse con los niños y niñas a partir de los lenguajes expresivos de la primera infancia; acciones como: cantar, jugar, imaginar, crear, leer, sentir y explorar, contribuyendo a construir relaciones afectivas entre los niños y niñas y los adultos que lo rodean e influyendo positivamente en su desarrollo, en su capacidad de reconocer su ciudadanía, potenciando su creatividad, su apropiación de la democracia participativa y decisoria en distintos aspectos y entornos de su desarrollo: al crear historias, participar en los juegos, en dinámicas culturales, decidir qué jugar y demás momentos importantes en esta etapa tan vital.

Por su parte en el Documento N° 16 *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media* referente a la Educación Artística señala lo siguiente:

La gran diversidad étnica y cultural del país con lleva a la necesidad de aprender a reconocer, apreciar, y cuidar esta riqueza en entornos de convivencia, disfrute e intercambio pacífico, contribuye al cultivo de valores como la responsabilidad, el respeto y la tolerancia, presentes e indispensables en la vida ciudadana. (MEN, 2010. p. 8).

Por otra parte en el Documento N° 10 *Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia*, se dice que:

Para garantizar una atención integral a los menores de cinco años, especialmente a aquellos más pobres y en condiciones de vulnerabilidad, y en el marco de lo establecido en el artículo 29 del Código de la Infancia y la Adolescencia “Derecho al desarrollo integral de la primera infancia”, el Ministerio de Educación Nacional, en conjunto con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y en alianza con otras entidades públicas y privadas del orden nacional y local, lidera la implementación de la Política Educativa para la Primera Infancia. (p. 6).

Entendiendo que “la atención integral a la primera infancia no sólo es una prioridad nacional sino que se ha constituido en una preocupación internacional y en uno de los objetivos primordiales del Milenio para las Naciones del Mundo”. (p. 7).

Indica también, que “la educación inicial es un proceso permanente y continuo de interacciones y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que posibilitan a los niños y niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias en función de un desarrollo pleno como seres humanos y sujetos de derechos”. Seguidamente apunta que “como tal, requiere un cuidado y acompañamiento apropiado del adulto que favorezca su crecimiento y desarrollo en ambientes de socialización sanos y seguros”. (MEN, 2009 p. 8).

Otro aspecto a considerar es el mencionado en la Ley 1804 de 2016, que Establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre. En ella se señala:

Las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la Doctrina de la Protección Integral.

Con ello busca fortalecer el marco institucional para el reconocimiento, la protección y la garantía de los derechos de las mujeres gestantes y de los niños y las niñas de cero a seis años de edad, así como la materialización del Estado Social de Derecho.

Así que sobre la dimensión estética en la primera infancia no se dice mucho, pero se establecen otras relaciones como la sensibilidad y la creatividad que son aspectos fundamentales para su desarrollo integral que se inicia desde la primera infancia.

8. MÉTODO DE INVESTIGACION

Este trabajo de grado se fundamenta en el método deductivo de las investigaciones artísticas que estudia la generación de significados de las categorías o variables del fenómeno sobre el cual se busca explicaciones propositivas. Consiste en ir revisando los aspectos más importantes de una temática extrayendo de ellos lo que es más relevante, integrándolo en una propuesta para solucionar una necesidad identificada.

Este método es respaldado por los siguientes autores:

Aristóteles (384 a.C.-322 a.C) y sus discípulos implantaron el razonamiento deductivo como un proceso del pensamiento en el que de afirmaciones generales se llega a afirmaciones específicas aplicando las reglas de la lógica. Es un sistema para organizar hechos conocidos y extraer conclusiones. (Dávila, 2006, p. 184).

También se toma a Ander-Egg, quien describe que el método deductivo es el razonamiento, que partiendo de casos particulares, se eleva a conocimientos generales. (1997).

Con este método se formulan unos puntos de partida básicos y luego se van deduciendo unas consecuencias que son aplicables a la situación que se desea resolver.

Otro autor, Munárriz, J. establece que el método deductivo es pertinente para las investigaciones artísticas, porque partiendo de lo general del tema se extrae consecuencias, significados y principios válidos para ser aplicados en propuestas específicas. (2013).

Según Romero Merlin y Romero Eliseo:

Las ventajas que tiene el método deductivo es que permite describir lo que se está investigando por medio de teorías ya aceptadas, llevando al descubrimiento de unos principios desconocidos a partir de los ya conocidos. Por lo tanto se da

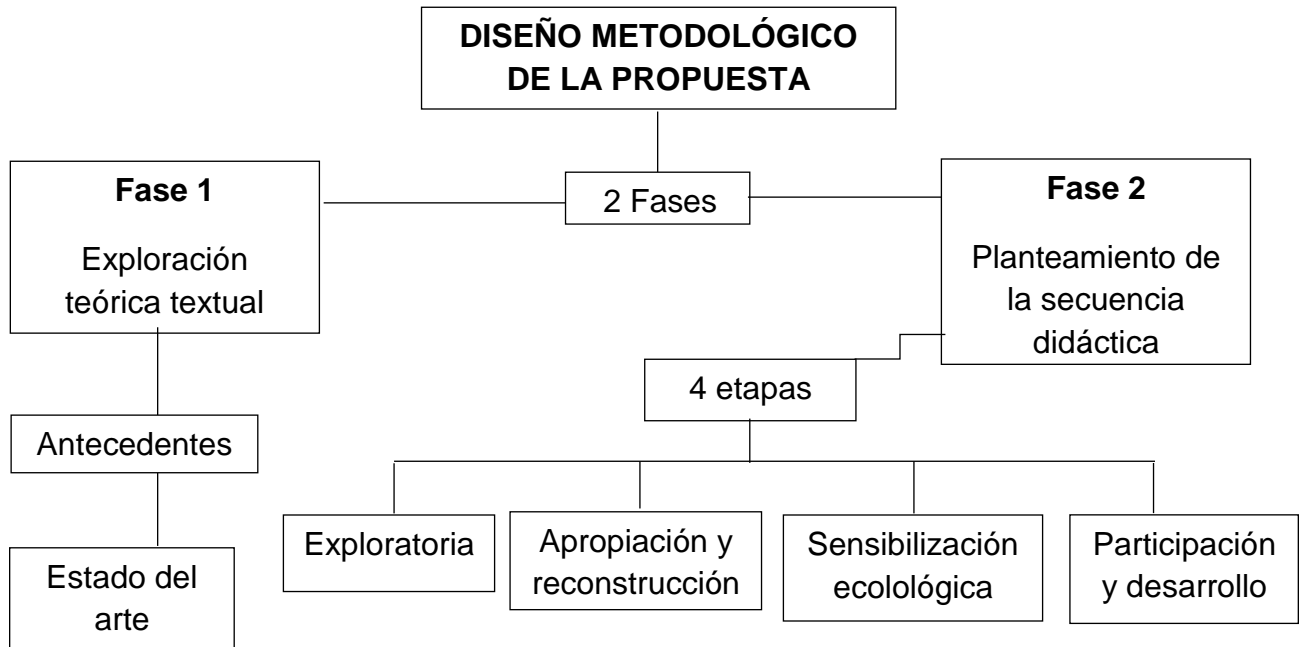
importancia no solo a los aspectos más significativos, si no también a los más generales y complejos, permitiendo medir fenómenos y hacer análisis de un problema, revisando la literatura existente y llevando a plantear resultados a partir de unas acciones planeadas. (2013).

En este trabajo este proceso de pensamiento se hace evidente en un cuerpo explicativo que por lo tanto está teóricamente bien sustentado, pues no se está produciendo conocimiento nuevo sino identificando elementos muy puntuales que sirven para solucionar una necesidad pero que están muy dispersos y que por lo tanto urge recogerlos para presentarlos finalmente como una propuesta de acción pedagógica como lo son las experiencias integradoras diseñadas en la secuencia didáctica.

8.1 Diseño Metodológico

La metodología de la propuesta consta de dos fases: la fase 1 de exploración textual, en la cual se trabaja los antecedentes y el estado del arte. En la fase 2 se realiza el planteamiento de la secuencia didáctica que parte de cuatro etapas: exploratoria, apropiación - reconstrucción, sensibilización ecológica, participación y desarrollo. Lo cual lleva finalmente a exponer los resultados y conclusiones de la propuesta. A continuación se resume el diseño metodológico:

Cuadro 2. Diseño metodológico



8.1 Fase 1. Exploración teórico textual

En esta primera fase se buscaron los antecedentes, se concretizó el estado del arte en que se encuentra el desarrollo de la dimensión estética en la primera infancia; se estableció la necesidad de un cambio metodológico que haga significativo el proceso de enseñanza aprendizaje, que involucre la corporeidad de los niños y niñas a través de las diversas expresiones del arte tales como la pintura, la danza, la representación de roles de una manera lúdica y entretenida a través del juego, a fin de potenciar la creatividad innata en la edad de la primera infancia en los niños y niñas de 4 y 5 años con los que se pretende trabajar.

8.3 Fase 2. Planteamiento de la secuencia didáctica

En esta fase se enuncia la propuesta que consiste en dejar planteadas once (11) experiencias estratégicamente diseñadas, desde la lúdica pedagógica en una secuencia didáctica, que va desde lo más general del reconocimiento del medio social; hasta llegar a la interioridad de cada estudiante (de afuera hacia adentro).

8.3.1 SECUENCIA DIDÁCTICA

Esta secuencia didáctica está pensada para ser desarrollada de manera lógica en cuatro etapas, así: etapa exploratoria; etapa de apropiación y reconstrucción artística; etapa de sensibilización ecológica y etapa de participación y desarrollo.

- ***Etapla exploratoria:***

Los preescolares de 4 y 5 años ya poseen en esta etapa un lenguaje comprensivo y una clara capacidad de comunicarse (Arenas 2012) además de estar construyendo la capacidad de evaluar lo que ocurre a su alrededor y formar un valor de sí mismo y su propio auto concepto. (Merida, Serrano & Tabernero, 2015). y el niño tiene un adecuado control de sus movimientos corporales (Pérez, Landaeta, Arroyo & Marrodán 2012). También se tiene en cuenta que es el momento del paso del garabateo a la etapa preesquemática. (Lowenfeld 1980 citado por Puleo, 2012).

Todo lo anteriormente expresado por los autores sirve de sustento teórico pedagógico a las siguientes tres experiencias: reconocimiento de la realidad social en la familia, reconocimiento natural del entorno, y reconocimiento social de los compañeros. (Contexto social).

- **Experiencia de reconocimiento de la realidad social de la familia.**

En este tipo de experiencias se busca a través del juego, que los preescolares representen la realidad social de los diferentes grupos familiares, de acuerdo al nivel de comprensión de su edad.

- **Experiencia de reconocimiento natural del entorno.**

Estas experiencias al mismo tiempo que son recreativas, ponen al preescolar en interacción con la naturaleza y son propicias para generar sensibilidad ecológica.

- **Experiencia de reconocimiento social de los compañeros de clase.**

Estas son las experiencias en las cuales se va construyendo el sentido de alteridad, donde se llega realmente a valorar la existencia de los demás con sus características propias.

- ***Etapa de apropiación y de representación:***

Esta etapa corresponde al estado del desarrollo de los preescolares de los 4 y 5 años donde empiezan a construir su propio punto de vista de la realidad y representarlos a través del juego tal como lo dice (Mounoud, 2001) el concepto de punto de vista evoca, en un primer momento, la idea de límites y distorsiones eventuales que condicionan un “punto de vista”. Piaget nos ha mostrado relativamente los primeros puntos de vista o las primeras interpretaciones hechas por el niño en su descubrimiento del mundo o la construcción de lo real...

Se constituye en la construcción personalizada de un punto de vista frente a la realidad; propiciando la participación en: experiencias de recrear la realidad en dibujos, experiencias de representaciones integradoras y experiencias narrativas por medio de dibujos colectivos en cartulina.

- **Experiencia de recrear la realidad en dibujos**

Son experiencias para captar todo el espacio de un entorno por medio de construir murales por partes. Como un rompecabezas. Estas experiencias se basan en el contexto de apropiación de campo, es decir, estar en capacidad de apreciar en su conjunto todos los elementos que hacen parte de un entorno o espacio concreto.

- **Experiencia de representaciones integradoras.**

Son aquellas representaciones que buscan incorporar en una experiencia elementos de las diversas dimensiones realizando trabajo intertextual.

- **Experiencias narrativas por medio de dibujos colectivos en cartulina.**
Este tipo de experiencias son propicias para desarrollar las competencias cognitiva, creativa – estética y comunicativas. Puesto que reta la creatividad grupal, promoviendo la elaboración concertada.
- **Etapas de sensibilización ecológica:**

Según el documento N° 10 sobre el desarrollo infantil y las competencias en la primera infancia: “el niño debe descubrir el mundo, interactuar con los otros en espacios significativos con el juego, el arte, la literatura, la creatividad, la imaginación y el movimiento a fin de que se desarrollen plenamente”. (MEN, 2009. p. 6). De acuerdo con lo anterior es crucial poner al niño en contacto y en oportunidad de descubrir el mundo natural.

Ya que en esta edad el niño se va transformando poco a poco en un ser más sensible a los estímulos exteriores del medio en que se mueve, llegando a percibirlo de manera positiva o negativa en los llamados factores ambientales tal como lo dice (Saussois, Dutilleul, Bernadette & Gilabert 1992) el niño madura con su entorno.

Por ende corresponde al momento de desarrollo de los niños y niñas en que al entrar al contacto con la naturaleza se sensibiliza frente al medio natural.

- **Experiencias integradoras de sensibilización al medio natural.**
Son experiencias que promueven que el estudiante descubra su responsabilidad con el cuidado de la naturaleza y su entorno. Ya que el contacto con la naturaleza les hace descubrir la importancia de esta.
- **Etapas de participación y desarrollo:**

En esta etapa se busca que los estudiantes alcancen el nivel de participación y desarrollo correspondiente a su edad, en la cual las expresiones artísticas y culturales como la música, los festivales y las ferias tienen mucha importancia por

la influencia que posteriormente tendrán en la manera de ser y en los gustos del niño, al tiempo que lo incorporan a la comunidad creando una misma identidad con ella. Según Reyes la música en forma de rondas y sus contenidos propicia la integración grupal, refuerza el trabajo cooperativo y se convierte para ellos en un excelente medio de comunicación y expresión de apropiación de conceptos. (2012).

Las experiencias que se proponen en esta etapa son: experiencias de aprecio a la vida cultural y artística de su comunidad, experiencias del desarrollo de la dimensión corporal; experiencia de comunicación afectiva y la experiencia de conexión espiritual con los demás.

- **Experiencia de aprecio a la vida cultural y artística de su comunidad.**

Por medio de estas experiencias se logra que los estudiantes lleguen a identificar y recrear las expresiones propias de su comunidad.

- **Experiencias del desarrollo de la dimensión corporal**

Son experiencias de tipo kinestésico y muy propias para desarrollar la gestualidad y capacidad mímica de los estudiantes.

- **Experiencias de comunicación afectiva.**

Estas experiencias generan empatía y buscan incrementar la valoración y el aprecio de los unos a los otros, ya que, en estas experiencias los estudiantes tienen la posibilidad de mostrar y expresarse afecto.

- **Experiencia de conexión espiritual con los demás.**

Son las experiencias donde se reflejan los sentimientos religiosos y la percepción de lo divino religado en lo creado.

Recuérdese que el concepto de experiencia integradora, es utilizado por autores como Albergues, (2012) y Montiel, (2012) para quienes las experiencias integradoras son una tendencia actual en la educación, que fomentan una mayor apropiación de conocimientos en la visión filosófica de que el conocimiento es uno

solo y que toda experiencia integradora se vuelve significativa e integradora, cuando es interdisciplinaria, interdimensional e interactiva.

Por otro lado, como se dijo en el marco teórico las experiencias integradoras parten de la teoría Funcional del juego de Gross para quien el juego es: “un pre ejercicio de funciones necesarias para la vida adulta que además de contribuir en el desarrollo de funciones y capacidades prepara al niño para familiarizarse y realizar las actividades que desempeñará cuando sea grande”. (1902).

Por lo tanto el juego es un medio de expresión idóneo para favorecer la integración del niño y la niña al contexto sociocultural, favoreciendo la comprensión del mundo de sí mismo y de su relación con los otros.

Este concepto puede ser trasladado al contexto educativo por competencias. Así el juego es una interesante función social de apropiación, en cuanto que representa un ejercicio de control sobre la realidad y es una excelente alternativa pedagógica en la medida en que es la mejor opción de enseñanza para los niños y niñas preescolares que se caracterizan por querer estar siempre en movimiento y ocupados en actividades entretenidas que le den disfrute estético y desahogo físico de su vitalidad.

Es decir, como Martínez Oswaldo considera:

El valor para la enseñanza que tiene la lúdica es precisamente el hecho de que en ella se combinan diferentes aspectos óptimos de la organización de la enseñanza: participación, colectividad, entretenimiento, creatividad, competición y obtención de resultados en situaciones difíciles”. (2009, p. 3).

- **RÚBRICA DE LA PROPUESTA**

Para el logro de la propuesta se ha diseñado una rúbrica como formato que permite describir todo lo que es necesario tener en cuenta para el desarrollo apropiado de cada experiencia pedagógica de aprendizaje con los niños y niñas. Rúbrica que tiene las siguientes partes: primero, un encabezamiento donde se identifica el nombre de la propuesta: “***Experiencia lúdica pedagógica para el desarrollo de la dimensión estética en la primera infancia niños de 4 y 5 años***”.

Segundo, un acápite de identificación donde se menciona el nombre de la etapa que se va a trabajar; las características de desarrollo de los niños y niñas en esa edad entre los 4 y 5 años; el nombre de la experiencia a implementar, el objetivo que se espera alcanzar cuando se desarrolle la experiencia con los estudiantes y la metodología lúdica que se va a utilizar.

La tercera parte de la rúbrica se subdivide en estas casillas: la presentación de la experiencia consistente en unas actividades lúdico estéticas ordenadas deductivamente desde la generalidad del entorno globalizado del estudiante hacia la interioridad del niño que es donde se construye al ser humano, experiencia a la que se asigna un nombre en concordancia con el objetivo buscado en las actividades de la experiencia planteada y describiendo lo que se pretende hacer.

La siguiente casilla denominada tiempo y espacio, especifica las horas totales que se van a utilizar en las actividades planteadas y el espacio de la institución educativa o de la comunidad donde se van a llevar a cabo las actividades de la experiencia, para asegurarse que el lugar escogido cumpla con las condiciones de seguridad que requieren los niños y niñas en esta etapa de desarrollo y que además cuenta con las condiciones adecuadas para que se lleve a cabo la experiencia.

En la siguiente casilla detalles de la ejecución se explica el paso a paso del desarrollo de la experiencia, lo cual lleva a la siguiente casilla, donde se

especifican los materiales y recursos didácticos necesarios para la ejecución de la experiencia.

En la casilla de resultados esperados se deja establecido los aportes en términos de desarrollo humano del docente, los estudiantes y padres de familia así como se espera se produzca un mejoramiento en las relaciones de los miembros de la comunidad educativa traducido en mejores relaciones de convivencia; en la calidad de la educación, al tener estudiantes cognitivamente, corporal y socialmente más desarrollados; y en la calidad del medio ambiente, porque el entorno escolar se va a conservar más limpio debido a la conciencia ecológica que se adquiere.

En la casilla correspondiente a los criterios de evaluación se nombran los indicadores que permiten determinar el nivel formativo y de desarrollo que alcanzan los niños y niñas después de la implementación de cada experiencia lúdico pedagógica, en la que se incluyen por ejemplo: sus producciones pictóricas, su participación en las actividades, la apropiación de los personajes, la contribución efectiva al mejoramiento del entorno y la manipulación exitosa de los materiales etc...

Finalmente la casilla de observaciones se utiliza para dar algunas recomendaciones adicionales y especiales que debe tener en cuenta el o la docente para el posterior momento de la ejecución de la propuesta.

• **RUBRICAS DE LAS EXPERIENCIAS DE LA PROPUESTA**

Tabla 1. Reconocimiento de la realidad social (roles familiares)

<p>Etapas: exploración</p> <p>Característica del desarrollo: garabateo y preesquemmatización</p> <p>Experiencia: reconocimiento de la realidad social (roles familiares)</p> <p>Objetivo: identificar el reconocimiento que tienen los preescolares de la realidad social de su familia.</p> <p>Metodología lúdica: juegos que se realizan en familia.</p>					
Presentación de la experiencia	Tiempo espacio y momento	Detalles de la ejecución	Materiales y recursos	Resultados esperados	Criterios de evaluación
<p>Esta experiencia denominada reconocimiento de la realidad social de la familia es un juego de roles donde se les explica al grupo de preescolares que se va a jugar a la familia y que decidan (formación en democracia) quienes quieran hacer de papá, mamá, hermanos, abuelos, tíos,</p>	<p>Tiempo: 2hrs 40 mts</p> <p>Espacio: 4 (aula de clases, kiosco, lugar de juegos y escenario)</p> <p>Momento 1: instrucciones (10 minutos)</p> <p>Momento 2: decisión de roles y conformación de los grupos (20 minutos)</p> <p>Momento 3: asignación de</p>	<p>Se mencionan los diferentes tipos de familias y se distribuyen los niños y niñas para representar cada tipo de familia, se le muestran videos con esos tipos de familias reales y luego se</p>	<p>Recursos humanos: docente, tres tutores y colaboración de padres de familia.</p> <p>Recursos didácticos: vestuario para personificación de roles, material de maquillaje, teatrino, cartoncitos de reconocimiento (soy un</p>	<p>De esta experiencia se espera hacer un diagnóstico de cómo son las relaciones en el interior de las familias de los estudiantes para comenzar a detectar necesidades formativas y psicoafectivas que necesiten ser trabajadas con el grupo</p>	<p>En este caso se trata de evaluar la adecuada socialización que está realizando la familia sobre los infantes preescolares y para hacerlo se recurre a tomar apuntes sobre los hechos más sobresalientes</p>

<p>tías, primos y primas. Así se forman dos o tres grupos de representación de roles de familias, a continuación se les asigna un espacio donde libremente puedan hacer la caracterización de los personajes y ensayos para la representación de un día familiar en el teatrino de la institución educativa y posteriormente a cada grupo de estudiantes les llega el turno de hacer su representación familiar; las cuales son grabadas en videos con la autorización de los padres o acudientes. Posteriormente se van presentando uno a uno los videos a todo el grupo</p>	<p>espacios y tutores (10 minutos)</p> <p>*familia 1: aula de clase</p> <p>*familia 2: lugar de juego</p> <p>*familia 3: kiosco de eventos</p> <p>Momento 4: caracterización de los estudiantes (media hora)</p> <p>Momento 5: ensayo de presentación de un día en la familia (45 minutos)</p> <p>Momento 6: organización en el teatro institucional (15 minutos)</p> <p>Momento 7: representaciones por grupos familiares (15 minutos por grupo)</p>	<p>distribuye entre los auxiliares de aula para los ensayos de roles.</p>	<p>ganador) (generación de autoestima y evaluación formativa)</p> <p>Equipos técnicos: equipo audiovisual</p>	<p>de estudiantes preescolares, también se busca identificar valores familiares y la presencia de normas en el hogar.</p>	<p>es positivos o negativos que representen los niños y niñas de la vivencia de la experiencia “un día en la familia”.</p>
---	--	---	--	---	--

de niños y niñas, se pone en discusión evaluativa para que identifiquen los comportamientos adecuados y no adecuados en la familia.	Momento 8: presentación de los videos y evaluación de lo que se debe y no se debe hacer en familia (media hora).				
<p>OBSERVACIONES: Si en esta experiencia el docente llegara a identificar sospechas de maltrato infantil o abuso social debe activar la ruta de convivencia escolar al interior y fuera de la institución educativa con las autoridades responsables de tomar acciones para la protección y restauración de los derechos de los preescolares.</p> <p>Según los lineamientos del Ministerio de Educación para la primera infancia, los infantes requieren un cuidado y acompañamiento apropiado del adulto que favorezca su crecimiento y desarrollo en ambientes de socialización sanos y seguros. (MEN, 2009, p. 8).</p>					

Tabla 2. Reconocimiento del entorno natural.

<p>Etapa: exploratoria</p> <p>Característica del desarrollo: garabateo y preesquemmatización</p> <p>Experiencia: reconocimiento del entorno natural</p> <p>Objetivo: reconocer los espacios y especies naturales de su entorno para crear conciencia de su cuidado.</p> <p>Metodología lúdica: recorrido pedagógico de exploración natural del entorno.</p>					
Presentación de la experiencia	Tiempo espacio y momento	Detalles de la ejecución	Materiales y recursos	Resultados esperados	Criterios de evaluación
<p>En esta experiencia se realiza un recorrido pedagógico en diferentes espacios del entorno: institución, lugar de juego, jardines, parque etc... En el cual los preescolares descubran de manera libre los seres vivos que allí se encuentran con sus</p>	<p>Tiempo: 2 horas</p> <p>Espacio: 4 (institución, lugar de juego, salón de clases y parque)</p> <p>Momento 1: instrucciones (15 minutos)</p> <p>Momento 2: dirigirse a cada espacio y observar (institución, lugar de juego, jardines, parque etc..)</p>	<p>Se selecciona la ruta del recorrido. El docente hace una previa valoración de los espacios y lo que considera debe hacerse notar a los estudiantes. Luego realiza el plan operativo de desplazamiento y la implementación de los conversatorios que se van a llevar a cabo en</p>	<p>Recursos humanos: docente y padres de acompañamiento</p> <p>Recursos didácticos: cartulina, lápiz, borrador, colores y marcadores</p>	<p>De esta experiencia se espera que los preescolares se sensibilicen, cuiden y protejan el medio ambiente y los seres vivos que hay en cada lugar explorado.</p>	<p>La adecuada percepción que han hecho los estudiantes de su entorno, evidenciados en los elementos y seres vivos que han plasmado en la obra.</p>

<p>características y lo que se podría hacer para mejorar cada hábitat visitado para realizar conciencia del cuidado ambiental y de las especies naturales. Para lo cual realizarán dibujos gráficos.</p>	<p>(media hora)</p> <p>Momento 3: socialización de lo observado en el salón de clases. (20 minutos)</p> <p>Momento 4: realización de dibujos gráficos (25 minutos)</p> <p>Momento 5: exposición de los dibujos realizados. (media hora)</p>	<p>cada lugar visitado.</p>			
<p>OBSERVACIONES: el recorrido pedagógico debe quedar plasmado en el cronograma del año escolar y contar con la logística y el plan operativo construido con el acompañamiento de los padres que van a estar presentes en el evento.</p> <p>El reconocimiento del entorno y el cuidado de los seres que allí habitan, es clave para el desarrollo integral de los niños y niñas; cuidar de otros ayuda en la capacidad para cuidar de sí mismo, apalabrado a Giraldo el desarrollo socio-afectivo en el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, auto concepto, y autonomía, de esta forma va logrando crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a los objetos, animales y personas que lo rodean. (2003).</p>					

Tabla 3. Reconocimiento social de los compañeros.

<p>Etapa: exploratoria</p> <p>Característica del desarrollo: garabateo y preesquemmatización</p> <p>Experiencia: reconocimiento social de los compañeros</p> <p>Objetivo: que el estudiante aprenda a reconocer en los demás a un otro yo</p> <p>Metodología lúdica: llevar paso a paso a la alteridad y otrocidad (la existencia de otro igual con las mismas sensaciones, dolores, sentimientos y derechos en contacto con el otro).</p>					
Presentación de la experiencia	Tiempo espacio y momento	Detalles de la ejecución	Recursos	Resultados esperados	Criterios de evaluación
<p>En esta experiencia se va a recurrir a través de los sentidos al descubrimiento de las percepciones corporales y la parte cognitiva de las sensaciones, los dolores, los sentimientos y los derechos de los demás compañeros con exploración de dolores corporales. Con un corto</p>	<p>Tiempo: 3 h 10 mtos</p> <p>Espacio: 3 (aula de clase, cancha y aula de audiovisuales)</p> <p>Momento 1: de exploración.</p> <p>Explicación de la experiencia en el aula de clases. (10 minutos)</p> <p>Momento 2: En el espacio abierto de la institución se distribuye el grupo en</p>	<p>Se diseñan cuatro postas para que los estudiantes vayan pasando por ellas y experimentando lo que se espera que adquieran en cada experiencia.</p>	<p>Recursos humanos: Docente y cuatro tutores de servicio social pedagógico.</p> <p>Recursos didácticos: Computador, video bing, sonido.</p> <p>Materiales: Cartulina para identificar los postas, elementos ácidos,</p>	<p>Se espera que los estudiantes tengan mayor consideración por la naturaleza, los animales, los compañeros de clase y demás personas con las que interactúa.</p>	<p>Los estudiantes expresan con claridad lo que perciben con cada uno de sus sentidos y colectivamente construyen oralmente una lista de derechos de los seres vivos incluyendo los derechos de sí mismos y sus compañeros.</p>

<p>video infantil donde se muestren varias escenas de niños (as) o animales experimentando o circunstancias adversas y preguntando a los niños y niñas que sentirían si les pasara lo mismo y propiciando que mencionen una lista de lo que observaron. Los niños y niñas que quieran narran una experiencia dolorosa o triste que hayan tenido.</p>	<p>equipos de exploración con sus escarapelas. (10 minutos) sentados en el cespced)</p> <p>Momento 3: Van pasando por equipos por las postas de experimentación. (2 horas)</p> <p>Momento 4: Llegan al aula de audiovisuales para ver los cortos de videos. (20 minutos)</p> <p>Momento 5: Evalúa formativamente construyendo la lista y con narraciones espontáneas de los estudiantes. (media hora)</p>		<p>dulces, irritantes y rompecabezas de los sentidos, lazo y soporte para el lazo.</p>		
--	--	--	--	--	--

OBSERVACIONES: se sugiere demarcar un sendero seguro por el cual los niños y niñas deben pasar.

En esta actividad interesa que los niños y niñas puedan explorar olores y relacionar con ello sensaciones. Esto ayuda a establecer una relación con el mundo, a partir de la libre

expresión proyectada hacia la participación espontánea de sus sentimientos, manifestaciones, imaginación y gusto estético en un clima de armonía confianza, naturalidad y respeto hacia la naturaleza, los compañeros de clase y demás personas con las que interactúa. (Sepúlveda, Rincón y Guerrero 2013).

Tabla 4. Recrear la realidad en dibujos.

<p>Etapas: de apropiación y representación.</p> <p>Característica del desarrollo: garabateo y preesquemmatización.</p> <p>Experiencia: de recrear la realidad en dibujos.</p> <p>Objetivo: que los estudiantes realicen una apropiación real de los seres vivos e inertes de su entorno.</p> <p>Metodología lúdica: Dibujar un mural</p>					
Presentación de la experiencia	Tiempo espacio y momento	Detalles de la ejecución	Materiales y recursos	Resultados esperados	Criterios de evaluación
Esta experiencia consiste en construir un mural sobre un cartón paja que hace las veces de lienzo y donde se integran los diferentes espacios y objetos pintados por cada estudiante.	<p>Tiempo: 1 hora 25 minutos</p> <p>Espacio: 1 (aula de clase)</p> <p>Momento 1: instrucciones. (10 minutos)</p> <p>Momentos 2: asignación de espacios objetos y entrega de materiales de</p>	Asignar espacios y objetos a cada estudiante para pintar e integrarlos todos en una gran cartelera.	<p>Recursos humanos: docente y tutores.</p> <p>Recursos didácticos: pintura, pinceles, cartón paja cartulinas.</p>	Se espera que los estudiantes capten la totalidad de los objetos para que aprendan a tener miradas objetivas del mundo que los rodea, integrando otras miradas que muestran lo que él no	Que los estudiantes plasmen la realidad que observan. Que hagan un buen uso de los colores de acuerdo a la percepción de la realidad.

	trabajo. (15 minutos) Momento 3: momento pictórico. (20 minutos) Momento 4: integración del mural. (10 minutos) Momento 5: toma de la evidencia. (10 minutos). Momento 6: momento final. Confrontación del parque real y el pintado en el mural. (20 minutos)			había visto.	
--	---	--	--	--------------	--

OBSERVACIONES: los auxiliares de aula deben tener en cuenta que no se desperdicien los materiales y que los niños y niñas no sufran accidentes con el uso de las temperas.

Los infantes construyen la capacidad de evaluar lo que ocurre a su alrededor, formando un valor de sí mismo y su propio auto concepto de la realidad. (Merida, Serrano & Tabernero, 2015).

Tabla 5. Representaciones integradoras.

<p>Etapa: de apropiación y representación</p> <p>Característica del desarrollo: garabateo y preesquemmatización.</p> <p>Experiencia: de representaciones integradoras.</p> <p>Objetivo: incorporar en una representación elementos de las diversas dimensiones realizando trabajo intertextual.</p> <p>Metodología lúdica: representación de roles según los personajes escogidos.</p>					
Presentación de la experiencia	Tiempo espacio y momento	Detalles de la ejecución de la experiencia	Materiales y recursos	Resultados esperados	Criterios de evaluación
<p>Incorporar personajes de varios cuentos en una sola representación teatral de todos los estudiantes.</p>	<p>Tiempo: 2 hrs por clase.</p> <p>Espacio: 3 (aula de clases, lugar de ensayo y escenario)</p> <p>Actividad planeada para tres semanas.</p> <p>Clase 1: presentación virtual de diversos cuentos infantiles.</p> <p>Momento 1: explorar que</p>	<p>La ejecución de esta experiencia tiene un antes de construcción de acuerdo con los padres, un durante de identificación, escogencia y selección con los estudiantes; un momento de puesta en escena y una evaluación final; que sera el inicio</p>	<p>Materiales tecnológicos: computador, bideo bing, internet o colección de videos infantiles.</p> <p>Recursos humanos: docente y auxiliares de aula.</p> <p>Recursos materiales: vestuario aportado o elaborado por los</p>	<p>En lo estético se espera desarrollar las competencias histriónicas, en lo corporal desarrollar competencias gestuales, en lo comunicativo el manejo adecuado de los tonos de voz, en lo social una amplia integración e interacción con todos los compañeros y</p>	<p>La integración familiar, el trabajo en equipo y el desarrollo individual de las competencias propuestas.</p>

	<p>cuentos conocen los niños y niñas, tomando lista de los que más les guste.</p> <p>Momento 2: mostrarles virtualmente la colección de cuentos disponibles para que ellos seleccionen.</p> <p>Momento 3: presentación y discusión del primer cuento.</p> <p>Momento 4: asignación de los primeros personajes.</p>	<p>de una tercera semana de retroalimentación.</p>	<p>padres de familia.</p> <p>Escenario: acondicionado por la docente y los auxiliares con recursos de la institución.</p>	<p>el público, en lo ético y espiritual, la empatía con los personajes que sufren y el desacuerdo con los personajes malvados.</p>	
<p>OBSERVACIONES: este tipo de experiencia se repite en tres clases más y en la quinta clase se concretiza con todo el grupo de estudiantes y los padres de familia que se han tenido que citar, para organizar la puesta en escena.</p> <p>“Ampliar la experiencia del niño en su actividad creadora a través de sus competencias o dimensiones”. (Vigotsky, 2003, p. 23).</p>					

Tabla 6. Narrativas por medio de dibujos colectivos en cartulina

<p>Etapa: de apropiación y representación</p> <p>Característica del desarrollo: garabateo y preesquemmatización</p> <p>Experiencia: narrativas por medio de dibujos colectivos en cartulina.</p> <p>Objetivo: desarrollar las competencias cognitiva, creativa – estética y comunicativa.</p> <p>Metodología lúdica: se hace que los estudiantes narren historias visuales graficándolas.</p>					
Presentación de la experiencia	Tiempo y espacio	Detalles de la ejecución de la experiencia	Materiales y recursos	Resultados esperados	Criterios de evaluación
<p>En la experiencia se busca que los estudiantes narren un hecho que los ha marcado o una acción que a futuro quisieran realizar.</p>	<p>Tiempo: 2 horas por clase.</p> <p>Espacio: 1 (salón de clase)</p> <p>Actividad para una semana.</p> <p>Día 1: la docente enseña a dibujar.</p> <p>Día 2: la docente enseña a organizar secuencias narrativas.</p> <p>Día 3: la</p>	<p>La docente enseña a los niños a dibujar con varias técnicas y después narra gráficamente sus propias historias enseñándoles a los niños y niñas a leer con la imaginación. Posteriormente les enseña a identificar las tres fuentes de proyección; sus recuerdos, sus pensamientos o sus proyectos y finalmente los lleva a que</p>	<p>Materiales: pizarra, papelógrafo, lapices, muro donde se va a pegar la secuencia gráfica, colores para que luego pinten la gráfica del mural.</p> <p>Cada estudiante trae un friso, lapices y colores.</p> <p>Recursos humanos: docente y</p>	<p>Se espera desarrollar motricidad fina y gruesa, que los estudiantes se apropien de las formas; propiciar que exterioricen su mundo interior e interpreten y valoren las creaciones de otros.</p>	<p>La elaboración de dibujos de acuerdo a su etapa de garabateo, que presenten esquemas y secuencias coherentes, que expresen bien y claramente sus ideas y la de los demás.</p>

	<p>docente narra una historia visual y muestra gráficas para que los niños y niñas narren diferentes historias con los mismos gráficos.</p> <p>Día 4: los niños y niñas dibujan su secuencia narrativa.</p> <p>Día 5: los estudiantes narran su historia gráfica y la de sus compañeros.</p>	<p>plasmen su obra y luego la narren e interpreten otras narraciones.</p>	<p>auxiliares.</p>		
--	--	---	--------------------	--	--

OBSERVACIONES: se debe enfatizar el orden y el respeto a la participación.

La conducta creadora se manifiesta en los infantes cuando confluyen intuición e imaginación; ya que la intuición permite al niño crear, comprender y establecer relaciones entre hechos aparentemente distantes e independientes. (Eisner 1995).

Tabla 7. Integradora de sensibilización al medio natural.

<p>Etapa: sensibilización ecológica.</p> <p>Característica del desarrollo: garabateo y preesquemmatización</p> <p>Experiencia: integradora de sensibilización al medio natural.</p> <p>Objetivo: que el estudiante descubra su responsabilidad con el cuidado de la naturaleza y su entorno.</p> <p>Metodología lúdica: serie de rondas y prácticas ecológicas.</p>					
Presentación de la experiencia	Tiempo y espacio	Detalles de la ejecución	Materiales y recursos	Resultados esperados	Criterios de evaluación
<p>Se presenta una serie de rondas que invitan al cuidado del agua, la tierra, las flores , los animales, el suelo,el aire y el no desperdicio de recursos. Se graba videos con ellos de prácticas ecologicas.</p>	<p>Actividad para una semana.</p> <p>Día 1: se enseñan rondas a través de un video y se enseña su respectiva coreografía todo alusivo al agua y se graba video incluyendo canción y coreografía (en el que graban los niños y niñas) con acciones</p>	<p>Una semana antes se les informa a los padres y se planea con ellos y con los niños y niñas como van a venir caracteriza dos los siguientes días de la semana y cada día ejecuta las experiencias previstas alucivas a cada</p>	<p>Materiales técnicos:</p> <p>Audiovisuales, video bing, computador, rondas infantiles y cámara de video.</p> <p>vestuario para caracterización de los niños y niñas.</p> <p>Recursos humanos: docente y auxiliares.</p>	<p>Se espera que los niños y niñas tomen conciencia de cómo cuidar todos los elementos de la naturaleza, el agua, el suelo, el aire, los árboles , los animales y a mantener limpio y ordenado su entorno.</p>	<p>Participen en las prácticas de limpieza y cuidado del entorno.</p>

	<p>que realizan a favor del agua.</p> <p>Día 2: se repite lo mismo con la tierra.</p> <p>Día 3: se repite lo mismo con los árboles y las flores.</p> <p>Día 4: se repite lo mismo con los animales.</p> <p>Día 5: se repite lo mismo con el suelo y el aire.</p>	<p>elemento de la naturaleza.</p>			
<p>OBSERVACIONES: tener en cuenta qué materiales recogen los niños y niñas, tener listo los recipientes de reciclaje y de depósito a los residuos no reciclables y que los estudiantes usen guantes.</p> <p>Un adecuado desarrollo de la sensibilidad estética lleva al niño a percibir el mundo de una manera sensible, le posibilita conmoverse, contemplar, admirar, valorar y apreciar la belleza en su ser, en el de los otros y en su entorno. (Ovalle 2016, p. 25).</p>					

Tabla 8. Aprecio a la vida cultural y artística

<p>Etapa: de participación y desarrollo</p> <p>Característica del desarrollo: garabateo y preesquematización.</p> <p>Experiencia: de aprecio a la vida cultural y artística de su comunidad</p> <p>Objetivo: identificar y recrear las expresiones propias de su comunidad.</p> <p>Metodología lúdica: exploración visual y auditiva con la diversidad cultural de su entorno.</p>					
Presentación de la experiencia	Tiempo, espacio y momento	Detalles de la ejecución	Materiales y recursos	Resultados esperados	Criterios de evaluación
<p>La experiencia busca poner en contacto a los preescolares con las expresiones artísticas culturales de su comunidad a fin de que puedan sentirse de manera creativa y participativa de esas expresiones desde la dimensión estética.</p>	<p>Actividades: planeadas para dos semanas</p> <p>Día 1: muestra audiovisual de las diversas expresiones artísticas culturales de la región.</p> <p>Momento 1: presentación visual.</p> <p>Momento 2: contacto con grupo musical y cultural de la casa naranja.</p> <p>Día 2: visita a sede cultural de</p>	<p>Semana previa se coordina con los padres de familia las dos semanas culturales, la elaboración de los instrumentos y el vestuario; después la docente selecciona los ritmos musicales a presentar y prepara el guión del montaje coreográfico,</p>	<p>Materiales: utilería, objetos, instrumentos musicales y los elementos necesarios para la puesta en escena con su respectivo vestuario.</p> <p>Materiales técnicos: video bing, computador, videos musicales, parlantes y</p>	<p>Se espera potenciar el pensamiento creativo reflexivo y crítico de los niños y niñas en contacto con las expresiones artísticas culturales de su entorno y el desarrollo de sus habilidades musicales.</p>	<p>El desarrollo de la coordinación entre oído y manos en la percusión, precisión en los movimientos culturales y la coordinación en el trabajo de equipo.</p>

	<p>la comunidad para participar en eventos ahí programados y primer contacto con instrumentos musicales.</p> <p>Día 3: la docente da nociones de percusión con tambores sobre ritmos folklóricos de la región. Las tambores serán construidas previamente por los padres de los estudiantes con orientación de la docente.</p> <p>Día 4: los estudiantes vienen preparados con un vestuario apropiado y practican danzas de la región con acompañamiento musical.</p> <p>Día 5: montaje coreográfico de danza y canto cultural; los estudiantes se distribuyen entre tonadores,</p>	<p>se deja listo los contactos de los invitados folklóricos, la casa naranja, se programa el día, la hora y el escenario para la presentación de los dos montajes.</p>	<p>transporte</p> <p>Recursos humanos: docentes, artistas y auxiliares.</p>		
--	--	--	--	--	--

	<p>cantores, bailarores y actores para el fondo teatral.</p> <p>Segunda semana: práctica de dos montajes.</p> <p>Día 1 y 2: primer montaje.</p> <p>Día 3 y 4: segundo montaje.</p> <p>Día 5: presentación.</p>				
<p>OBSERVACIONES: todo el tiempo, la docente debe contar con una o dos personas encargadas de logística.</p> <p>Convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar. (MEN, 2005, p. 5).</p>					

Tabla 9. Desarrollo de la dimensión corporal.

<p>Etapa: de participación y desarrollo</p> <p>Característica del desarrollo: garabateo y preesquemmatización.</p> <p>Experiencia: del desarrollo de la dimensión corporal.</p> <p>Objetivo: desarrollar la gestualidad y capacidad mímica de los estudiantes.</p> <p>Metodología lúdica: la representación de estereotipos culturales.</p>					
Presentación de la experiencia	Tiempo y espacio	Detalles de la ejecución	Materiales y recursos	Resultados esperados	Criterios de evaluación
<p>Conectar a los estudiantes con las expresiones, aptitudes y forma de hablar propia de cada región de Colombia por medio de la recreación corporal o imitación mímica.</p>	<p>Espacio: salones de clase.</p> <p>Actividades para dos semanas.</p> <p>Día 1: entre toda la comunidad educativa se hacen las diferentes escenografías en las aulas de las regiones folklóricas de Colombia (5 aulas).</p> <p>Día 2: en el aula del valle</p>	<p>La experiencia se ha preparado con anticipación distribuyendo responsabilidades entre los padres de familia; preparando los materiales escenográficos, el guión teatral que presentarán los auxiliares de aula y durante la ejecución se enseña a los niños y niñas</p>	<p>Materiales tecnológicos: Materiales de utilería.</p> <p>Materiales escenográficos y degustaciones gastronómicas de las regiones entre ellas la popular maceta caleña y los juegos tradicionales de la región como: la cola al burro, el puente esta quebrado, las ollitas de</p>	<p>Se espera que los estudiantes manejen mejor sus movimientos y gestos corporales, así como coordinación, velocidad, equilibrio y habilidades reflejas.</p>	<p>La participación, la precisión en los movimientos y el respeto de las normas.</p>

	<p>se sientan los niños y niñas en círculo sobre el tapete y ven una obra sobre la idiosincracia valluna y después y se repite la obra con un grupo de niños y niñas que repite la acción y así sucesivamente hasta que todos lo hayan hecho, esto mismo se repite en los siguientes cuatro días se repite la acción con las otras regiones folklóricas y los últimos 4 días de la siguiente semana los niños y niñas con el acompañamiento de la docente representan cada una de las características de las regiones</p>	<p>a asumir el rol de público o de autores para motivarlos, Y finalmente los niños y niñas serán grabados y luego se les presenta sus actuaciones.</p>	<p>barro, la lleva, el escondite, la gallina ciega y el ponchado.</p>		
--	---	--	---	--	--

	<p>haciendo exposiciones sobre los elementos de cada región y pinturas sobre los mismos.</p>				
--	--	--	--	--	--

OBSERVACIONES: se da libertad a los estudiantes para que conformen los grupos mímicos pero la docente les ayuda a organizarse.

La gran diversidad étnica y cultural con lleva a la necesidad de aprender a reconocer, apreciar, y cuidar esta riqueza en entornos de convivencia, disfrute e intercambio pacífico, contribuye al cultivo de valores como la responsabilidad, el respeto y la tolerancia, presentes e indispensables en la vida ciudadana. (MEN, 2010. p. 8).

Tabla 10. Comunicación afectiva.

<p>Etapas: de participación y desarrollo</p> <p>Característica del desarrollo: garabateo y preesquemmatización.</p> <p>Experiencia: de comunicación afectiva.</p> <p>Objetivo: que los estudiantes interactúen afectivamente a través de experiencias jocosas</p> <p>Metodología lúdica: generación de afecto a través del buen humor que se genera en un circo.</p>					
Presentación de la experiencia	Tiempo y espacio	Detalles de la ejecución	Materiales y recursos	Resultados esperados	Criterios de evaluación
<p>Se trata de improvisar un circo donde los payasos malabaristas, leones, elefantes, presentadores, taquilleros y domadores van a ser los niños y niñas.</p>	<p>Espacio: cancha de la institución</p> <p>Actividad planeada para una semana.</p> <p>Día 1: armado del circo y asignación de roles en el circo.</p> <p>Día 2 y 3: ensayos.</p> <p>Día 4: invitación a la comunidad educativa al circo escolar.</p>	<p>El evento se prepara con 15 días de anticipación, la carpa se construye con telas de cuadros que aportan los padres de familia, se alista vestuario y maquillaje, se acondiciona el escenario, se asignan los roles y se enseña la respectiva caracterización. Desde el primer ensayo se hace toda la presentación circense y se toman evidencias rítmicas para auto y coevaluación formativa.</p>	<p>Materiales: carpa hecha de tela, maquillaje artístico, sonido, lazo, aros, bombas, pelotas, látigo, vestuario, bicicleta o triciclos, boletos camara.</p> <p>Recursos humanos: docente y auxiliares.</p>	<p>Se espera explorar talentos y desarrollar la capacidad de comunicar esos talentos y generar afecto y empatía entre los demás con sus habilidades.</p>	<p>La capacidad autocrítica para formar conciencia de auto superación.</p>

OBSERVACIONES: esta actividad se planifica en una semana de cuatro días lectivos, buscando iniciar después de un lunes festivo. Se les pide a los niños y niñas que el fin de semana previo hayan observado una presentación en internet o hayan ido a un circo para enlazar lo que perciben de esa realidad con la construcción artística comunicativa del circo en la escuela. La idea es que los niños y niñas puedan reflexionar sobre nuestra relación con los animales.

Lo comunicativo está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos. (lineamientos curriculares 1997, p.20).

Tabla 11. Conexión espiritual con los demás.

<p>Etapa: de participación y desarrollo</p> <p>Característica del desarrollo: garabateo y preesquemmatización.</p> <p>Experiencia: de conexión espiritual con los demás</p> <p>Objetivo: aumentar los sentimientos religiosos.</p> <p>Metodología lúdica: interacción de compartir dando y recibiendo.</p>					
Presentación de la experiencia	Tiempo y espacio	Detalles de la ejecución	Materiales y recursos	Resultados esperados	Criterios de evaluación
<p>Se prepara cánticos y danzas espirituales para ser presentadas por los niños y niñas en la casa de ancianos.</p>	<p>Espacio: aula de clases y ancianato.</p> <p>Actividad: para dos días.</p> <p>Día 1: se dividen los niños y niñas en dos grupos; el de danza y coro. Primero se enseña el coro y segundo se practica la danza y se reflexiona sobre la importancia de las expresiones espirituales y</p>	<p>Se hace montaje de la danza y coreografía sobre la bienaventuranza del dar y recibir. Después de la apropiación por parte de los niños y niñas se ejecuta puntualmente en la casa de los ancianos..</p>	<p>Materiales:</p> <p>Vestuario y coro.</p> <p>Elementos audiovisuales</p> <p>Escenografía y obsequios pertinentes para los ancianos.</p> <p>Transporte para el desplazamiento.</p> <p>Acompañamiento.</p> <p>Reconocimiento previo de los espacios del ancianato para las actividades previstas.</p>	<p>Se espera que los estudiantes relacionen lo espiritual con expresiones de amor, valoración, afecto, al otro y respeto por la población de la tercera edad.</p>	<p>La ejecución apropiada de la danza, el coro, la atención y el afecto sincero que muestran los niños y niñas hacia los ancianos.</p>

	<p>afectivas; se les cuenta sobre la casa de ancianos y se prepara la visita.</p> <p>Día 2: se realiza la visita y la presentación. Se forman círculos con los abuelos para que los niños y niñas escuchen sus historias.</p>				
--	--	--	--	--	--

OBSERVACIONES: una semana antes se ha recogido leche en polvo, pañales, papel higiénico, bolsas de milo, galletas, crema, jabon, desodorante etc.. y obsequios por parte de los niños y niñas para llevar a los abuelitos.

Roehlkepartian, Ebstyn, & Wagener dicen “lo espiritual comprende la emergencia durante el desarrollo de la búsqueda de significado, de la conexión con los demás y con lo sagrado, del propósito de la vida, y de la contribución a los demás” (2006).

9. ANALISIS Y DISCUSION DE RESULTADOS.

Por ser este un trabajo que se basa en el método deductivo de las investigaciones artísticas que estudia la generación de significados de las categorías o variables del fenómeno sobre el cual se busca explicaciones propositivas. Tiene un carácter muy bibliográfico ya que durante todo el proceso de investigación se buscaba identificar aquellas definiciones que fueran relevantes para retomar luego y presentar como aporte teórico de este trabajo, una metodología lúdica en forma de una secuencia didáctica para su posterior aplicación en una segunda etapa de investigación, así que los resultados de esta primera investigación de pregrado son de tipo conceptual, organizacional y de proyección pedagógica. Desde esta claridad se señalan los siguientes resultados:

Conceptualmente se clarificó que la lúdica como estrategia pedagógica aumenta el interés de los estudiantes puesto que por ser parte de las pedagogías activas hace que los estudiantes se interesen más en el aprendizaje ya que lo hacen a través del juego, conceptualmente se clarificó que la estrategia lúdica es la mejor forma pedagógica de integrar en una sola experiencia el desarrollo, al mismo tiempo que diversas dimensiones favorecen el desarrollo integral de los estudiantes, otro resultado conceptual que sale de la revisión bibliográfica es que la pedagogía lúdica responde a la condición natural del estudiante, que recrea la realidad a través del juego en la reconstrucción de la vida cotidiana. Del mismo modo queda claro conceptualmente que la pedagogía lúdica con experiencias integradoras permite llevar al grupo en un mismo nivel de desarrollo.

Adicionalmente las experiencias integradoras permiten incluir múltiples narrativas y formas estéticas de llegar a la realidad ya que, estas experiencias se caracterizan por ser interdisciplinarias, articuladoras de distintas dimensiones e interactivas que humanizan más el proceso de enseñanza-aprendizaje en la interacción continua de unos con otros, en los diferentes tipos de experiencias. Otro resultado que se puede conceptualmente identificar es que la pedagogía lúdica por experiencias integradoras propicia una mayor calidad de vida y una

construcción de tejido social, en tanto los estudiantes construyen su mundo en grupo y conectan empáticamente a unos con los otros.

De los resultados organizacionales queda como resultado que cuando se presenta una secuencia didáctica desde una pedagogía lúdica se trabaja más organizada y productivamente, puesto que, se desarrollan pequeños proyectos que coherentemente van conectados unos con otros y se puede proyectar mucho más certeramente todo aquello que va a ocurrir durante la práctica pedagógica en los diferentes espacios de interacción.

En cuanto a los resultados de la proyección pedagógica la secuencia didáctica permite identificar con claridad qué debe hacer y qué se espera de cada uno de los autores del proceso de enseñanza- aprendizaje. Qué se espera que aporten las directivas de la institución en infraestructura y recursos; los docente, en cuanto a preparación y elaboraciones de los planes operativos, la ejecución de las experiencias y la evaluación. Así mismo cómo y en qué se espera que participen los padres de familia en el proceso de enseñanza - aprendizaje de sus hijos; y sobre todo, qué resultados concretos en la formación integral de los estudiantes van a surgir con el desarrollo de su dimensión lúdica, dimensión corporal, dimensión ético social, dimensión comunicativa, afectiva y espiritual y por supuesto que el resultado mancomunado de todos estos factores y actores produce como resultado final, una mejor calidad en la educación.

Otro resultado que se estableció fue la importante relación que existe entre lúdica y estética para el desarrollo integral de los estudiantes en el preescolar ya que, tanto la lúdica como la estética despiertan un interés natural en los estudiantes y una predisposición positiva a cualquier experiencia pedagógica a la que el docente los quiera llevar en su proceso de enseñanza – aprendizaje.

10. CONCLUSIONES

Del análisis detenido del documento de investigación surgen las siguientes conclusiones:

- La enseñanza de la educación estética en la primera infancia requiere de docentes que redescubran lo llamativo, entretenido, enriquecedor y formativo que es la enseñanza de la educación artística desde una pedagogía lúdica de experiencias significativas e integradoras.
- La lúdica y la estética ponen en contacto a los estudiantes con el mundo que los rodea desarrollando su capacidad de recrearlo.
- Los elementos lúdicos de la estrategia pedagógica para el desarrollo de la dimensión estética en la primera infancia son: lo narrativo, lo pictórico, la recreación teatral, las coreografías, la música, el canto, la danza y el dibujo.
- Todas las dimensiones de los preescolares se compaginan en experiencias integradoras que las desarrollan armónicamente.
- El orden que deben seguir las experiencias integradoras y significativas, para el desarrollo de las dimensiones de los estudiantes en la primera infancia es, deductivamente desde lo más externo a lo más interno de los estudiantes.
- La secuencia didáctica aporta un significativo avance integral en el desarrollo de los niños y niñas que hacen del proceso de enseñanza aprendizaje, un proceso agradable.
- La lúdica en el desarrollo de las dimensiones de los estudiantes los hace competentes para interpretar e insertarse exitosamente en el mundo que los rodea.

- La secuencia didáctica desde la lúdica pedagógica fomenta una verdadera identidad cultural.
- Las experiencias integradoras facilitan graduar el proceso de aprendizaje de acuerdo al desarrollo que van teniendo los estudiantes.
- Cuando se desarrolla la dimensión estética a través de la lúdica se participa de diversos símbolos, normas y códigos que les permite a los estudiantes asumir una posición crítica de la realidad.
- Las experiencias lúdicas integradoras, permiten romper paradigmas para integrar nuevas realidades y potenciar la sensibilidad, el sentido de humanidad y el sentido ecológico.
- La formación de dimensiones en las experiencias integradoras, van preparando al niño en la comprensión de que ni el ser humano ni el conocimiento son fragmentados.
- Aprenden más todos los estudiantes desde la lúdica, que desde cualquier otra estrategia pedagógica, porque el estudiante es lúdico por naturaleza, ya que se puede aprender muchísimo más con lo que hace jugando que con cualquier otra práctica pedagógica.
- La pedagogía lúdica crea puentes cognitivos, entre saberes previos y saberes nuevos, propiciando un mejor ambiente psicosocial de convivencia.
- El aprendizaje integral que propicia la pedagogía lúdica integradora desde la estética, moviliza interiormente las autoestructuras cognitivas, físicas y pro sociales.
- El aprendizaje a través del juego, es llevar a la práctica los derechos de los niños como lo son: derecho al juego, a la educación y la recreación y

propiciar el desarrollo de las competencias ciudadanas de participación, convivencia pacífica y valoración de las diferencias.

- También se llegó a concluir que la estrategia lúdica pedagógica por experiencias integradoras, capacitan a los estudiantes para la resolución de los diversos problemas que se le presentan en su vida futura. Puesto que los problemas que suscitan cada experiencia integradora y que lo obligan a buscar soluciones, son un ejercicio cognitivo que van generando las competencias para el saber ser y vivir.
- Finalmente el tiempo que hubo que invertirle a la pesquisa bibliográfica, al análisis conceptual, a la redacción de cada acápite y las sucesivas correcciones; se constituyeron en un medio más de formación, puesto que una cosa es el estudio de la metodología de investigación como asignatura teórica y otra muy diferente de lo que se aprende. Y la disciplina que se adquiere cuando hay que pasar de los conceptos teóricos de la investigación a la ejecución práctica de un trabajo de grado. Ante el cual y solo después de haberlo terminado es que quizás se puede ser consciente de las competencias que se adquieren en todo este proceso.

11. BIBLIOGRAFIA

Albarguez, M. (2012) Una experiencia de integración.

Ander-Egg (1997) Tesis y Monográficos: Diseño metodológico. Recuperado de <http://tesisymonograficos.blogspot.com/p/disenometodologico.html>

Arciniegas & Pachón (2009) Lo lúdico como componente de lo pedagógico, la cultura, el juego y la dimensión humana. Recuperado de <http://blog.utp.edu.co/areaderecreacionpcdyr/files/2012/07/LO-LUDICO-COMO-COMPONENTE-DE-LO-PEDAGOGICO.pdf>

Arenas, E. (2012). Desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico. (Tesis de grado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Aristizabal, Ramos & Chirino (Enero-Abril 2018) Aprendizaje activo para el desarrollo de la psicomotricidad y el trabajo en equipo. *Electrónica Educare*, 22 (1) ,1-26 Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6228642>

Ascencio, S., Campos, C., & Romero, J. (2015) La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer los procesos motivacionales, en los niños y niñas de preescolar de la institución educativa José Antonio Ricaurte. (Trabajo de grado). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia.

Ausubel. (1983). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas México: 2da Edición.

Bernard, G. (10 de Abril, 2014) La lúdica: conceptualización. Recuperado de lapedagogiaylaludica.blogspot.com/p/conceptualizacion.html

Bruner, J (1996) *Frames for thinking. Ways of making meaning*. En Olson, D. y Torrance, N. *Modes of thought. Explorations in culture and cognition*. Londres: Cambridge University Press.

Castellar, G., González, S, & Santana, Y. (2015). Las actividades lúdicas en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños de preescolar del Instituto Madre Teresa de Calcuta. (Tesis de pregrado).Universidad del Tolima, Cartagena, Colombia.

Cepeda, Ruth. (2017) El juego como estrategia lúdica de aprendizaje. Recuperado de www.magisterio.com.co/articulo/el-juego-como-estrategia-lúdica-de-aprendizaje

Coll, C. (1997). The construction of shared meaning the classroom: joint activity and semiotic mechanisms in the monitoring performed by teacher and learners. Madrid

Dávila Newman. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. Laurus, (12), 180-205
Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/761/76109911/>

Del Río, P. (Marzo-Junio 2004). El arte es a la vida lo que el vino es a la uva. La aproximación sociocultural a la educación artística. En cultura y educación. Teoría, investigación y práctica, 16 (1-2), 1-204.

DISSANAYAKE, E. (2000a). Ontogénesis de la experiencia estética. La actitud contemplativa y las artes temporales en la infancia. Estudios de Psicología, 26 (2), 139-172. Recuperado de <https://www.academica.org/silvia.espanol/43.pdf>

Echeverri, J. H., & Gómez, J. G. (julio de 2012). Lo lúdico como componente de lo pedagógico, la cultura, el juego y la dimensión humana. Obtenido de BLOG Universidad Tecnológica de Pereira: <http://blog.utp.edu.co/areaderecreacionpcdyr/files/2012/07/LO-LUDICO-COMOCOMPONENTE-DE-LO-PEDAGOGICO.pdf>

Eisner, E.W. (1995). Educar la visión artística. Paidós, Barcelona.

Ekman, P. & Oster, H (1979). Ontogénesis de la experiencia estética. La actitud contemplativa y las artes temporales en la infancia. *Estudios de Psicología*, 26, (2), 139-172. Recuperado de <https://www.academica.org/silvia.espanol/43.pdf>

Elichiry, N. & Regatky, M. Aproximación a la educación artística en la escuela. *Anuario de Investigaciones*. Volumen XVII, 129-134 Recuperado de: http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/aproximacion_a_la_educacion_artistica_en_la_escuela.pdf

Elichiry, N. (2009). *Escuela y Aprendizajes*. Buenos Aires: Manantial.

Erazo, D & Gordillo, D. (2016). Dimensiones de la Educacion Preescolar y la Enseñanza para la Comprension. *Revista interactiva*. <http://bethlemitas.org.co/wp-content/uploads/2014/04/Revista-Interactiva-Dimensiones-de-la-Educaci%C3%B3n-Preescolar-y-la-EpC-.pdf>

Español, S. (2005). Ontogénesis de la experiencia estética. La actitud contemplativa y las artes temporales en la infancia. *Estudios de Psicología*, 26 (2), 139-172. Recuperado de <https://www.academica.org/silvia.espanol/43.pdf>

Fonseca, M. A. (2007). *Estrategias didácticas para el Aprendizaje Colaborativo*.

Giraldo, J. (2014) Calaméo. Dimensiones del desarrollo infantil. Recuperado de <https://es.calameo.com/read/000240676597f81133dad>

González, E & Fernández, J. (Agosto 2015) Repositorio Institucional Universidad de Carabobo. Obtenido de RIUC: <http://hd1.hand1e.net/123456789/4206>

Guichot, R. (Enero-Junio 2006). Historia de la educación: reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales. *Latinoamericana de estudios educativos*, 2, (1) 11-51 Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116859002.pdf>

Hall (1904) El juego infantil, eje metodológico de intervención en 0-6 años. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/03/fbg.pdf>

Hernández, B. & Vargas, M. (2016). Dimensiones de la Educación Preescolar y la Enseñanza para la Comprensión. Revista interactiva. Recuperado de <http://bethlemitas.org.co/wp-content/uploads/2014/04/Revista-Interactiva-Dimensiones-de-la-Educaci%C3%B3n-Preescolar-y-la-EpC-.pdf>

Innovación Educativa (s.f) en Wikipedia. Recuperado de <https://sites.google.com/site/innovacioneducativainformacion/definiciones/educacion>

Ivaldi, E (2014) Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias. Metas. Educativas. 2021. Madrid, España. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/publicaciones/LibroMetasInfantil.pdf>

Johnson & Johnson. (1999) Estrategias didácticas para el Aprendizaje Colaborativo.

Jover, G., & Payá, A. (2013). Juego, educación y aprendizaje. La actividad lúdica en la pedagogía infantil. Bordón. 65, 1. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/brp.2013.65100>

Kristen, K & Johnson, C. (2016). Dimensiones del desarrollo humano. Crianza & Salud. Para el bienestar de la familia. Recuperado de <https://crianzaysalud.com.co/revista/14-1.pdf>

Ley General de Educación. (8 de Febrero de 1994). Bogotá, DC, Colombia.

Ley 1804 de 2016 - Icbf. (2 de Agosto de 2016). Recuperado de www.icfb.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1804_2016.htm

Manganiello, E. (1973). Introducción a las ciencias de la educación, Librería del Colegio, Buenos Aires.

Marbelis (30 de Abril de 2009) "Educa juegos" Otras teorías sobre el juego. Recuperado de <http://profesinfantil.blogspot.com/2009/04/otras-teorias-sobre-el-juego.html>

Martínez, O. (2009). *Lúdica Educativa*. Tunja.

Medina, G., & Vargas, N. (2014). *La lúdica como estrategia pedagógica para los niños del grado primero*. (Tesis de pregrado). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia.

MEN. (2009). Documento N° 10 Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Recuperado de www.mineducacion.gov.co/1759/articles210305_archivo_pdf

MEN. (2010). Pasado y futuro en la primera infancia. Recuperado de www.mineducacion.gov.co/cvn1665/articles-240963_recurso_2.pdf

MEN. (2010). Documento N°. 16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Recuperado de www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241907_archivo_pdf_evaluacion.pdf

Mérida, R., Serrano, A., & Taberner, C. (Enero, 2015) Diseño y validación de un cuestionario para la evaluación de la autoestima en la infancia. *Investigación Educativa*, 33 (1) Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/182391>

Merker, B. (2002). Principles of Interactive Behavioral Timing. En C. Stevens, D. Burham, G. McPherson, E. Schubert & J. Renwick (Eds.), *Proceedings of the 7th International Conference of Music Perception and Cognition* (pp. 149-152M). Sydney: University of Western Sydney.

Ministerio de Cultura y de Educación de Colombia, (2005). *Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la Unesco. Conferencia Regional de América Latina y el Caribe, preparatoria de la Cumbre Mundial de Educación Artística: Documento Base*. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (1997) Serie lineamientos curriculares Preescolar. Santafé de Bogotá, Recuperado de www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf10.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2000). Lineamientos Curriculares de Educacion Artística.

Molina, J. (2014) Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias. Infancia. Metas. Educativas. 2021. Madrid, España. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/publicaciones/LibroMetasInfantil.pdf>

Montiel, E (2012). Experiencia integradora para desarrollar competencias investigativas.

Mounoud, P. (2001). El desarrollo cognitivo del niño: desde los descubrimientos de Piaget hasta las investigaciones actuales. Educación, 4, 53-77. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209682>

Munárriz, J. (2013). Metodología de Investigación en Bellas Artes. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de https://eprints.ucm.es/23022/1/Investigaci%C3%B3nTesisBBAA_Jaime_Mun%C3%A1rriz.pdf

ONU. (1959). Declaración de los Derechos del Niño. Recuperado de www.oas.org/dil/esp/Declaración%20de%20los%20Derechos%20del%20Niño%20Republica%20Dominicana...

Ovalle, S. (2016). Dimensiones de la Educación Preescolar y la Enseñanza para la Comprension. Revista interactiva. Recuperado de <http://bethlemitas.org.co/wp-content/uploads/2014/04/Revista-Interactiva-Dimensiones-de-la-Educaci%C3%B3n-Preescolar-y-la-EpC-.pdf>

Peñaranda, F. (Jan-June, 2003). La educacion a padres en los programas de salud desde una perspectiva de desarrollo humano. Latinoamericana de Ciencias

Sociales, Niñez y Juventud, 1 (1), Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000100008

Pérez, B., Landaeta, J., Arroyo, B., & Marrodán, M. (Junio, 2012). Patrón de actividad física, composición corporal y distribución de la adiposidad en adolescentes venezolanos. SCIELO, 25(1), Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-07522012000100002

Piaget, Jean (1956) Teorías de los juegos: Piaget, Vigotsky, Gross. Teorías del Juego. Recuperado de <https://actividadesludicas2012.wordpress.com/2012/11/12/teorias-de-los-juegos-piaget-vigotsky-kroos/>

Piñuel, J & Lozano, C (2006). Ensayo general sobre la comunicación. Ediciones Paidós. Recuperado de <https://www.planetadelibros.com/libro-ensayo-general-sobre-la-comunicacion/20974>

Plan Decenal de Cultura. (2001-2010). Ministerio de Cultura. Recuperado de www.mincultura.gov.co/planes.../Planes/plan%20nacional%20de%20cultura/.../default...

Primera infancia y derechos culturales (2017). MaguaRed cultura y primera infancia en la web. Recuperado de <https://maguared.gov.co/primera-infancia-y-derechos-culturales/>

Puleo, E. (Febrero, 2012). La evolución del dibujo infantil. Una mirada desde el contexto sociocultural merideño. Educere, 16(53), 157-170. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/356/35623538016/>

Reyes, J. (2012). Influencia de la educación musical en el aprendizaje de los niños y niñas del nivel inicial, de 0 a 5 años de edad. Recuperado de

<https://www.monografias.com/trabajos61/influencia-educacion-musical-ninos/influencia-educacion-musical-ninos2.shtml>

Riviére, A. (1986). Interazione precoce. Una prospettiva vygtskiana a partire dagli schemi di Piaget, 25 anni dopo. Madrid: Cepe (pp.43-79). *Metis*, 17 (1), 67-92
Recuperado de <https://www.aacademica.org/silvia.espanol/8.pdf>

Rodríguez, J. (1995). Para comprender la Educación Artística en el marco de una fundamentación crítica de la Educación y el Curriculum. *Interuniversitaria de formación del profesorado*, 24, 39-63
Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117878.pdf>

Roehlkepartian, E., Ebstyne, P., Wagener, L., & Benson, M. (2006). *Manual de desarrollo espiritual en la infancia y la adolescencia*. Sage Publications

Romero, M., & Romero, E. (2013) *El método deductivo. (Curso de formación pedagógica para profesionales)*. Universidad de el Salvador.

Ronquillo, E. (2018). "Las Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza aprendizaje". (Proyecto de investigación). Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga, Ecuador.

Rubio, C & Gómez, J. (Febrero, 2010). La dimension Espiritual en la niñez. Su desarrollo y fortalecimiento. *Crianza & Salud*, Edición 0801, Recuperado de <https://crianzaysalud.com.co/la-dimension-espiritual-en-la-ninez-su-desarrollo-y-fortalecimiento/>

Sandoval, M., Ramírez, E., & Ospina, A. (2017). La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de niños y niñas en el grado de preescolar de la Institución Educativa Soledad Román de Núñez. (Trabajo de investigación) Universidad de Cartagena, Cartagena de Indias, Colombia.

Saussois, D., Dutilleul, N., Bernadette, M., & Gilabert, H. (1992). *Los niños de 4 a 6 años en la escuela infantil*. Narcea.

Sepúlveda, K., Rincón, L. Guerrero, Y. (31 de Abril, 2013) Desarrollo Multidimensional del niño. Recuperado de <http://lisbethrincoanayala.blogspot.com/2013/03/dimension-estetica.html>

Schenck, L (2014) Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias. Infancia. Metas. Educativas. 2021. Madrid, España. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/publicaciones/LibroMetasInfantil.pdf>

Sosa, Jesualdo (1973). Literatura Infantil. Buenos Aires: Losada.

Spencer (1855). Mayo 2009. El juego infantil, eje metodológico de intervención en 0-6 años. Cuadernos de Educación y Desarrollo, 1, (3). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/03/fbg.htm>

Ullastres, A (2014) Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias. Metas. Educativas. 2021. Madrid, España. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/publicaciones/LibroMetasInfantil.pdf>

UNED. Universidad Estatal a Distancia. ¿Que son las estrategias de aprendizaje? Obtenido de <https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos.pdf>

UNESCO. (2001). Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural. París: UNESCO.

VENERANDABLANCO14 (12 de noviembre de 2012). Teorías de los juegos: Piaget, Vigotsky, Gross. Recuperado de <https://actividadesludicas2012.wordpress.com/2012/11/12/teorias-de-los-juegos-piaget-vigotsky-kroos/>

Vigotsky. (1978). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf

Vigotsky, L. (2003). Imaginación y creación en la edad infantil. Buenos Aires: Populibros. Nuestra América.

Winnicott, D. (1993) Realidad y Juego. Editorial Gedisa. Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT_Winnicott_Unidad_4.pdf

Zúñiga, G. (1998). La pedagogía lúdica: una opción para comprender. FUNLIBRE Seccional Nariño, V Congreso Nacional de Recreación, Coldeportes Caldas/ Universidad de Caldas / FUNLIBRE 3 al 8 de Noviembre de 1998. Manizales, Caldas, Colombia.