



---

SURCOS QUE SE DESPLIEGAN ALREDEDOR DE LOS FACTORES INCIDENTES EN EL TRASEGAR  
COGNITIVO DE LOS ESTUDIANTES DOMINGO IRURITA DURANTE LOS CINCO PRIMEROS AÑOS DE  
ESCOLARIDAD

---

WILFREDO VELASQUEZ MOLINA

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES



MANIZALES 2015  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN



---

SURCOS QUE SE DESPLIEGAN ALREDEDOR DE LOS FACTORES INCIDENTES EN EL TRASEGAR  
COGNITIVO DE LOS ESTUDIANTES DOMINGO IRURITA DURANTE LOS CINCO PRIMEROS AÑOS DE  
ESCOLARIDAD

---

WILFREDO VELASQUEZ MOLINA

TUTOR ACOMPAÑANTE:

DR. RODRIGO PELAEZ

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES



MANIZALES 2015  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN

## CONTENIDO

<b>RESUMEN .....</b>	<b>5</b>
<b>EXORDIO.....</b>	<b>7</b>
<b>1. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>14</b>
<b>2. INTERÉS EPISTÉMICO .....</b>	<b>17</b>
<b>3.2. ANTECEDENTES.....</b>	<b>25</b>
<b>3.2. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>43</b>
<b>4. PRIMER SURCO: DE LAS GENERALIZACIONES.....</b>	<b>50</b>
<b>FUNDANDO UNA PROBLEMATIZACIÓN ALREDEDOR DE FACTORES INCIDENTES .....</b>	<b>50</b>
<b>5. SEGUNDO SURCO.....</b>	<b>59</b>
<b>UNA POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN .....</b>	<b>59</b>
<b>6. TERCER SURCO: DE LA ESCUELA .....</b>	<b>70</b>
<b>6.1. LA ESCUELA, UN ESPACIO DE CONVERGENCIA DE LA DIVERSIDAD .....</b>	<b>70</b>
<b>6.2. LA ESCUELA, UN ESPACIO SOCIAL FUNDANTE .....</b>	<b>77</b>
<b>7. CUARTO SURCO: DECENIO EXPERIENCIAL.....</b>	<b>79</b>
<b>EL JUEGO COMO DEFINICIÓN DE UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE .....</b>	<b>79</b>
<b>8. QUINTO SURCO .....</b>	<b>96</b>
<b>8.1. LO EVIDENTE Y SU TRASCENDENCIA .....</b>	<b>96</b>
<b>8.2.1. ENCUESTA A ESTUDIANTES .....</b>	<b>98</b>
<b>9. CIERRE Y APERTURA: HALLAZGOS .....</b>	<b>143</b>
<b>10. BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>149</b>
<b>11. ANEXOS .....</b>	<b>156</b>

### Tablas

<b>Tabla 1 ¿CUADRO DE ACTIVIDADES? .....</b>	<b>160</b>
<b>Tabla 2.- OTROS.....</b>	<b>161</b>
<b>Tabla 3.- PROGRAMACIÓN .....</b>	<b>171</b>
<b>Tabla 4.- ACTIVIDADES .....</b>	<b>174</b>
<b>Tabla 5.- DESCRIPCIÓN, FUNCIONES .....</b>	<b>177</b>
<b>Tabla 6.- DISTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES.....</b>	<b>179</b>

## Gráficos

Grafico 1.- TE GUSTA EL DEPORTE -----	99
Grafico 2.- CON QUIEN VIVES?-----	102
Grafico 3.- ¿QUE ACTIVIDADES ARTISTICAS REALIZAS? -----	105
Grafico 4.- ¿CONOCES EL INSTITUTO MUNICIPAL DEL DEPORTE?-----	107
Grafico 5.- DE LOS PROGRAMAS QUE OFRECE EL IMDER-----	110
Grafico 6.- ¿CONOCES EL INSTITUTO MUNICIPAL DEL CULTURA?-----	¡Error!
<b>Marcador no definido.</b>	
Grafico 7.- DE LOS PROGRAMAS QUE OFRECE EL INSTITUTO MUNICIPAL DE CULTURA -----	111
Grafico 8.- DEL QUEHACER CUANDO TERMINA LA JORNADA ESCOLAR. -----	113
Grafico 9.- DE LA OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE-----	115
Grafico 10.- DE LOS DEPORTES QUE SE PRACTICAN -----	117
Grafico 11.- ACOMPAÑAMIENTO EN LOS TIEMPOS LIBRES -----	119
Grafico 12.- ACOMPAÑAMIENTO AL COLEGIO -----	120
Grafico 13.- ACOMPAÑAMIENTO CUANDO FINALIZA JORNADA ESCOLAR-----	122
Grafico 14.- PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES, LUDICO, RECREO, DEPORTIVAS Y ARTISTICAS-----	123
Grafico 15.- JORNADA EXTRACLASE, COMO CONTINUACIÓN DEL PROCESO ACADÉMICO -----	126
Grafico 16.- JORNADA EXTRACLASE COMO PROPUESTA DE INSTITUCIONALIZACIÓN -----	128
Grafico 17.- ¿PIENSA QUE EL JUEGO, LA LÚDICA, LA RECREACIÓN, EL DEPORTE Y LAS ARTES CONTRIBUYEN AL MEJORAMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES? -----	130
Grafico 18.- JORNADA UNICA Y JORNADA EXTRACLASE. -----	132
Grafico 19.- ¿LE GUSTARIA QUE EN LA JORNADA EXTRACLASE, SE LE DIERA MÁS IMPORTANCIA AL JUEGO, LA LUDICA, LA RECREACIÓN Y AL DEPORTE, COMO A LAS ARTES?-----	133
Grafico 20.- ¿ESTÁ DE ACUERDO CON EL HECHO DE QUE LOS NIÑOS EN SU PRIMER DECENIO DE VIDA, NECESITAN OCUPAR EL TIEMPO LIBRE EN ACTIVIDADES QUE POTENCIALICEN SU ENCUENTRO CON EL OTRO? -----	135
Grafico 21.- ¿ESTARÍA DISPUESTO A ACOMPAÑAR A SUS HIJOS EN ESTE TIPO DE ACTIVIDADES EXTRACLASE? -----	136
Grafico 22.- ¿PIENSA QUE ESTAS ACTIVIDADES EXTRACLASE DEBERIAN SER UNA POLITICA GUBERNAMENTAL? -----	138
Grafico 23.- ¿PARTICIPARÍA ACTIVAMENTE DE LAS ACTIVIDADES, LUDICAS, RECREATIVAS, DEPORTIVAS Y ARTISITCAS, CUANDO SEA NECESARIO Y ESTÉN PLASMADAS EN UN CRONOGRAMA ESTABLECIDO?-----	139
Grafico 24.- ¿SABE USTED EN QUE CONSISTE LA LEY 181 DE 1995, O EN SU DEFECTO HA OIDO ACERCA DE ELLA?-----	141

## Lista de figuras

<i>Figura No. 1 Trayecto hologramático. Fuente: Creación propia.</i> .....	23
Figura No. 2 El juego como realización. Fuente: Creación propia. ....	48
Figura No. 3 El deporte es un arte. Fuente: <a href="http://docenciadeportesyrecreacion.blogspot.com.co/">http://docenciadeportesyrecreacion.blogspot.com.co/</a> .....	50
Figura No. 4 Preguntas en complejidad. Fuente: Creación propia.....	58
Figura No. 5“Educación y política: notas para pensar más allá de las dicotomías”. Fuente: <a href="http://cdn.pijamasurf.com/wp-content/uploads/2013/03/pueblo.jpg">http://cdn.pijamasurf.com/wp-content/uploads/2013/03/pueblo.jpg</a> .....	59
Figura No. 6Políticas educativas vs. Propuestas teóricas académicas. Fuente: creación propia. ....	68
Figura No. 7“Diversidad intercultural”. Fuente: <a href="http://html.rincondelvago.com/educacion-intercultural_3.html">http://html.rincondelvago.com/educacion-intercultural_3.html</a> .....	70
Figura No. 8 Algunos multiversos del niño. Fuente: Creación Propia .....	76
Figura No. 9“La importancia del juego en la educación”. Fuente: <a href="http://importanciadeljuego.blogspot.com.co/">http://importanciadeljuego.blogspot.com.co/</a> .....	79
Figura No. 10 Autores "estudios sobre el juego" Fuente: Creación Propia. ....	87
Figura No. 11 Aspectos que mejora el juego. Fuente: Creación Propia.....	90
Figura No. 12 Triada juego-seriedad-alegría. Fuente: creación propia. ....	95
Figura No. 13 Ver más allá de lo evidente. ....	96

## ANEXOS

<b>Anexo N° 1 EMERGENCIAS</b> .....	156
<b>Anexo N° 2 Fotografías de los instantes propositivos.</b> .....	184
<b>Anexo N° 3 ENCUESTA A ESTUDIANTES</b> .....	188
<b>Anexo N° 4 ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA</b> .....	192

## RESUMEN

En esta obra de conocimiento se identifican a manera de surcos, los factores que inciden en el trasegar cognitivo de los estudiantes durante sus primeros años de vida escolar hasta el grado quinto (5) de primaria, y busca diseñar estrategias que permitan revestir el quehacer académico y cotidiano de los niños de alegría, diversión y entretenimiento y aprovechar el uso del tiempo denominado libre desde la educación física, el juego, la recreación, el deporte, la lúdica y las actividades artísticas.

Palabras clave: Escuela – Lo multiverso -- Niñez – Juego – Jornada escolar extendida.

## ABSTRACT

In this work of knowledge are identified by way of grooves, factors affecting cognitive rack of students during their first years of school life through grade five (5) primary, and seeks to design strategies to coat the academic and daily children joy, fun and entertaining task and leverage the use of time called free from physical education, play, recreation, sports, recreational and artistic activities.

Key words: school – Multiverse - child – game - Extended school day.

## EXORDIO

“Educar a un joven no es hacerle aprender algo que no sabía, sino hacer de él alguien que no existía” (John Ruski)

En el mundo cotidiano del siglo XXI, se fundamenta la necesidad de re-pensar las lógicas del contexto social y educativo a través de las distintas manifestaciones del comportamiento humano en un entorno social cada día más hostil. Ser un sujeto dinamizador, exige una mirada transformadora por parte de los protagonistas de la correlación estudiante-docente en la escuela, esto permite que se observe un tipo de pensamiento reduccionista, que no tiene nada que ver con las propuestas que se ajustan al cambio y que plantean hallazgos inherentes a la forma de visualizar una perspectiva en la que el estudiante como ser humano, esté en disposición de un espacio escolar en constante transformación en la que cada aspecto de su vida, resulte una forma novedosa de búsqueda de la verdad.

La obra de conocimiento que aquí se inicia y a la que se ha denominado “Surcos que se despliegan alrededor de los factores incidentes en el trasegar cognitivo de los estudiantes Domingo Irurita durante los cinco primeros años de escolaridad” tiene como interés gnoseológico central que los niños y niñas de la institución educativa Domingo Irurita, de la ciudad de Palmira, durante los cinco primeros años de escolaridad, pueda articular su condición de estudiante y de esta manera aprenda significativamente, aprovechando el juego, tiempo libre y otras manifestaciones, en una jornada extraescolar y pretende indagar acerca de ¿Por qué en la escuela se potencializa tanto



el juego y la actividad lúdica como fundamento de manifestaciones de simple liberación de energía y se desconoce la realidad de aprendizaje como esencia de formación futura?

El conflicto se enmarca en la forma de cómo los estudiantes son capaces de acceder al conocimiento a partir de su propia visión, identificación que se hizo previa a una consulta de tipo cuantitativa realizada por el equipo de investigación, con colaboración del personal docente y directivo docente de la institución educativa, haciendo como propio el principio de incertidumbre a través del cual se posibilita acceder a la búsqueda de la solución a las situaciones problemáticas ocasionando el desencadenamiento de una serie de acciones y reacciones que afectan al sistema global y que no se pueden predecir.

Esta incertidumbre aleja el concepto de certeza. Al respecto Morín (1999) dice: "Navegamos en un océano de incertidumbres en el que hay algunos archipiélagos de certezas, no viceversa." (p. 25), como reacción ante quienes piensan que las certezas son absolutamente necesarias, lo que hace que puedan encontrar soluciones a las inconveniencias que los involucran con la escuela: falta de atención, matoneo, apatía, problemas de disfuncionalidad en el hogar, escasez de dinero, entre otras.

Desde allí ha de canalizar sus energías a través del deporte, la recreación, el arte y la correcta utilización del tiempo, y pueda controlar sus impulsos buscando métodos rutilantes de los que se puedan servir para que se proyecte, el éxito de perspectiva cognitiva y a la vez la visualización de una vida cotidiana adecuada a las

perspectivas axiológicas que son fundamentales para la observación de las problemáticas de una propuesta que no sea convencional, sino novedosa e innovadora.

En el mundo convulsionado del siglo XXI, en el que la vida cotidiana presenta una serie de nuevas alternativas para acceder al conocimiento, se tiene que pensar que la utilización de las nuevas tecnologías, el uso excesivo y constante de las mismas hace que se visualice un nuevo problema que tiene que ver con el encanto que suscitan las herramientas tecnológicas en los individuos de cualquier edad y cualquier clase socioeconómica y que se convierte en una posibilidad de análisis que se relaciona con la condición del ser humano y la esclavitud que produce el permanecer atento a los cambios que día a día plantea las innovaciones técnicas y científicas.

Esto ha posibilitado el inicio de un nuevo tipo de estudiantes que detienen sus expectativas en aras de lo simple, toda vez que piensan en la tecnología como el único recurso verdaderamente plausible para entablar un contacto de correspondencia con el saber y con el Otro, en una comunicación que se deshumaniza y hasta se pierde en el reconocimiento de un lenguaje, saturado de símbolos y de convencionalismos que limitan el proceso de aprehensión.

Esta circunstancia de lo atractivo que puede definir el contacto con el mundo a través de los distintos medios y que cada día resulta más innovador, dinámico y a la vez peligroso, permite que se pueda detectar un reconocimiento ajustado al niño el cual no tiene la capacidad suficiente de afrontar la rapidez con la que el mundo transcurre; el estudiante, tiene pretensiones distintas cada día, su interés no está en posibilidad de cambio, quiere siempre las mismas alternativas facilistas a las que se ha acostumbrado

y en ningún caso está en la capacidad de asumir responsablemente los retos que se presentan en el día a día del aula.

Surge, entonces una propuesta que busca que el estudiante asuma con responsabilidad los retos del mundo y se dé cuenta que nada está terminado y que debe autoevaluarse constantemente para saber cómo reconocer convenientemente la dinámica del siglo, sin olvidar sus obligaciones como alumno, sujeto activo de una escuela.

Para la ejecución de la obra de conocimiento se utiliza el método mixto (cualitativo-cuantitativo, utilizando como técnicas para recolectar datos el cuestionario, la entrevista que conduzca a obtener información de sujetos, comunidades, contextos, variables o situaciones en profundidad, en las propias palabras, definiciones o términos de los sujetos en su contexto, empleando una postura reflexiva, tratando de minimizar las creencias, fundamentos o experiencias de vida del investigador, asociados con el tema de estudio.

En este sentido se asocia a un método complejo, utilizando el trayecto hologramático como un camino que se piensa, distribuyendo la obra en surcos que van señalando el avance en la construcción de su estructura bajo la premisa de que “[...] la parte no sólo está en el todo, sino también, el todo está en las partes” (Morín, 1994). Este principio busca superar el principio de holismo y del reduccionismo. El holismo no ve más que el todo; el reduccionismo no ve más que partes. El principio hologramático ve las partes en el todo y el todo en las partes, como configuraciones cercanas y

diversas. “hay que recomponer el todo para conocer las partes”, afirma Morín (1999, p. 16).

De igual manera, es la niñez un elemento activo de la sociedad, pero la sociedad constituye toda la subjetividad social en cada niño y niña a través del lenguaje, la cultura, las normas.

Para dar dirección a la obra se tratarán los diferentes capítulos como “surcos” que van guiando al investigador a aventurarse, a seguir la huella dejada por las acciones y las subjetividades de los concernidos en la obra (Autores, niños, niñas, docentes, etc.), iniciando con el acápite de DESCRIPCIÓN GENERAL: SENDERO DE TEORIZACIÓN CIERTOS-INCIERTOS EN PROCURA DE LOS FACTORES INCIDENTES EN EL TRASEGAR COGNITIVO DE LOS ESTUDIANTES en el que se revisan antecedentes, justificación y marco teórico.

El primer surco, titulado DE LAS GENERALIZACIONES: FUNDANDO UNA PROBLEMATIZACIÓN ALREDEDOR DE FACTORES INCIDENTES, abre paso a los Tópicos de indagación y teorización, enfocando la pregunta problematizadora y sus interrogantes subsidiarios, en un intento de alcanzar los intereses gnoseológicos propuestos que problematizan y se recrean con preguntas, creando cosas maravillosas, haciendo explícita referencia a la problematización, a los *intereses de investigación e interrogantes cruciales*, planteando la pregunta abismal, crucial y radical

El segundo surco titulado UNA METÁFORA DE LA EDUCACIÓN expone la Problematización, en donde se propone una descripción metafórica que hable, no sólo

de la visión real de la escuela, sino además de la pretensión ideal de la misma: la escuela es el espacio en el que convergen realidades que se anudan en conceptualizaciones teóricas y que tienen convergencia real de vidas totalmente distintas y distantes, proponiéndola nunca como una respuesta, sino como una gran pregunta.

En el tercer surco, denominado LA ESCUELA, UN ESPACIO DE CONVERGENCIA DE LA DIVERSIDAD se entra en dominios de la Fundación, en donde se expone como la escuela está revestida de problemáticas que dependen de la divergencia y de la convergencia; una paradoja que se explica en función de alternativas y estrategias que sustenten una visión de sistema, un sistema que se debe pensar como espacio de discusión en la que se interrelacionan lo protagonista del espacio escolar en un intercambio perfecto de interés, sin olvidar que el docente y el docente están en perfecta convergencia en el espacio del aula y en el ámbito de la escuela.

La escuela no es un espacio para fortalecer vínculos arraigados a la transmisión de saberes (en algunas ocasiones innecesarios), sino que va más allá, trasciende al modo de reconocerse en la integralidad y de fortalecer vínculos con las circunstancias de los otros.

En DECENIO EXPERIENCIAL. EL JUEGO COMO DEFINICIÓN DE UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE, surco cuarto de la estructura, hace uso de la dialogicidad. Se plantea la idea sobre el juego y sus diferentes formas, con el objeto de realizar un acercamiento epistemológico que logre dar cuenta de elementos fundantes

para el desarrollo de las potencialidades del niño durante sus primeros diez años de vida. El juego no es en ningún caso, estático, ni normatividad, son los adultos los que programan normas y reglas (para cumplirlas) en el juego, son los que desnudan la alegría y la convierten en modelos.

Igualmente se enfoca el tema de la Educación física, la recreación, el deporte, la lúdica y el arte como uno de los pilares para encausar el potencial del juego en la adquisición de conocimiento durante el tiempo libre del niño.

El quinto surco LO EVIDENTE Y SU TRASCENDENCIA se establece la Producción creadora, dando paso a la poiesis creadora luego de una interacción con autores de la categoría de Morín, Vigotsky, Piaget, Ángel, Camps, Huizinga, Chamorro, Moro, entre otros.

Aquí se muestran los hallazgos, producto del sistemas de medición propios de la investigación descriptiva y la etnografía (encuestas, entrevistas, observación directa, videograbaciones), efectuando la triangulación de la información obtenida, proponiendo la culminación de la obra, no como un producto terminado sino como el punto de partida para nuevas investigaciones, a modo de cierre-apertura.

# **SURCOS QUE SE DESPLIEGAN ALREDEDOR DE LOS FACTORES INCIDENTES EN EL TRASEGAR COGNITIVO DE LOS ESTUDIANTES DOMINGO IRURITA DURANTE LOS CINCO PRIMEROS AÑOS DE ESCOLARIDAD.**

## **1. JUSTIFICACIÓN**

Pensar en un recurso de análisis que mediatice el comportamiento del niño en la escuela tiene que ver, fundamentalmente, con la forma de entrever los distintos significados que se ajustan a la potencialización del saber en función de las necesidades que proponen en el aula y al mismo tiempo las inquietudes de los niños durante los cinco primeros años de escolaridad.

La idea de atender a las necesidades, inquietudes y fundamentos de los estudiantes en el espacio de la escuela guarda relación con la forma de ajustar el sentir del alumno y el deseo de transmitir sus necesidades a los docentes para adecuar su estadio de vida a la singularidad que espera en el espacio de la vida social.

Entre el docente y el estudiante y en la interacción del área de educación física y de aspectos lúdicos, recreativos, artísticos, y de utilización del tiempo libre, tiene que existir una construcción de aprendizajes en los que se concibe la participación activa, vivenciada y reflexiva. Desde la percepción de Vigotsky (1979) las zonas de desarrollo próximo son creadas por el profesor para entablar una discusión constante con el estudiante promoviendo la formación de personas (en este caso los niños en los cinco primeros años de escolaridad), y desde ahí, se estructura una visión que entrecruza no

sólo planteamientos lúdicos que se refieren a la dinámica de la educación, sino a la formación integral del individuo.

La innovación de lo propuesto en la Obra de conocimiento está asociada a factores económicos, políticos, sociales, académicos y culturales que fundamentan el quehacer del niño en la escuela y que trasciende el día a día a través de manifiestos que entrecruzan posiciones contrarias cada instante y por ende fundamentan una trascendencia constante que funda su rol en el entorno de lo que describe en posición de interacciones que sustentan las fuentes de aprendizaje.

Cabe anotar en función de la claridad que de todos modos, no se puede pensar que una propuesta que dinamice la educación es totalmente innovadora, sería casi que pretensioso pensarlo, lo novedoso surge cuando el docente y el docente, como protagonistas de la interacción educativa, puedan vislumbrar de forma puntual el cambio que es beneficioso para su formación y para su correlación en el espacio de la escuela.

Esto surge precisamente, cuando el profesor en correspondencia con el niño, busca una forma eficaz de contextualizar su vida y al mismo tiempo adjudicar una parte importante en sentido de cooperativismo que es inherente a la actividad pedagógica: la institución educativa es un espacio, pero al tiempo también es una pregunta constante, una inquietud que no se resuelve para consolidar la integralidad de los niños, en función de la activación de sus responsabilidades en la visión académica, pero también en la conceptualización lúdica.



La propuesta plantea que los infantes durante sus cinco primeros años de escolaridad, puedan articular su condición de estudiantes y de esta manera vivencien significativamente a través del juego y sus diferentes manifestaciones, en una jornada extraescolar que estará secundada en propuestas gubernamentales, pero sobre todo en procesos que permitirán que el niño reconozca en su día a día que la escuela dejó de ser un lugar vacío de atractivo, solamente postulado en lo académico, sino que se transforme en un territorio de paz en el que se fomente la dinámica de las disciplinas y la integración con el arte, la recreación y el deporte.

Las concepciones identificativas que hacen referencia a la educación física y a la lúdica, se relacionan con expresiones típicamente humanas y que se refieren a la exteriorización de las emociones: la alegría, la organización, el liderazgo, la evidenciación de sentimientos acordes con la formación integral del menor en el aula; pero hay que pensar más allá, entablar un pensamiento que efectivamente postule el cambio y que permita al estudiante reconocer que el juego tiene que ir más allá, trascender el camino de lo simple y enclavarse en un punto crucial desde donde se puede observar el cambio, pensado en función de la formación.

El juego tiene que convertirse en una forma de aprender y servirse de la realidad y del contexto para ubicar puntualmente las necesidades del infante y sus expectativas, que es lo que realmente importan en cualquier proyecto que se relacione con la escuela y con la formación

Huizinga (1972) afirma que el juego como actividad libre produce emociones que son importantes para la formación integral del niño, pues permite reconocer el

sinnúmero de conflictos en los que se sustenta su cotidianidad y observarlos en la realidad de su contexto inmediato; se aprende desde la dinámica del juego, pero también se transforma desde el juego mismo, el estudiante, debe ser capaz de entablar diferencias entre él, el saber y la escuela, puede en función transformadora aprender y formarse integralmente como un individuo que sabe cómo organizar su vida, en la alternancia de las incidencias del siglo.

## 2. INTERÉS EPISTÉMICO

Diseñar una estrategia de gestión que posibilite un proceso de aprovechamiento del tiempo libre de los estudiantes durante los cinco primeros años de escolaridad, de la institución educativa Domingo Irurita de la ciudad de Palmira, Valle del Cauca.

### 2.1. PRAGMATICO

Identificar la labor diaria como Maestro y sus necesidades y a partir de allí poder contribuir a la formación de los niños, siempre con una mirada enfocada hacia el beneficio absoluto de ellos como sujetos del proceso.

### 2.2. CURRICULAR

Generar en los infantes alternativas de orden general encaminadas al fortalecimiento de sus capacidades, inherentes a su esencia de ser humano y la solución a las dificultades cotidianas.

### 2.3. CONSERVADOR

Promover la adquisición de hábitos donde se forjan normas, iniciando el proceso de respetarse y respetar a los demás, a través del juego y lo lúdico.

## 2.4. LIBERADOR

Reconocer las estructuras sociales a las que el niño se ha enfrentado y como éstas han ido fortaleciendo o debilitando su proceso de aprendizaje y este a su vez el proceso de socialización o viceversa.

## 3. EL TRAYECTO HOLOGRAMÁTICO COMO UNA SENDA PARA PENSAR

“Implicarse”, “ser sujeto implicado”, sentir la “investigación como una implicación vital” es el sentimiento que acompaña el recorrido que hace posible la gesta de la obra de conocimiento. Bajo esta comprensión, el interés de investigación surge en el sujeto implicado y afectado por una realidad no desapercibida para los sentidos, quien haciendo lectura de su contexto orienta su interés hacia un objeto de conocimiento, “El trasegar cognitivo de los estudiantes”, objeto que hace posible en el recorrido revertirse al sujeto, es decir, el sujeto investigador se convierte en objeto de estudio de sí mismo, al “implicarse” (Buitrago, 2011) como fuente de conocimiento, en alusión al principio de Recursividad: El efecto se vuelve causa, la causa se vuelve efecto; los productos son productores, el individuo hace cultura y la cultura hace a los individuos (Morin, 1994), formando a través de la obra bucles recursivos.

En el caso de los conocimientos Soto (2000) afirma que los procesos mentales producen mentes que producen procesos mentales, dándose una retroalimentación entre el conocimiento y la acción que lo ha originado.

Se entiende el método en la obra de conocimiento como un camino hecho de trayectos de pensamiento *con-sentidos*, pero se es consecuente que se ha de llegar a un final imprevisto, errante, insólito, no imaginado.

La racionalidad abierta, crítica y compleja dirige la obra como producción, como innovación; Buitrago (2011) la se considera de carácter abierto en cuanto no se circunscribe a una figura limitada, la obra es entonces estética, figural, representacional, cognitiva, social; es crítica en cuanto de-construye, construye y re-construye a partir de la función interrogadora de la realidad, y es compleja en tanto requiere del encuentro multidimensional de saberes, autores y contextos para comprenderla como una realidad en movimiento fluctuante.

Al encaminarse en un proceso de investigación es necesario conocer la ruta que servirá de guía en el trasegar problemático que propenderá por la debida organización de la Obra de conocimiento. Cardenal (1989), en un segmento de "Canto cósmico" que a la letra dice: *"¡El universo encendido por miles de galaxias de miles de millones de estrellas! Yo miro ese universo y soy ese universo que se mira. La finísima retina del universo, mirándose a sí misma. Eso somos."* (p. 45) invita a visualizar el universo de los Surcos que se Despliegan Alrededor de los Factores Incidentes en el Trasegar Cognitivo de los Estudiantes, como parte del trayecto hologramático, para emplearlo como luz en el pasaje investigativo, debido a que éste es un proceso por medio del cual los diferentes conocimientos, experiencias y sus respectivas confrontaciones son organizados de modo que presenten diversas emergencias hacia los interrogantes e intereses.

En el trayecto holoramático se ha de trasegar por las siguientes sendas:

TOPICOS DE INDAGACIÓN Y TEORIZACIÓN: A partir de aquí comienza el trasegar del devenir magister, generando movimientos gnoseológicos suscitados por la reforma del pensamiento y la sensibilidad para hacer lectura de una realidad que ha estado presente, expuesta a los ojos, pero que los paradigmas lineales y reduccionistas no han permitido percibirla. Incursionar en la racionalidad abierta, crítica y compleja invita a cuestionar de manera constante lo que “está dado” y es así como emerge un interés de investigación direccionado a pensar los Factores Incidentes en el Trasegar Cognitivo de los Estudiantes, desde un tejido epistémico y epistemológico que ponen en la ruta, de forma permanente, los encuentros y desencuentros entre saberes, autores, contextos y realidades, en el que, *“más que conocer lo desconocido, el reto al emprender la escalada de la montaña se encuentra en problematizar el conocimiento, en sentir curiosidad de unir lo conocido con lo desconocido”* (García, 2004, P.46).

La teorización es integral al análisis del problema propuesto referente al sentir de los jóvenes en el aula de clases, es buscar lo que está por detrás de los datos y desarrollar ideas. El tipo de ideas que se usan, transforman y delinear pueden ser influenciadas por la comprensión, curiosidad o antagonismo de quien las realiza (referencial teórico). En esta dirección García (2004) afirma: *“La conceptualización no se agota en el trayecto hologramático; por el contrario, es un movimiento o juego permanente en el que surgen ideas-fuerza...”* (p. 48)

PROBLEMATIZACIÓN: Este espacio de pensamiento permite situar el interés de investigación nutrido por nuevas comprensiones que desde los campos de conocimiento se movilizan en seminarios, colectivos de investigación y tutorías, los

*“intereses de investigación e interrogantes cruciales”* (García, 2004,p.47), ideas que se generan en sentido retroactivo permitiendo el despliegue de una pregunta de carácter abismal, radical y crucial, pensándola de manera abarcadora para proyectar su impacto en la relación Educación, Sociedad y Cultura, triaje articulador del conocimiento generado en la Maestría en Educación.

FUNDACIÓN: Este momento invita a lo pluridiverso, no considerado fundamentación ya que no se estructura en saberes estáticos disciplinares, sino en el cruce de fronteras que genera movimiento epistemológico. *“los elementos gnoseológicos se conectan con elementos semánticos en el espacio articulador pensamiento/conocimiento/creación/realización”* (García, 2004, pág. 49), dando como resultado propuestas, imaginaciones, discursos, textos y estrategias, atreviéndonos a expresar mediante algo distinto, nuevo, dando cabida a la dialogicidad compleja donde se crea y funda el diálogo entre autores, produciendo un movimiento interno que conecta con el exterior, permitiendo el análisis de los encuentros pedagógicos que pusieron al investigador en contacto con los niños y niñas, logrando visualizar los Surcos que se Despliegan Alrededor de los Factores Incidentes en el Trasegar Cognitivo de los Estudiantes.

En la Fundación desde lo epistemológico se reconocen los intereses de la obra de conocimiento:

Interés Ético-Estético: La obra se funda desde el compromiso del autor como ciudadano comprometido con los procesos políticos y de desarrollo de su territorio.

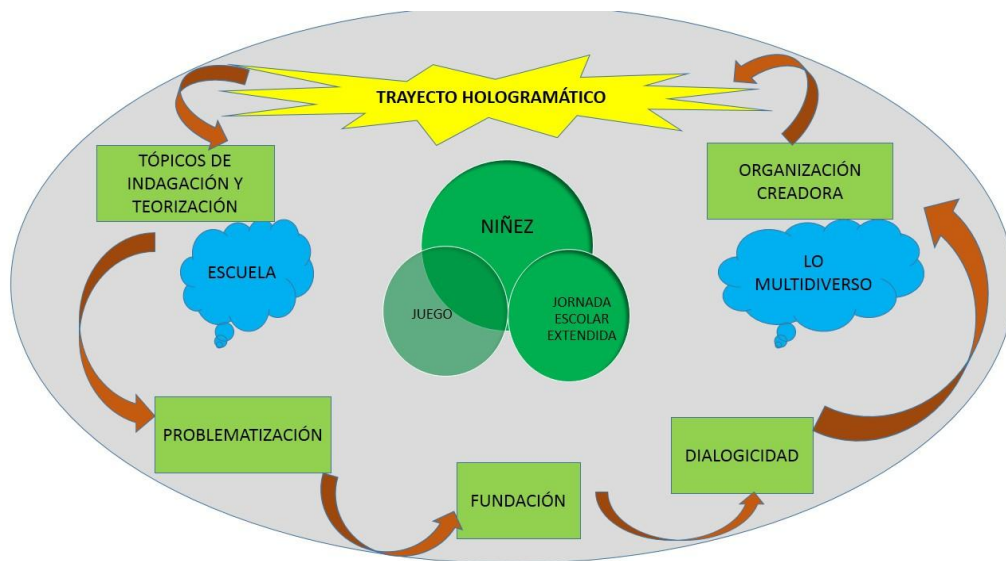
Interés comunicativo: Para dar cuenta de las emergencias gnoseológicas se acude a la metáfora de los surcos como figura hermenéutica que moviliza la obra y le da apertura y proyección a múltiples contextos y realidades que requieren ser comunicados desde otras formas del lenguaje que den cuenta de la relación cerebro-espíritu-piel

Interés cognitivo: Se sitúa al reconocer la necesidad de la matriz epistémica como compromiso en la construcción de conocimiento y remite a pensar un sujeto investigador implicado con conciencia histórica. En este sentido, se desentrañan comprensiones y conceptualizaciones en torno a la pedagogía, la ciudadanía y a los conceptos emergentes que afloran en el camino.

Interés emancipador (Liberador): La orientación emancipadora requiere un nivel de conciencia del sujeto investigador para hacer lectura de la realidad y en ella, de los paradigmas que han fortalecido la coyuntura histórica que impide potenciar al sujeto desde todas sus dimensiones.

DIALOGICIDAD: De acuerdo con García (2004) “Lo dialógico es un movimiento interno que comunica con el exterior, permite el ejercicio del encuentro teórico/contextual desde la crítica autorecursiva y autoretroactiva”, producto del diálogo complejizador, aparece como figura hermenéutica para nuevos avistamientos, estableciéndose relaciones retroactivas entre las disciplinas fundantes que de manera reiterada se hacen transversales en la obra como fruto del diálogo entre los saberes propios de la filosofía, la pedagogía y la antropología.

**ORGANIZACIÓN CREADORA:** La organización del conocimiento se funda alrededor de un “trasegar cognitivo de los estudiantes”, eje articulador al cual se anclan nuevas lecturas en torno a la comprensión de la formación de los niños y niñas como acontecimiento pedagógico dando paso a la creación, alimentada de la imaginación; aquí el pensamiento se expresa en símbolos, imágenes, donde la última certidumbre es el punto de partida para una nueva incertidumbre; no hay final: éste es el inicio, la apertura para una nueva inquietud, dando cumplimiento al trayecto hologramático que se asumió como método.



*Figura No. 1 Trayecto hologramático. Fuente: Creación propia.*

Revisados los componentes del trayecto hologramático, es a partir de la ejecución de éste que se presentan tres ejes temáticos interrelacionados en bucles de interrelación recíproca, dándole significado a la aplicación de ellos: Niñez – Juego –



Jornada escolar extendida, acompañado de palabras clave como Escuela y Lo multiverso.

### **3.1. DESCRIPCIÓN GENERAL.**

#### **SENDERO DE TEORIZACIÓN CIERTOS-INCIERTOS EN PROCURA DE LOS FACTORES INCIDENTES EN EL TRASEGAR COGNITIVO DE LOS ESTUDIANTES**

En un primer intento de acercamiento al tratamiento de la problematización planteada en la obra de conocimiento merece atención lo relacionado con el análisis de antecedentes, justificación e intereses epistémicos, buscando hacer aportes desde lo histórico, lo motivacional y lo teórico y conceptual, construyendo un tejido que permita iniciar la aproximación, en el que más que conocer lo desconocido, el desafío al emprender el tránsito del surco se encuentra en problematizar el conocimiento, en sentir curiosidad de unir lo conocido con lo desconocido, abordando a autores como Vigotsky, Huizinga, Piaget, entre otros.

Como paso iniciático se hará el tratamiento de los antecedentes que enmarcan el motivo de indagación:

### 3.2. ANTECEDENTES

Es importante tener en cuenta que las políticas estatales surgen frente al cambio que se ajusta a las necesidades que exige el nuevo siglo; el espacio frecuente de los niños y niñas en la escuela está siendo constantemente transformado en aras de conseguir nuevas visiones que se ajusten a la estructura cotidiana del día a día.

En ese sentido, se fundamenta la escuela, el niño, el docente y el saber, pensado no sólo en un simple trasegar de la vida, sino en un regalo que se adapta a la vida misma y a la correlación del hombre en la sociedad.

Cuando el gobierno planteó la idea de la jornada extendida, surgió en los docentes de todas las disciplinas una serie de inquietudes que aún no han sido contestadas, toda vez que hacia énfasis en fomentar el desarrollo de las competencias en una jornada extendida, la cual tenía como único propósito utilizar de forma eficaz el tiempo que quede libre y que puede ser beneficioso para su formación como individuo.

Esa visión que inicialmente se planteó desde la gestión de calidad del gobierno de la república en diciembre 14 de 2009 (MEN, 2009), centraba su propuesta solamente en aumentar el número de horas clase y de esta manera dar importancia a las disciplinas que debían ser reforzadas en la jornada extendida. Esta propuesta gubernamental todavía no se ha estructurado de forma puntual y su eficiencia no se puede medir en tanto que el país no ha estandarizado los factores que involucran el éxito de una jornada como esta, en la que se utiliza correctamente el tiempo libre, pero

además se compromete con la formación integral del individuo desde distintas disciplinas del conocimiento y desde alternativas lúdicas que formen al niño como un sujeto integral y dinamizador.

Se piensa que esta propuesta inicial del gobierno resultó innovadora en tanto que busca intensificar, como refuerzo áreas del conocimiento, teniendo en cuenta el poco tiempo que se dedicaba a asignaturas, vivenciándolas como estandartes de educación básica, pero no fundamental; de esta manera se revestía la escuela de patrones diferenciadores con relación a las asignaturas y por ende a la potencialización del saber que debían transmitir.

De ahí que se pueda pensar que esta obra de conocimiento en cuestión de novedad si resulte transformadora, toda vez que se pretende mirar al estudiante como un ser humano potencializado a través de la formación integral que esta sopesada en el conocimiento de su cuerpo, de su entorno, de sus necesidades y de sus principios.

En este sentido, la interacción que se establece entre el profesor y el alumno dentro del área de educación física y en la actividad lúdica, el papel del estudiante está vinculado a la construcción de aprendizajes a partir de la participación activa, vivenciada y reflexiva, de tal forma que se pueda concebir una nueva escuela, más asertiva y a la vez más intensa, toda vez que se preocupaba por el estudiante, por sus necesidades y por su formación integral.

Esta propuesta radica fundamentalmente en leer entre líneas la cohabitancia de las políticas gubernamentales y la necesidad del contexto específico de la escuela y propiamente de la institución donde se desarrolla esta investigación y para ello se busca apoyo en trabajos relacionados con el tema y que puedan aportar a su iniciación.

En este apartado se registran investigaciones que de alguna forma giran en torno a los mismos ejes de este proyecto de grado de la Universidad Católica de Manizales: los juegos como propuesta escolar en una dimensión sociocultural, el interés por la actividad físico-deportiva y el uso del tiempo libre y la jornada extendida. Las investigaciones están en la búsqueda de opciones lúdicas para enriquecer la vida infantil y hacer frente a las de privaciones culturales que sufren. Las reseñas abarcan trabajos españoles, venezolanos, cubanos, chilenos y colombianos.

En España son notorios los trabajos de Ruiz, García y Hernández (2001) quienes realizaron un trabajo titulado: *El interés por la práctica de actividad físico-deportiva de tiempo libre del alumnado de la Universidad de Almería. Un estudio longitudinal*, en el que pretenden conocer el interés mostrado hacia la práctica de la actividad físico-deportiva analizando la evolución que se ha producido, transcurridos dos cursos académicos, en el alumnado de la Universidad de Almería; de igual manera, se pretende valorar la repercusión que ha tenido, sobre el interés por la práctica de actividad físico-deportiva en el tiempo libre, tanto la Educación Física recibida como asignatura obligatoria en el colegio e instituto, así como la actitud de los padres/madres con respecto a este tipo de prácticas.

La población está formada por el alumnado universitario almeriense de primer y segundo ciclo. La recogida de datos se ha realizado con metodología cuantitativa mediante encuestas (cuestionario autoadministrado con aplicación masiva -por aulas- y presencia de aplicador). El análisis de datos mediante técnicas cuantitativas con el programa informático SPSS/PC+ (V 7,52) permite presentar resultados descriptivos de las diferentes variables planteadas, así como inferenciales.

A todas las personas objeto de investigación, independientemente de su situación activa o pasiva (realización o no de actividades físico-deportivas en el tiempo libre) se plantea una pregunta simple para determinar su interés sobre la práctica de actividad físico-deportiva.

Los datos que se desprenden del estudio vienen a coincidir en gran medida con los aportados por otras investigaciones similares, que confirman el creciente interés por la práctica físico-deportiva y el lugar que ésta va ocupando como una de las formas ideales y con mayor diversidad de manifestaciones entre las actividades de ocio.

Se presentan también los resultados del análisis inferencial de la variable interés [el subrayado es del investigador] en relación con las variables de edad, sexo, estado civil, facultades, estudios, curso académico, expediente académico, Educación física recibida, experiencia práctica personal y actitud de los padres hacia la práctica físico-deportiva de tiempo libre.

Se rescata de este estudio, y para aplicar en la presente investigación, la metodología empleada y la información pertinente al uso del tiempo libre, así como un capítulo dedicado al ocio y al juego y al interés por la práctica del deporte, en el que cita a autores como García Ferrando (1990-1993), Corcuera y Villate (1993), y Romero et al. (1994).

Martín y Alcon, (2010), docentes españoles, dan a conocer su trabajo de investigación titulado: *“Recuperación de costumbres populares a través de actividades de recopilación, ejecución y divulgación de juegos tradicionales”* que tiene como objetivos principales conocer formas de vida y formas de relación a través de los juegos populares, capacitar para la adaptación social al medio cultural de cada zona o comarca, afirmar la idiosincrasia de la comunidad local, recuperar para toda la comunidad los juegos populares de siempre, acercar a los estudiantes a las tradiciones de su entorno y potenciar las actividades lúdicas desde la perspectiva recreativa (el juego por el placer de jugar).

Esta propuesta se desarrolló en la comunidad del municipio de Murcia en España, incorporó contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de cada uno de los juegos tradicionales en un proceso de un año dividido en varias fases: la preparación del trabajo a realizar, la recopilación y recuperación de los juegos tradicionales de la comunidad, la fase de puesta en acción de los talleres y juegos prácticos, la fase de producción y publicación de estos juegos y por último la divulgación, transmisión conservación de ese compendio de juegos tradicionales.

Granda y Montilla (2010) llevaron a cabo una investigación titulada *Perfiles de actividad en el tiempo libre y participación en actividades físicas de niños de 10-12 años de Melilla*, en la que consideran que está comúnmente aceptado hoy día que la participación en actividades físicas y deportivas en el tiempo libre es uno de los factores que más importancia presenta a la hora de alcanzar parámetros deseables de calidad de vida; frente a ello, los niños y adolescentes de hoy ocupan su tiempo libre en actividades como ver televisión, jugar a la videoconsola o realizar tareas académicas (Martín-matilla y otros ,2007; Jago y otros, 2005).

Con base en esta premisa analizan los perfiles d actividad en su tiempo libre de niños y niñas de 11 y 12 años de edad de la ciudad de Melilla (España), a través del “Cuestionario de Hábitos de Actividad Física” (CHAF), diseñado por los autores del trabajo, para comprobar si los datos aportados en estudios llevados a cabo en otros contextos son coincidentes con los encontrados en este estudio y verificar si el género media en dicho perfil de actividad.

Los resultados muestran un bajo nivel de participación en programas de actividad física, coincidiendo con los estudios previos en las actividades que ocupan su tiempo libre de manera mayoritaria y mediando el género como factor de participación en dichas actividades.

En cuanto al método, el contexto en que se realizó el trabajo está ubicado en tres centros educativos de titularidad pública y los datos se han recogido durante los meses de mayo y junio de 2009.

En lo tocante al diseño es de tipo descriptivo y correlacional, seleccionado para el presente estudio por su adecuación a los objetivos y características de las variables objeto de estudio, entre las que consideraron: Variable independiente no experimental: género; Variables dependientes: Frecuencia de práctica semanal, Tiempo diario de práctica de actividad física, Grado de participación en actividades en el tiempo libre.

Respecto al instrumentos de recogida de datos se ha utilizado el “Cuestionario de Hábitos de Actividad Física”, elaborado por un grupo de expertos, que reúne a maestros de Educación Física de Educación Primaria, profesores de Educación Física de Educación Secundaria y profesores de la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla de los Departamentos de Didáctica de la Expresión Corporal y de Psicología Evolutiva y de la Educación.

De este trabajo se rescata el análisis que hacen de las categorías Tiempo libre, Escolares y Actividad física y las actividades a que se dedican escolares en su tiempo libre, tratadas por autores de la talla de Martín-Matillas, Tercedor, Delgado, Pérez y Chillón (2007), Bercedo, Redondo, Pelayo, Gómez, Hernández, y Cadenas (2005) y Balaguer y Castillo (2002), entre otros.

Yajure, Suárez, Santana y Torres (2005) realizaron un trabajo titulado *“Aplicación de los juegos tradicionales y recreativos para evitar la violencia en horas del recreo”* que busca desarrollar juegos tradicionales y recreativos para evitar la violencia escolar, identificar la influencia del factor ambiente escolar en la manifestación de conductas violentas y aplicar dinámicas recreativas en horas de recreo estudiantil.



Este proyecto surge como respuesta a la preocupación de los estudiantes del Programa de Formación de Educación Física y Salud por buscar estrategias de entretenimiento para los niños y niñas de la Escuela Bolivariana José Herrera Oropeza en la hora del recreo para mejorar sus valores y comportamientos sociales mediante actividades lúdicas. El proyecto toma una población de 15 personas que laboran en la escuela Oropeza de la ciudad de Carora (Venezuela) como docentes de aula, quienes exponen sus opiniones referentes al tema de la Educación Física en el colegio para luego tomar decisiones y aplicar el juego tradicional en las horas del descanso buscando disminuir las conductas violentas de los niños.

Para concluir este trabajo se dice que en el ambiente escolar se recomienda estimular a los niños y niñas, acudientes y docentes a la práctica de los juegos tradicionales y recreativos, ya que a través de los mismos se puede transmitir características, valores, formas de vida y tradiciones de diferentes zonas. También el fomentar, favorecer y apoyar los juegos tradicionales y recreativos entre los niños frente a una cultura del sedentarismo que estimula cada vez más la pasividad aún corporal y la receptividad consumista frente a una imagen/pantalla.

Otro trabajo de investigación es el realizado por Chávez, Padilla y García (2012), profesores cubanos, llamado: *“Acciones para el rescate de los juegos tradicionales en las clases de educación física para alumnos del tercer grado”*. La escuela donde se ejecuta se llama “Raúl de Aguilar Fernández” del Reparto Abel Santamaría, municipio de Santiago de Cuba. El proyecto se realizó con una población de 18 estudiantes

(24,6% del total de la escuela), niños del tercer grado, 4 profesores de Educación Física de la escuela y 5 especialistas (Máster en Ciencias).

A partir de los instrumentos aplicados se determinan las insuficiencias sobre la apropiación de juegos y la convivencia y se presentan un grupo de acciones dirigidas a los niños que van a rescatar los juegos tradicionales desde las clases de Educación Física, logrando influir en su desarrollo armónico y en la formación de valores y prepararlos para adquirir conocimientos, hábitos y habilidades, así como también reforzar las funciones afectivas y educativas de las familias.

En Chile, García-Huidobro y Concha (2009) en su trabajo *“Jornada Escolar Completa: la Experiencia Chilena”* se proponen sistematizar de una manera breve, la experiencia, los aciertos y errores y especialmente, los aprendizajes derivados de la instalación del nuevo régimen de jornada escolar completa en el sistema educacional chileno. El proceso ha tenido un recorrido que ya completa cerca de diez y nueve años y con seguridad se trata de la iniciativa de más largo aliento y de mayores recursos iniciada en educación en el país en los últimos 50 años.

El texto revisa el contexto de política educativa chilena en los años 90 y la manera cómo se justificó entonces y ahora la ampliación de tiempo escolar para estudiantes, docentes y directivos de los establecimientos educacionales, los propósitos y la manera cómo se implementó. La parte más sustantiva del texto está destinada a revisar los resultados y los aprendizajes. Es preciso dejar claro que se trata todavía de un texto en elaboración y que, con seguridad, una nueva versión de él ampliará los aspectos aquí considerados.

El 21 de mayo de 1996, el Presidente Eduardo Frei anunciaba al país un conjunto de nuevas iniciativas destinadas a explicitar el carácter de primera prioridad nacional al sector educacional. Sin duda que la de la Jornada Escolar Completa era la de mayor impacto en el sistema escolar. La medida se propuso beneficiar a 2.300.000 estudiantes de enseñanza básica y media e implicaba una fuerte inversión en infraestructura y en subvención escolar.

La extensión de la jornada escolar se justificó por dos motivos básicos: 1), Para mejorar los aprendizajes: ya que se reconoce el mayor tiempo es un factor que afecta positivamente al aprendizaje, el trabajo técnico de los docentes y la gestión de cada establecimiento; 2), Para lograr mayor equidad en la educación: ya que la Jornada Escolar Completa (JEC) permitirá atender a la población de alto riesgo social y educativo, y al mismo tiempo es una acción que iguala las oportunidades de aprender al aumentar de manera significativa el tiempo de trabajo escolar a todos los estudiantes de establecimientos educacionales subvencionados por el Estado y no sólo a un sector minoritario y privado como había sido hasta entonces.

Una evaluación de los resultados de este proyecto dice que “La evaluación de la JEC por parte de los usuarios está lejos de ser negativa” (García-Huidobro y Concha, 2009, pág. 6). La mayoría de las opiniones de todos los actores coinciden en los beneficios de la política de JEC. En efecto, el mayor tiempo escolar es apreciado por los aportes a los alumnos en formación y aprendizaje; también porque estaría evitando el riesgo social que implicaría estar en la calle sin el cuidado de sus padres, y por los

beneficios que trae a los padres en cuanto pueden trabajar tranquilos sabiendo que sus hijos están bien cuidados (Ibíd., pág. 7).

Como complemento al trabajo de García-Huidobro se anexa informe elaborado por Martinic, Huepe y Madrid (2008) titulado: *“Jornada escolar completa en Chile. Representaciones de los profesores sobre sus efectos en los aprendizajes”*, en el que destaca que las evaluaciones realizadas por el propio Ministerio de Educación demuestran importantes logros de la política. Entre ellos, una importante inversión pública para el mejoramiento de la infraestructura y recursos educativos para los establecimientos; en la asistencialidad a los alumnos (desayunos, almuerzos), generación de equipos de docentes con más tiempo y trabajo conjunto en el establecimiento y mayor tiempo de los alumnos en el establecimiento dedicado al aprendizaje y en el desarrollo de actividades de libre disposición.

En cuanto al uso del tiempo este se clasifica en tres grandes categorías: 1) total de la jornada, 2) tiempo no pedagógico (recreos y almuerzo) y 3) tiempo pedagógico el que se divide en dos subcategorías: (a) plan de estudio, referido a los tiempos destinados a los sectores y subsectores curriculares y (b) tiempo de libre disposición y que se entiende como el tiempo que los establecimientos pueden ocupar para actividades definidas en función del proyecto pedagógico e intereses de los estudiantes.

Las evaluaciones realizadas hasta la fecha [2009] demuestran que, más del 80% de los establecimientos de Educación General básica y de Enseñanza Media respetan los tiempos totales de la jornada escolar estipulados en la normativa vigente. Lo mismo ocurre con los tiempos pedagógicos los que, en muchos casos, son superiores a la referencia normativa.

En Colombia, Arias, Heyk, Valero, Vargas, Caycedo, y Ballesteros, (2005), llevaron a cabo una investigación titulada: *Relación entre variables de control parental y prácticas de juego en niños y niñas de 10 a 13 años de edad en la ciudad de Bogotá*, que tuvo como objetivo identificar la relación entre variables de control parental y prácticas de juego en 91 niños y niñas de 10 a 13 años de Bogotá, quienes participaron voluntariamente después de visitas a colegios, seleccionados proporcionalmente de forma no probabilística, por el sistema de cuotas. La participación de los menores también exigió el consentimiento informado de los padres, quienes fueron entrevistados.

Las variables se evaluaron mediante entrevistas semiestructuradas; se empleó una metodología descriptiva y correlacional, utilizando coeficientes de correlación de acuerdo con el nivel de medición de las variables, se analizaron los resultados a partir de la revisión bibliográfica, logrando describir las metacontingencias, reglas culturales y familiares que pueden o no promover el desarrollo y mantenimiento de determinadas prácticas de juego en la población objetivo, algunas de las cuales pueden resultar problemáticas.

Se encontraron relaciones significativas entre las variables de control parental y las prácticas de juego, así como entre el concepto de prácticas de juego como diversión o como acción disruptiva y la intensidad y frecuencia de juego de los hijos. Se discuten los resultados y se proponen alternativas de intervención.

En cuanto al método, se propone un acercamiento cuantitativo con un diseño mixto de tipo correlacional-descriptivo, con una muestra conformada por 91 niños y niñas entre los 10 y 13 años de edad, seleccionada por medio de un muestreo no probabilístico por cuotas con base en los datos del DANE, la Cámara de Comercio de Bogotá y la Secretaría de Educación del Distrito, realizado al interior del proyecto referenciado anteriormente.

El instrumento utilizado fue la Entrevista semiestructurada para los niños y los padres. Esta entrevista incluyó apartados para preguntas sobre variables sociodemográficas y familiares, consumo de sustancias, aspectos escolares/laborales, variables psicológicas y prácticas de juego. Fue diseñada por las investigadoras principales del proyecto referenciado y validada por juicio de expertos (Durán, García, Rivera, Waldrón, Ballesteros y Cortés, 2004).

En cuanto al procedimiento, las entrevistas y observaciones fueron realizadas por psicólogos y psicólogas recién graduados y por las autoras del trabajo de grado, con entrenamiento por parte de los investigadores e investigadoras principales. Estas actividades de evaluación se realizaron en el contexto natural de cada participante. Es notorio en esta obra el tratamiento que se da a las prácticas de juego como diversión o

como acción disruptiva por parte de autores como Durán, García, Rivera, Waldrón, Ballesteros, & Cortés (2004), Echeburúa (1999) y Fernández & Echeburúa (1997).

Acosta (2014) intituló su trabajo de investigación: *Diseño metodológico e implementación de una escuela deportiva de fútbol de salón para el aprovechamiento del tiempo libre de los niños en edades de 6 a 14 años del barrio Villa Gladys en la localidad de Engativá*, buscando, como el título lo sugiere: diseñar e implementar una escuela deportiva de fútbol de salón para el aprovechamiento del tiempo libre de los niños en edades de 6 a 14 años en esa localidad bogotana.

El tipo de diseño utilizado en este proyecto es el metodológico ya que es una descripción de cómo se va a llevar a cabo la investigación y para observar si es viable en la población infantil en el barrio Villa Gladys. Autores como Blázquez (1995), Dormer (1995), Parlebas, Pierre (1988) Remolina, Miguel (2009) son tenidos en cuenta en este trabajo para tratar asuntos como El tiempo libre, Escuelas deportivas, de gran ayuda para el desarrollo de la obra de conocimiento.

De otro lado, las instituciones educativas Antonio José Camacho y Santa Librada de la ciudad de Cali desarrollan un proyecto titulado: “El Programa Paz Arte Calibra”, iniciativa estudiantil desde las Instituciones Educativas, que cuenta con el apoyo de docentes y directivos. Este programa viene trabajando en la gestión y transformación de conflictos entre ambas instituciones desde 2009. En su gestión ha logrado articular al proceso a la Alcaldía de Cali, a la Secretaría de Educación Municipal, al Instituto Popular de Cultura, a la Secretaría de Cultura y a la Universidad del Valle con el fin de avanzar en el logro de sus objetivos.

La Alcaldía de Cali y la Universidad del Valle en el marco del proyecto “Competencias Docentes y Estudiantiles” (año 2010), firmaron un convenio con el propósito de brindar acompañamiento a los objetivos del Programa. Es así como se ofertaron una serie de acciones formativas y lúdicas que buscan fortalecer el proceso y potenciar los objetivos del Programa Paz Arte a Calibra; entre los cuales se encuentran la lucha contra algunas de estas manifestaciones de violencia por conflictos entre profesor y alumno, maltrato entre compañeros conocido como bullying y vandalismo y daños materiales a la infraestructura escolar o propiedad de otros, violencia física (agresiones o extorsiones) y acoso sexual, entre otros.

Otro programa de formación de docentes es PISOTÓN, que se orienta a la educación y el desarrollo humano en lo psico-afectivo y en los valores; y es el resultado de siete años de investigación doctoral desarrollada por la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia) y la Universidad de Salamanca (España) y busca prevenir y promocionar la salud integral de niños y niñas de manera recreativa, educativa y formativa con técnicas lúdico educativas, cuento, psicodrama, juego y relato vivencial, en procura del aprovechamiento del tiempo libre.

El programa está dirigido a profesores de niños cuyas edades oscilan entre los 2 y 9 años que viven en circunstancias de vulnerabilidad debido a un entorno de: necesidades afectivas, pobreza estructural, interferencias en el desarrollo, desestructuración del ámbito familiar y de contención Psicoafectivo del niño y niña, valores y culturas que tienden a legitimar el trabajo infantil, inadecuación de los



sistemas de educación para sostener la escolarización de los niños, lo que conlleva al trabajo infantil y a problemas con su personalidad.

Pisotón es una propuesta educativa que busca combatir la violencia, propiciar la resolución pacífica de conflictos entre las familias y generar beneficios en la población infantil que es vulnerable a muchos factores que impiden su desarrollo psico-afectivo y cognoscitivo. Una de sus principios tiene que ver con la idea de que el juego y la palabra ayudan a organizar las emociones del niño, aliviando tensiones y generando placer.

En lo que respecta a la jornada escolar extendida Vives, y Rosero (2014), en un trabajo de investigación apoyado por la Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C., titulado *“Jornada escolar y realización de los fines de la educación en estudiantes colombianos”* recogen la síntesis del marco conceptual, la metodología y los resultados de un estudio nacional sobre la relación entre la jornada escolar y la realización de los fines de la educación en estudiantes colombianos, que durante el año 2104 efectuó el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).

Se abordó el tema de la jornada escolar en relación con los fines de la educación por cuanto la Constitución Política señala como derecho de las personas el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los bienes y valores de la cultura, que tiene como principal escenario de realización la educación formal. En desarrollo de ese postulado, la Ley 115 de 1994 en su artículo 5° establece los fines de la educación para Colombia, que en la línea del enfoque de derechos que señala la Constitución, están centrados en la realización de varios aspectos en los sujetos en formación, como son,

entre otros, el pleno desarrollo de la personalidad, los derechos humanos, la participación, la adquisición de conocimientos y la capacidad para investigar y para crear.

A partir de esto, la jornada escolar se constituye en la estrategia que tienen las instituciones para realizar esos fines de la educación en los niños, niñas y jóvenes colombianos; en ella ocurren, o se espera que ocurran, los procesos de enseñanza-aprendizaje y es en donde se podría evidenciar el nivel de cumplimiento del derecho a la educación. Desde la perspectiva del presente estudio, el derecho a la educación va más allá del acceso al sistema educativo, a la permanencia unas cuantas horas dentro de él y a la evidencia del logro de unas determinadas competencias. El derecho a la educación en Colombia se traduce, en una muy buena medida, en la realización de los fines de la educación establecidos en la ley desde hace más de 20 años.

El estudio implicó un trabajo de campo en Bogotá, en 4 departamentos (San Andrés y Providencia, Tolima, Arauca y Guaviare) y en 7 ciudades (Santa Marta, Soledad, Pereira, Rionegro, Buga, Pasto y Chía). La metodología utilizada fue mixta, integrando técnicas cuantitativas y cualitativas. Se aplicaron varios instrumentos de recolección de información, tales como una encuesta a rectores y directivos sobre la manera como se concibe y desarrolla la jornada escolar en términos de tiempos, espacios y actividades curriculares en 82 instituciones educativas, 132 grupos focales con varios actores educativos, una encuesta a docentes, una encuesta a estudiantes, un taller con estudiantes del grado décimo y análisis documentales de los PEI de 60 instituciones educativas de las entidades territoriales 4 participantes, todo con el fin de

valorar la realización de los fines de la educación en los estudiantes y su relación con la jornada escolar.

Los resultados y conclusiones del estudio señalan que la jornada escolar en las instituciones educativas colombianas contribuye en niveles importantes en la realización de los fines de la educación analizados: desarrollo y expresión de la personalidad; el manejo del cuerpo y las emociones; los hábitos para el acceso y la generación de conocimiento; y el uso del conocimiento en la solución de problemas, la participación, la creación, la producción y el trabajo. Sin embargo, se encuentra que se debe trabajar más en la jornada escolar sobre el conocimiento y la intervención en los entornos próximos y distantes (del barrio al mundo), el manejo de las emociones, la consulta en fuentes de información para labores académicas que no sean solo Internet, la lectura y la escritura y la producción de objetos materiales y artefactos de calidad como resultado de los conocimientos y habilidades propios de la dinámica pedagógica.

Respecto de la posible ampliación de las horas de la jornada escolar, la mayoría de los actores educativos consultados opina no estar de acuerdo, pues se afirma que más tiempo en clases no necesariamente lleva a la calidad educativa, pero que, en caso de ampliarse, se deben generar las condiciones institucionales e incentivar, preferiblemente, las actividades artísticas, deportivas o lúdicas, el refuerzo escolar y el desarrollo humano.

Todos estos antecedentes sirvieron para orientar el trabajo en el sentido de tomar de ellos los aportes relacionados con Escuela – Lo multiverso - Niñez – Juego –

Jornada escolar extendida, palabras clave que orientan la obra de conocimiento y sobre las que se tejen las categorías resultantes de la intención de la obra.

### **3.2. MARCO TEÓRICO**

De acuerdo con Ángel (1995), la educación física, la recreación, el deporte, el tiempo libre, el ocio, el arte y la lúdica, son pilares del desarrollo humano, en tanto que permiten estabilizar criterios de referencia que aluden a la forma de abordar una participación dinámica en el espacio en el que se circunscribe la escuela.

La recreación es un proceso de acción participativa y dinámica, que facilita entender la vida como una vivencia de disfrute, creación y libertad, en el pleno desarrollo de las potencialidades del ser humano para su realización y mejoramiento de la calidad de vida individual y social, mediante la práctica de actividades físicas o intelectuales de esparcimiento.

El tiempo libre es el uso constructivo que el ser humano hace de él, en beneficio de su enriquecimiento personal y del disfrute de la vida, en forma individual o colectiva. Tiene como funciones básicas el descanso, la diversión, el complemento de la formación, la socialización, la creatividad, el desarrollo personal, la liberación en el trabajo y la recuperación Sico-biológica.

La educación extraescolar, resulta de una definición puntual en la que se afirma que es aquella que utiliza el tiempo libre, la recreación y el deporte como instrumentos

fundamentales para la formación integral de la niñez, para la transformación del mundo con el propósito de que éste incorpore sus ideas, valores y su propio dinamismo interno al proceso de desarrollo de la Nación.

Esta educación complementa la brindada por la familia y la escuela y se realiza por medio de organizaciones, asociaciones o movimientos; de tal forma que las actividades lúdicas, motrices y la educación en valores se mueven en dos necesidades: la de proporcionar patrones morales acordes con la inserción del individuo en la sociedad y la de promover la libertad de opinión e independencia del juicio; el punto de encuentro se haya, como afirma Camps (1994), en un conjunto de valores universalmente consensuales, un sistema valorativo que sirva de marco y de criterio para controlar hasta dónde llegan las exigencias éticas, individuales y colectivas, y de esta manera plantear procesos educativos que establezcan posibilidades de cambio que describan al estudiante, no sólo en la escuela, sino en sociedad.

En cuanto a lo que se refiere a la potencialidad del juego en la cohabitancia diaria del niño en la escuela, es necesario pensar en todos los pormenores que justifican su transcurrir cotidiano y el transcurrir de un docente en el aula de clase como experiencia vital y su relación con el niño.

Se piensa que la escuela solamente alberga circunstancias limitadas al pensamiento académico del niño, olvidando que existe otra formación, referida específicamente a su relación en el contexto y por ende con la cultura; Vigotsky (1979), plantea que el niño está influenciado por la cultura en la que se desarrolla su existencia

y el contexto específico de la misma, de ahí que el aprendizaje sea distinto dependiendo del ámbito en el que suceda; el infante está en la capacidad de aprender si tiene la capacidad intelectual de reconocer el entorno y de reconocerse en el entorno.

De ahí que sea oportuno mencionar algunos aspectos fundamentales de la Teoría Socio Histórica (Vigotsky, 2004) y la que sustenta la importancia de los Procesos Psicológicos Superiores, como respuestas inmediatas a las condiciones históricas y sociales en las que se desenvuelve la cotidianidad del niño, reconociendo que para el autor, la circunstancia escolar es un aprendizaje motivado en fundamento por los comportamientos sociales en los que se circunscribe el niño, en su correlación con el otro y en la forma asertiva de reconocer que solamente cuando se internalizan las prácticas sociales específicas, es cuando se dice con certeza que el niño ha realizado un proceso psicológico organizado, en el que sabe servirse de lo que le rodea y así mismo reconocerse como un sujeto cognitivamente formado.

Al decir de Baquero (1997):

La constitución de los Procesos Superiores aparece como un proceso intrínsecamente social, con legalidad propia, irreductible biológica o cuasi-biológica, lo que, por otra parte, explica que puedan ser compartidos con otras especies. Vigotsky sitúa esta discusión en la caracterización que debe hacerse en psicología de los procesos de desarrollo ontogénicos (pág. 32-46).

Los niños en su proceso de formación están siendo sometidos a una serie de procesos que los condicionan y que los definen como miembros activos de una sociedad; una sociedad que se presenta novedosa cada día, toda vez que el

aprendizaje se circunscribe a los cambios que son pertinentes en su quehacer durante los cinco primeros años de escolaridad, cuando está apenas conociendo su entorno y vivencializando las novedades que el mundo ofrece; en este sentido los procesos de desarrollo se irían adecuando a lo que la necesidad del medio trace al niño y al reconocimiento que poco a poco éste hace del medio social que lo rodea.

La vida social cumple un papel fundamental en la formación del estudiante como sujeto, y durante los cinco primeros años de escolaridad se acentúan comportamientos que pueden perdurar por el resto de su vida; si estos comportamientos han tenido el direccionamiento adecuado, se puede decir que el niño va a desenvolver su hacer en un sentido de complacencia que seguramente permitirá asumir su rol con toda la responsabilidad que ésta exige.

El niño se sabe reconocer como sujeto, y actúa de manera conveniente a sus principios, está sujeto a una serie de beneficios que el medio brinda y ante los cuales debe salir airoso para finiquitar los estadios que se van presentando en el día a día y que se relacionan con las perspectivas que son propias y con las inquietudes que genere el mundo. El lenguaje oral es uno de esos eslabones que deben describir el trasegar de los niños en el entorno social de su vida, no solamente en el contexto familiar, sino social para que desde ahí, se puedan adaptar en condiciones adecuadas a los devenires del mundo.

En la escuela y desde la disciplina de la Educación física, la recreación y el deporte, el niño sustenta su quehacer diario en los pormenores de formación que son programados por la sociedad y que la escuela debe brindar, cuando está apenas en sus cinco primeros años de escolaridad, en el que los tutores inmediatos son sus

padres y la escuela tiene la función de ser el primer encantamiento para que la expectativa del niño sea beneficiada en aras del ofrecimiento puntual de un espacio novedoso, distinto a la casa en el que transcurrirá gran parte de su niñez y donde el aprendizaje cotidiano será adecuado también al aprendizaje cognitivo de lo que está escrito en los planes de área y sustentado en los estándares.

El infante utiliza el juego como elemento crucial en su proceso de desarrollo, interactúa, vivencia, se expresa, se divierte y además ese juego genera placer, es su condición humana, su esencia, que se fortalece o se trunca según las posibilidades que tiene en su rol como estudiante, en la familia, y en sociedad; es su manifestación más pura, desenfrenada, consciente y espontánea, recrea un mundo y sus características, su propio mundo, es parte de su naturaleza evolutiva, que no debe coartarse ni limitarse en el contexto educativo; los maestros tienen la importante labor de crear estrategias y nociones de orden lógico que se fundamenten a través del juego y para el juego del niño, presentes en todos los grados de escolaridad y especialmente durante los cinco primeros años de escolaridad; donde entra en acción el desarrollo de sus cualidades y capacidades y la formación en valores generalizados a través de la convivencia.

Un fundamento contribución lo realiza Vigotsky (1979) en concordancia con la lectura del contexto social en el que se enmarca la obra, en la que intervienen diferentes disciplinas que de una u otra manera se entretajan para converger en los procesos de desarrollo del niño a nivel, socio afectivo, psíquico, motor, cognitivo, volitivo, cognoscitivo y lo ubica en un contexto histórico-cultural.



Rechazando la explicación de que el niño juega porque produce placer, rasgo no distintivo, ni exclusivo, ni siquiera predominante del juego, Vigotsky (1979) señala que ignorar la esfera de las necesidades (entendidas en un sentido amplio, que abarca desde los impulsos a diversa clases de intereses) y de los motivos de la actividad convierte al niño en un ser que pasa de un escalón evolutivo al siguiente en dependencia exclusiva del mayor o menor desarrollo intelectual. Justamente, dice, todo pasaje, todo avance en el desarrollo psicológico está ligado con un cambio marcado de los impulsos y motivos de la actividad (ver su interpretación de las crisis evolutivas del primer, tercer y séptimo años de vida).

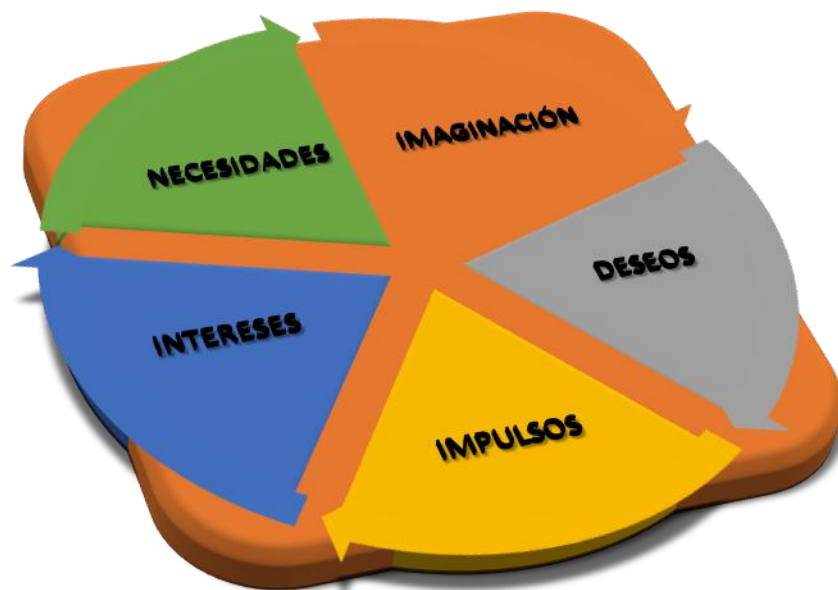


Figura No. 2 El juego como realización. Fuente: Creación propia.

Así las cosas, si el infante no juega por placer ni por ejercitarse intelectualmente, ¿cuál es la razón por la que el juego es una actividad tan importante a esa edad? Asistimos aquí al espectáculo siempre emocionante del "pase mágico" con el que un pensador de la talla de Vigotsky resuelve el problema: el juego es la realización imaginaria, ilusoria de deseos, tendencias, necesidades, impulsos, intereses, etc., que no pueden ser satisfechos inmediatamente. "Si en la edad preescolar no constatáramos la maduración de necesidades irrealizables de manera inmediata, no existiría el juego", dice Vigotsky, citado en Luria (1966, pág.35).

Ello supone la aparición en la escena de la vida psíquica de una "neoformación": la imaginación, la que ausente en el infante y de la que carecen en absoluto los animales, representa una forma humana específica de la actividad de la conciencia y que, como todas las funciones de ésta, surge inicialmente en la acción. De aquí se deduce que el criterio diferencia del juego con respecto a otras actividades que realiza el preescolar: es que en él el niño crea una situación imaginaria. La idea no es nueva, reconoce Vigotsky, lo nuevo que él introduce es que la presencia de la situación imaginaria es mucho más que un criterio para clasificar los diversos tipos de juego. (Vigotsky, citado en Shuare & Rosalía, 1997).

#### 4. PRIMER SURCO: DE LAS GENERALIZACIONES.

FUNDANDO UNA PROBLEMATIZACIÓN ALREDEDOR DE FACTORES INCIDENTES



Figura No. 3 El deporte es un arte. Fuente: <http://docenciadeportesyrecreacion.blogspot.com.co/>

##### 4.1. Descripción del problema

Para fundar una problematización se formula una pregunta que quizás en apariencia no tiene sustento investigativo, pero que resulta fundamental para un análisis estructurado de cualquier problemática referida al juego y a la utilización del tiempo libre en el espacio de la escuela y fuera de ella: ¿qué hacen los niños y niñas durante los recesos escolares, en su casa y junto a su familia? Una pregunta que no

necesariamente amerita una respuesta inmediata, pero que sí se convierte en un punto de partida para efectos de la reflexión; una reflexión que se sacude inicialmente en distintas posiciones ajustadas a la función docente en aras de vislumbrar un destino apropiado para los niños.

Parece que durante la primera infancia, el niño tuviese clara la importancia del juego en su proceso formativo, no con la lógica racional de un adulto, pero sí con el deseo de ver un cambio oportuno que determine las distintas posibilidades de transformación que sean pertinentes a su edad cronológica y también a las expectativas que se unen a sus deseos más inmediatos; no en trascendencia, pues se entiende que no se puede hablar de algo intenso en este sentido, pero sí desde una lógica estructural que lo convierta en un sujeto que formule cambios significativos en su propio proceso, en su individualidad.

Esto abre paso al cuestionamiento sobre la jornada escolar extendida; los factores incidentes que determinan un amplio panorama en la cotidianidad del niño y que se asocian a la correlación social, económica, familiar y cultural en la que él está inmerso. Desde la perspectiva de Spencer (1850), la energía sobrante de los niños y niñas, tiene que ser empleada en forma adecuada, toda vez que a través del movimiento, se liberan sensaciones motoras que posteriormente secundan en la escuela y que se proyectan en su tiempo libre, de ahí que resulte relevante pensar en la dinámica del niño para fundar con total éxito, proyectos certeros de utilización adecuada del tiempo.

Junto a Huizinga, se fortalecen las teorías de Piaget, Vigotsky y Waller, a partir del hecho de que el niño adquiera conocimientos teniendo en cuenta su entorno inmediato y la forma específica de atender el ritmo de aprendizaje en el que se anudan posibilidades de análisis centrados en criterios de construcción de roles del niños frente a las perspectivas del medio.

Cuando se plantea la idea de una jornada extra clase en la que el niño vea la escuela como un espacio alejado del entorno cotidiano de su casa que puede sustentarse inconveniente, no se plantea como un condicionamiento centrado en el aprendizaje, en la propuesta de aprender, sino en la forma de convertir ese saber en algo que resulte atractivo y que se correlacione de forma asertiva con las necesidades del estudiante y con las exigencias del medio.

No se imparten conocimientos, no se enseñan simplemente conceptos, lo que se hace es adecuar la perspectiva de conocimiento en función de los saberes aplicados y no de los saberes que se exigen en las normatividades de los planes de área. Las jornadas extra clases deben estar pensadas para que se complementen los conocimientos de la jornada cotidiana, pero con una visión didáctica más asertiva, más definida, más dinámica que permita que se ajusten lo que el sujeto quiere y lo que la escuela sugiere, en tanto que se condiciona a estándares de calidad, propuestos por el gobierno.

El docente es el sujeto sobre el cual recae la acción directa de conocer la aplicabilidad de los criterios que se sugieren para una jornada extra clase y que se refieren a la dinámica que esta describa en el día a día y que tiene que ver con la forma

de acercarse a las problemáticas iniciales del niño en la escuela y que se refieren a los saberes nuevos que va a conocer, para de esta manera entender la asertividad de la escuela en una jornada habitual y lo atractivo que puede resultar la escuela en una jornada extra.

La institución educativa Domingo Irurita de Palmira, en el Valle del Cauca, está ubicada en la comuna dos de la ciudad, en un entorno difícil, en tanto que está cerca al barrio Las Delicias, un sector marginado de la ciudad, donde antes se ubicaba la antigua galería y en el que abundan lugares públicos de dudosa reputación, es además común ver constantes habitantes de la calle y personas en avanzado estado de embriaguez que adecúan su día a día en una búsqueda simplista de mendrugos de pan diario que permitan limitar su necesidad inmediata.

Los estudiantes de la escuela se ubican en este sector o en zonas aledañas pero influenciadas por esta problemática; no es conducente decir que todos los estudiantes están inmersos en conflictos de disfuncionalidad constante, pues un gran número de alumnos viven en barrios populares de estratos dos y tres que describen problemáticas parecidas, pero que distan mucho de ser tan inconvenientes como los que padecen los que viven en este sector marginado.

Las problemáticas identificadas en la institución y que tienen que ver con la población menor de diez años, que es la que interesa en la definición de esta obra de conocimiento, tiene que ver fundamentalmente con el hecho de que los niños y niñas crecen en ambientes complejos y difíciles en los que su pretensión inmediata nunca es estudiar, sino trabajar para ayudar a su progenitora; es una idea que recrudece

constantemente y que se refiere a la mentalidad de los niños cuando desconocen la idea de ser precisamente niños y empiezan a convertirse en adultos en ciernes con apenas siete, ocho o hasta nueve años.

Para la mayoría, la escuela no es en ningún caso un espacio atractivo, por el contrario es el lugar que los aleja de lo que realmente interesa y que tiene que ver con el hecho de que se piensan como hombres constituidos laboralmente, aunque no entienden que de todos modos lo que aportan a la casa no es importante. Absurda visión para un estudiante inteligente, pero comprensiva reacción para un niño que ha sido obligado por sus padres, en algunas ocasiones sin violentarlos, a olvidarse un poco de su rol de niño.

La comunidad en la que transcurre el día a día de la niñez en este sector está siempre vinculada a problemas y conflictos que se relacionan con la violencia y el consumo de sustancias psicoactivas, toda vez que el barrio inmediato a la escuela Domingo Irurita, como ya se mencionó, se ve vinculado a este tipo de problemáticas que en algunos casos involucran a los estudiantes, aunque no vivan en el sector.

Lo preocupante es precisamente, los infantes que son hijos de estos sujetos que se circunscriben a la irresponsabilidad del barrio y que no tienen responsabilidad para adecuar su rol como padres; para ellos la escuela es un espacio puntual para asistir en la mañana, pero no para aprender, porque ellos mismos no lo ven así, de tal forma que en ese primer decenio, que es cuando los niños deben empezar a enamorarse de la escuela, fácilmente pierden el encanto porque sus padres no lo

consideran importante y por ende no inculcan la responsabilidad que es inherente a la academia institucional.

¿Cuándo entonces estarán preparados los niños y niñas para asistir a la escuela, durante el primer decenio de vida, si los padres no han introyectado la verdadera esencia de lo que significa asistir diariamente a un espacio del que se van a servir para ser hombres y mujeres socialmente aceptados, en tanto sujetos académicamente formados? En realidad, no se tiene una respuesta puntual para esta pregunta que no es formulada en visión de respuesta, sino en consideración de reflexión, lo que permite tener en cuenta el grado de incidencia del entorno en la formación integral del individuo.

Conforme a lo registrado en el PEI (2014, p., 25), sólo en el entorno educativo de la institución Domingo Irurita, la mayoría de los estudiantes pertenecen al estrato socioeconómico 2, que viven en escenarios altamente vulnerables en el aspecto social, infantes víctimas de abuso por parte de alguno de los miembros de la familia, carentes de afecto, que sustentan su quehacer diario en actividades informales, en las que la difícil situación económica no es del todo cómoda y puntual, en una circunstancia que propenda el cambio emocional del estudiante.

Este sujeto tiene que ser observado en función de su entorno y en posicionalidad del trabajo que lo sustenta, además, puesto que es de extrema necesidad la observación y seguimiento del estudiante en los diferentes roles en los que se desenvuelve, se busca y pretende abordar los factores que inciden en la problemática de los infantes de la institución Educativa Domingo Irurita de la ciudad de Palmira, Valle



del Cauca, con acciones planteadas en función de responsabilidad de los agentes que intervienen en su proceso de desarrollo.

Otro factor altamente incidente es el social, que ubica la institución educativa Domingo Irurita en un espacio geográfico marginado que experimenta problemáticas de violencia, abandono, prostitución, drogadicción, que afectan el mundo cotidiano del niño, quien refleja en la escuela su actitud de madurez incoherente a su edad cronológica.

- Niños que permanecen solos la mayor parte del tiempo luego de regresar del colegio.
- Falta de orientación y acompañamiento en los quehaceres académicos debido a la misma ausencia del acudiente.
- Niños que deben desplazarse solos hacia la escuela, situación que genera preocupación puesto que la zona que circunda la institución educativa no es tan segura.
- Hogares disfuncionales que hacen mucho más difícil la tarea a uno de los padres, especialmente a la madre considerada cabeza de hogar, para realizar el acompañamiento.
- Negligencia o imposibilidad de algunos de los padres de familia para participar de actividades generadas a través del juego y programadas desde la institución.

- Desconocimiento casi que absoluto por parte de los padres de familia a cerca de la normatividad vigente que enmarca El juego, la educación física, la recreación, deportes, el arte.
- Padres de familia que desconocen la importancia y el rol del juego en la vida misma de los niños y de su influencia en la formación integral.

El factor familiar ligado a la pretensión de vivir una vida de comodidades materiales que permitan la libertad y el disfrute como seres humanos capaces de formarse a través de los principios éticos, morales y axiológicos fundados desde el núcleo familiar y trascendido al entorno social y viceversa, permite que se pueda pensar en la transformación del entorno en virtud de una posición innovadora que se ajuste a la integralidad por medio del juego y de la utilización del tiempo libre en jornada extra clases.

Este panorama intuye el planteamiento de interrogantes complementarios como ¿Por qué en la escuela se potencializa tanto el juego y la actividad lúdica como fundamento de manifestaciones de simple liberación de energía y se desconoce la realidad de aprendizaje como esencia de formación futura? ¿Cómo lograr que la comunidad educativa cambie la concepción de aprovechamiento del tiempo libre? ¿Cuál es la labor del docente cuando tiene que enfrentarse a la forma de observar el entorno e intentar plantear una multitud de soluciones a problemas escolares que se extienden mucho más allá de la descripción simple del conocimiento de un plan de área o de un plan de asignatura? ¿Por qué la escuela es el espacio del juego, y nunca la tarde y los espacios deportivos de la municipalidad?

Es así como esta investigación brinda la posibilidad de plantear un horizonte que permita construir una táctica que facilite y favorezca el juego en todas sus formas como una herramienta vital en el proceso de los infantes durante sus primeros diez años de existencia, rompiendo con paradigmas tradicionalistas y reemplazándolos con formas de pensar sistémicas, complejas, multidimensionales acordes con las exigencias de este mundo veloz y cambiante.

#### 4.2. Formulación del problema

Todo ello conlleva a preguntarse ¿Cuál es la estrategia de gestión que posibilitaría un proceso de aprovechamiento del tiempo libre de los estudiantes durante los primeros cinco años de escolaridad, de la institución educativa Domingo Irurita de la ciudad de Palmira, Valle del Cauca?



Figura No. 4 Preguntas en complejidad. Fuente: Creación propia

## 5. SEGUNDO SURCO.

### UNA POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN



Figura No. 5 "Educación y política: notas para pensar más allá de las dicotomías". Fuente: <http://cdn.pijamasurf.com/wp-content/uploads/2013/03/pueblo.jpg>

Cabe mencionar a guisa de información que en el momento de abordar una problemática que se refiera a la educación se tenga que entablar una correspondencia de ésta con el medio social en el que transcurre; de este modo la problemática del sistema educativo colombiano tiene que ver básicamente con una especie de tensión que se manifiesta en el entorno sobre el cual versa la disposición de los docentes que sujetan su actividad diaria a la cotidianidad que traza el Estado y sus políticas que se lastran en el deber hacer y nunca se responsabilizan de una vez en las problemáticas

como tal, políticas que se rompen y que pierden validez cuando se establecen las relaciones docente-dicente, dicente-dicente, padre de familia-docente y padre de familia-dicente. Estas relaciones están íntimamente ligadas al tiempo en el que el niño, como agente receptivo por naturaleza, emplea para fortalecer y estructurar su condición humana, es decir, para desarrollarse; por ende se considera que son varios los factores que hacen que lo que se afirma en el papel no tenga una realidad contundente en la vida cotidiana y por el contrario se refleje de una manera más directa en la conceptualización que se pierde en vericuetos teóricos.

Cuando se muestra ante el mundo la visión novedosa de una teoría puede surgir una tendencia a manipularla hasta agotarla como ocurre frecuentemente con todo lo que se anima en el gusto del individuo. La educación no es ajena a esta circunstancia, también está ligada a la visión enajenada de esos momentos singulares que saturan el día a día del docente y que cambian repentinamente la opción que se tenga frente a las perspectivas de ser y de encontrarse con lo novedoso, con lo que pueda servirse como asidero para plantear una teoría que se agrupe en una observación que sea universal, pero que al tiempo, pueda resultar tan individualista, para comprender una realidad a la luz de una teoría pedagógica.

Desde esta perspectiva es que se puede pensar para cualquier circunstancia una descripción metafórica que hable, no sólo de la visión real de la escuela sino además de la pretensión ideal de la misma: es la escuela el espacio en el que convergen realidades que se anudan en conceptualizaciones teóricas y que tienen convergencia real de vidas totalmente distintas y distantes.

¿Cuál es la labor del docente cuando tiene que enfrentarse a la forma de observar el entorno e intentar plantear una multitud de soluciones a problemas escolares que se extienden mucho más allá de la descripción simple del conocimiento de un plan de área o de un plan de asignatura? Respuestas no existen, o no es necesario formularlas, toda vez que la problemática que surge desde el mismo entorno cotidiano de la escuela han permitido que todos los días el maestro termine su jornada con una serie de inquietudes, donde son pocas las certezas y las respuestas y muchas las incertidumbres; no interesa del todo saber si ha solucionado algo, cuando inmediatamente surge otro interrogante, otro y otro más: la escuela nunca es una respuesta, es una gran pregunta y el docente fortalecido en el conocimiento de su labor lo sabe y por eso nunca trata de solucionar las inquietudes de los estudiantes, sino de hacerles ver que son ellos, los estudiantes, los que pueden fortalecer su relación con el otro a través de la observación, de la correlación, del intercambio, de la interacción.

El estudiante que observa, es aquel que está en condición de sintetizar el mundo en aras de lo que lo circunda, está en la capacidad de reconocer el medio en el que se desenvuelve su cotidianidad y desde ahí, puede visualizar lo que el entorno ofrece, para de esta manera poder adecuar sus necesidades inmediatas a las necesidades del medio; observar, no es simplemente, estar al tanto de lo que me rodea, observar exige una operación mental que este revestida de significación lo que hace que el hacer del estudiante se proyecte de forma más puntual al medio y por ende al proceso de enseñanza.

En ese sentido el alumno que se correlaciona, establece procesos de formalidad que lo hacen más asertivo en el intercambio social cotidiano y el estudiante que interactúa es el que sabe que a través de la alteridad, es de donde va a cimentar su carácter y su afirmación conceptual, integral y formativa.

Cuando esto sucede y el estudiante es capaz de evidenciar un serie de correlaciones significativas, es cuando puede trascender, ir más allá de la estructura convencional, se convierte en un individuo volátil que tiene la capacidad de interactuar, de ser lo que desea, pero también de ser el sujeto que la escuela necesita; un sujeto que esté, de alguna manera, y sin alejarse de la realidad, ajustado a los parámetros gubernamentales condicionados por una multitud de normas que se adecúan a las necesidades del contexto real de cualquier país.

Hay que dejar claro que la escuela tiene unos condicionamientos acerca de la clase de individuos que proyecta para la sociedad; esa es la concordancia de la jornada extra clase y de la estructura que se describe en este proyecto: el niño debe ajustar su entorno a la visión que se sugiere desde la política ministerial y es el docente, el encargado de hacer que esta correlación funcione, es el docente, quien debe trazar unos vínculos pertinentes del estudiante con la escuela y de la escuela con los parámetros postulados por el gobierno.

La cotidianidad de la escuela, permiten entablar un vínculo real con el mundo que la circunda, crear un mundo desde esta perspectiva, permite delatar, por mencionarlo de alguna manera, la intención analítica del entorno, y por eso es fácil pensar en lo utópico.

Resulta utópico pensar que todo lo que la escuela requiera como postulación de saber académico y cognitivo, funcione de forma eficaz, toda vez, que se reconoce que las instituciones educativas no tienen una materia prima, por así decirlo, inerte, es con seres humanos, distintos, heterogéneos y cambiantes con los que el docente trabaja.

Los cinco primeros años de escolaridad es un inicio sustancial para que el infante se piense en función de sus necesidades y empiece a apreciar lo que la escuela sugiere y de esta manera se quiera quedar en ella, no sólo en las jornadas establecidas, sino en horarios extra clase; la significación del aprendizaje, tomaría, entonces, un rumbo bifurcado, por un lado la expectativa del estudiante en esos primeros años de formación, acunado por las decisiones de sus padres, y por otro, la escuela, cuyo propósito no debe ser el de verter conceptualizaciones, sino alternar posibilidades de adecuación y enamoramiento del niño en la escuela y por qué no, por la escuela.

Moro (1961) plantea la posibilidad de crear un Estado justo en la que todos sus habitantes han alcanzado la felicidad. Esta la alcanzan por la organización, que creen que es la mejor y única opción; un país en el que no existe nada privado, todo es común y por lo que nadie teme carecer de nada. Sus habitantes son ricos aunque nada se posea. En resumen, lo que la obra quiere dar a entender es que el bien público está por encima del particular "Utopía".



En última instancia, todas las decisiones políticas deben estar inspiradas por principios éticos o filosóficos, destacando el de "vivir según la naturaleza", lo que equivale a decir: buscar la felicidad, y no sólo para nosotros, sino también para los demás (principio de solidaridad).

Pensar en la escuela, y pensar en la pretensión de que la escuela es verdaderamente el espacio que funda en el individuo un saber académico, del cual se va a servir para potencializar su relación cotidiana en el mundo sería un ideal, toda vez que, como heterogéneo, el niño, como ser humano aglutina una serie de perspectivas que pueden resultar ajenas a ese ideal de la escuela, al referirse a la propuesta de formación que se inculca.

Esto obliga a pensar que las dos descripciones de la escuela pueden existir en conjugación perfecta, toda vez que no están tan distantes una de otra; pues se puede mostrar la realidad de la escuela desde la visión ideal del mundo: el estudiante y el maestro forman parte activa de su estructura, abriendo sus manos en disposición, acompañando su despliegue.

Muchos son los inconvenientes que puede encontrar el niño en la escuela, muchas son las inquietudes que pueden surgir del docente frente a la problemática enseñanza-aprendizaje, todas ellas se refieren a la experiencia de la escuela y que secundan problemas de índole personal, afectivo, emocional, académico, que se visualizan como inconvenientes y que el docente puede analizar como interrogantes que se adhieren de forma puntual a su labor.

Pero, esto que se observa como inconveniente tiene que recordar que se debe estar prestos a la transformación, a la quimera renovadora del mundo; no se puede pretender que el mundo que les espera en la escuela resulte harto satisfactorio, pues puede resultar muy inconveniente y enraizado en problemáticas de distinta índole, pero es esa misma circunstancia la que va a permitir saludar el problema desde la solución y nunca desde la problemática.

El infante estará presto al cambio constante, sabrá que el mundo no es tan fácil como se cree, pues su edad cronológica lo ha educado para pensar que todo está a sus pies, son sus padres los que sortean los posibles inconvenientes que sólo se reconocen en la edad adulta y desde sus cinco años de escolaridad, que es el que interesa para este proyecto, sus preocupaciones son más de carácter lúdico que de carácter intelectual; el niño sabe que en la escuela aprende, que enseñaron algo, pero todavía no comprende la esencia misma de lo que significa la escuela como un ámbito de aprendizaje para la vida, y en el que va a permanecer, si persiste, toda su niñez y una gran parte de su adolescencia.

Por eso hay que plantear que cada asunto de la realidad cotidiana amerita un estadio de cambio y transformación: la función del docente frente al cambio que tiene que asumir su estudiante debe ser ayudarlo a que reconozca sus falencias, a que pueda saber cómo es la vida que le espera, a reconocer cuál es el estadio de cambio que requiere preparar para él y cómo esto se convertirá en un asidero de solución a la multiplicidad de interrogantes que pueden surgir.

El estudiante está comprometido a reconocer el tiempo que tiene para acostumbrarse a la escuela, debe saberlo, porque el docente es su guía, su luz, y esa luz se convierte en la forma más efectiva de plantear una solución.

Esto tiene que ver con una línea de reconocimiento acerca de las problemáticas que sacuden al ser humano, el alumno está en constante correlación con el entorno y de ahí surgen inconvenientes que hacen evaluar lo que existe y la forma como se circunscribe la vida.

El maestro está en la línea delgada que divide la correlación con su estudiante y sus propias necesidades como ser humano; una preocupación latente en la labor docente, es la reflexión acerca de lo que se ha inculcado en el estudiante; los docentes, tienen expectativas con sus estudiantes: que respete a los demás, que se reconozca como individuo social, que aprenda una serie de criterios que formen una cultura general, que responda en contexto, cuando se postule un concepto, y estas sólo tendrán una perspectiva de éxito cuando el docente comprenda que la reflexión no es en solitario, es en conjunto, en acompañamiento, pues este planteara, sin ninguna duda, también sus intereses.

Como se dijo al principio, La vida de un estudiante no está solamente regida por pasiones académicas que competen al qué se aprende, qué se enseña y qué se estudia; sería muy riguroso y poco inteligente si sobre esto versara la realidad de la escuela; en ese sentido el estudiante no conocería el cambio, se quedaría en el espacio de lo simple y convencionalizaría su vida en aras de lo rutinario; pero como el cambio existe, como afortunadamente la escuela es además formación del ser

humano, hay que estar al tanto del reconocimiento de las necesidades para ser maestros que empujan a sus estudiantes y salgan airoso en el proceso de crecimiento que se inicia en el seno familiar, continua en la escuela y se fortalece en la sociedad con una verdadera actitud de resiliencia.

En este sentido el sujeto se tiene que servir de la educación para que el hombre defina una empresa para la liberación como afirma Freire (1980), en la que todo se circunscribe a la concientización, a la visión emancipadora del hombre como ser inconcluso que se transforma diariamente en función de la praxis en el contexto específico de la interacción docente-discente en el aula.

Lo que hay que hacer en la escuela y desde el rol del docente es crear un ambiente en procura de la perfección para que la transformación que está en cada circunstancia de la vida del infante, se convierta en una realidad en la cotidianidad de la escuela y en el proceso enseñanza-aprendizaje; esto permite vislumbrar el mundo desde una distancia no tan lejana, más creíble y menos pretenciosa y pragmatizada.

Esto proporciona una visión liberadora que la aleja de los convencionalismos; en visión de la analogía, el sujeto también debe disponerse a trazar el cambio, en aras de alejarse de todo lo que puede limitar su perspectiva transformadora, pero en ese deambular para conseguir el cambio, está el enfrentamiento con el medio, con la circunstancia social en la que se circunscribe su vida cotidiana y que tiene relación directa con la globalización que ataca al sujeto y que intenta limitarlo en sus propósitos esenciales.

Es este panorama poco alentador el que hace surgir la problemática que trasciende la mirada del ser en la escuela: el estudiante siempre piensa en la escuela como un fin para un propósito, y el propósito está arraigado a pretensiones que son en todo caso limitaciones de tipo económico y social; pero es el estudiante, el que hay que alcanzar, aquel que tenga la verdadera capacidad de centrar su estatus diario en función de lineamientos asertivos que permitan ajustar, su vida a las singularidades de la existencia.

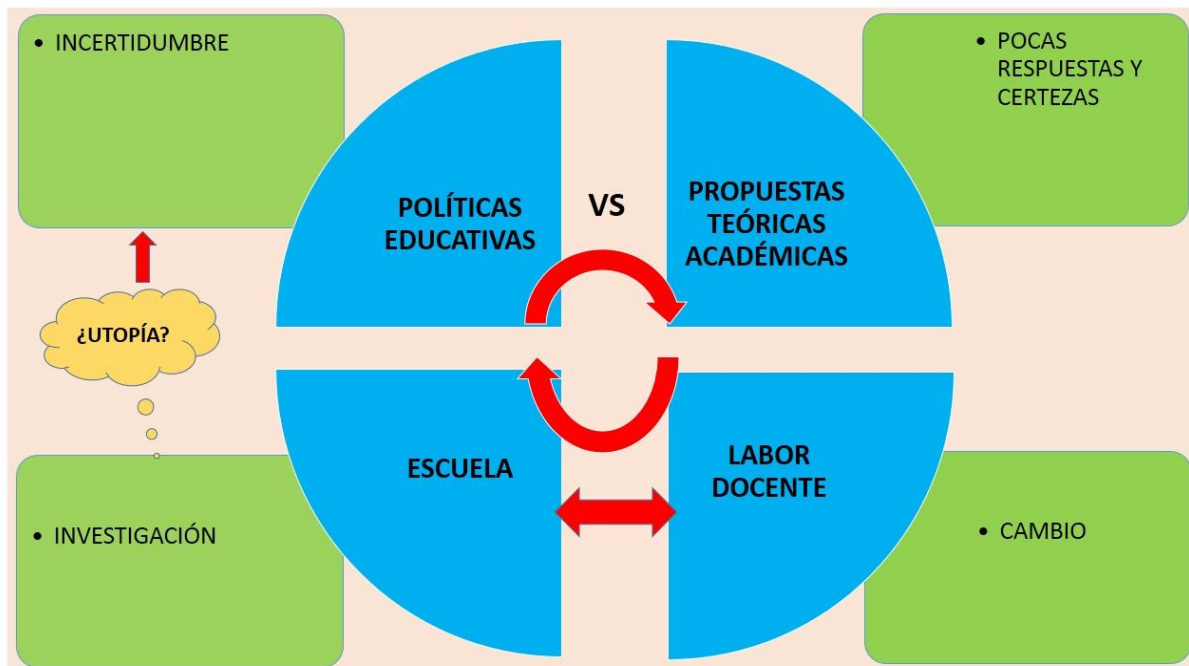


Figura No. 6 Políticas educativas vs. Propuestas teóricas académicas. Fuente: creación propia.

Las políticas estatales y las propuestas teóricas académicas, y en su defecto empíricas, tienen una vida social efímera que depende exclusivamente del momento histórico en el que convergen; Como la correlación de individuos en la escuela

corresponde a la interacción de seres humanos, el docente y el docente están en constante cambio, en una especie de discusión diaria que tiene que ver con multitud de perspectivas que se ajustan al comportamiento, a la disciplina y a la adecuación de procesos académicos, los cuales son todos los días cada vez más complejos, toda vez que se refieren la niñez como sujeto en la escuela y al rol que asume cuando está en concordancia con los otros.

La labor docente en la escuela está cargada de muchas incertidumbres y pocas respuestas y certezas, lo que obliga a que el docente cambie y haga cambiar al docente, en una constante actitud y disposición para la investigación, viendo en la incertidumbre una oportunidad para prevalecer en su labor y no como una utopía.

## 6. TERCER SURCO: DE LA ESCUELA

### 6.1. LA ESCUELA, UN ESPACIO DE CONVERGENCIA DE LA DIVERSIDAD



Figura No. 7 "Diversidad intercultural". Fuente: [http://html.rincondelvago.com/educacion intercultural\\_3.html](http://html.rincondelvago.com/educacion intercultural_3.html)

“Había una vez una escuela... Pero no como cualquier escuela. Era un espacio social de experiencias culturales y lúdicas compartidas. Era una Casa Grande que luego fue una huerta, luego fue...” (Bixio – Pogliotti, s. f.)

Cuando se entabla un diálogo con el entorno social en el que sucede la cotidianidad de un estudiante, se tiene que tener en cuenta básicamente la estructura contextual que lo

circunda, la forma de acceder al conocimiento y la manera como se enfrenta a las problemáticas cognitivas del medio; en ese sentido, y pensando en la perspectiva de interacción con el otro, es cuando el docente percibe los cambios que la correlación con el dicente la proyecta. No hay que quedarse estático frente a los vericuetos que presenta la vida, hay que ahondar, para fundamentar las propuestas del aprendizaje en aras de una verdadera perspectiva de interacción que beneficie el proceso enseñanza-aprendizaje.

La visión del docente en correspondencia con lo que dicte la perspectiva de análisis de una situación, permite observar coherentemente lo que circunda y preceptuarlo de manera eficiente en la dirección de sus intereses inmediatos.

En ese sentido se puede agudizar una manera de acceder al conocimiento a través de una forma eficiente que permita discutir con la tradición académica que hace referencia solamente a verter conocimientos y conceptualizaciones en el estudiante; y plantear la forma asertiva de responder las inquietudes del siglo XXI. El estudiante, no puede limitar en ningún caso, su visión como sujeto activo en una sociedad; por el contrario, ha de proyectarse en las necesidades que surjan en el medio y que se refieren a los avances tecnológicos, a los cambios políticos, sociales y económicos que afectan su día a día y que él ha de conocer para plantear soluciones ajustadas a la realidad de su perspectiva como estudiante.

Esas soluciones se refieren fundamentalmente a la idea de convertirse en un ser humano integral que recurre a los valores, a la academia y a la reciprocidad con el Otro, con el que diariamente se relaciona. Los estudiantes en el aula definen



problemáticas que son distintas y distantes para cada uno y que se proyectan en el éxito de la correspondencia de saberes que se vuelven perspectivas de cambio y posibilidades de correlacionar lo aprendido con lo que se pretende aprender.

La finalidad de la educación física es propender por el desarrollo de habilidades intelectuales, físicas, psicológicas y sociales de ahí que surja un error que tradicionalmente ubica a los docentes del área en ajustes y propuestas que solamente se refieren a la ejercitación física, limitando las perspectivas de contraste que no dan paso a la innovación, que es posible si se transforma el espacio inmediato y si se circunscribe a las necesidades del estudiante en el aula o en la casa.

De esta manera se puede pensar que no se puede, en todo caso, pretender que la escuela y la asignatura sean fundamentalmente estadios detenidos en los que la dinámica de la innovación no surja con la verdadera fuerza con la que se espera; los planes de área y los criterios que estructuran el pensamiento del docente se convulsionan en aras de la organización y por ende de la forma específica con la que esta interactúa con los criterios que se refieren a la socialización del saber en la escuela. Respecto a la organización García (2012) plantea:

¿Qué es la organización? En una primera definición: la organización es la disposición de relaciones entre componentes o individuos que produce una unidad compleja o sistema, dotado de cualidades desconocidas en el nivel de los componentes o individuos. La organización une de forma interrelacional elementos o eventos o individuos diversos que a partir de ahí se convierten en los componentes de un todo (pág. 143).

De ahí que se siga la idea de mirar la organización como una unidad compleja en la que los individuos interactúan buscando un todo descrito en los que las alternativas de transformación permitan que se pueda alternar visualizaciones sistémicas que sustenten en un mismo espacio interacción y organización

Esta problemática planteada acerca de la forma de cómo crear una dinámica de interacción entre la educación física, la recreación, la lúdica, el arte, el tiempo libre, y los problemas cognitivos del estudiante, permite una observación en la que el docente y el estudiante entablan una dialogicidad constante.

Así mismo el estudiante, en la escuela, conoce su cotidianidad en aras de los cambios que el mundo proporciona; él es uno, pero también es una diversidad, está inscrito en lo multidiverso, pertenece a un entorno que corresponde como individuo y como sujeto social; a su vez debe innovarse a sí mismo en las constancias de las necesidades de su ámbito inmediato, su actividad está enajenada en el surgimiento de las nuevas tecnologías y de los constantes cambios que pretende el fundamento estatal en los pilares que circundan la escuela y sus normatividades.

Lo diverso es un asunto que debe privilegiar la multiplicidad de factores (Escuela, sociedad, familia, política, etc.) que convergen y actúan alrededor del infante, constituyéndose en lo multidiverso; las circunstancias del entorno son las que determinan la forma de adecuar el panorama al abordaje de los problemas, la escuela está revestida de inconvenientes que se reconocen en favor de las distintas

posibilidades que se ofrece a los actores, los cuales asumen roles que diferencian las partes que tienen que asumirse en beneficio de un proceso de interacción enseñanza-aprendizaje.

En este sentido Morin (1981) dice:

Todavía es más difícil pensar conjuntamente lo uno y lo diverso; quien privilegia lo Uno (como principio fundamental) devalúa lo diverso (como apariencia fenoménica); quien privilegia lo diverso (como realidad concreta) devalúa lo uno (como principio abstracto). La ciencia clásica se funda en lo Uno reduccionista e imperialista, que rechaza lo diverso como epifenómeno o escoria. Ahora bien, sin un principio de inteligibilidad que capte lo uno en la diversidad y la diversidad en lo uno somos incapaces de concebir la originalidad del sistema. El sistema es una complejión (conjunto de partes diversas interrelacionadas); la idea de complejión nos conduce a la complejidad, cuando se asocia lo uno y lo diverso. El sistema es una unidad que proviene de la diversidad que une la diversidad, que lleva en sí diversidad, que organiza la diversidad, que produce diversidad (pág.139).

Devaluar los entornos sociales, es limitar la propuesta de la diversidad, pues la diversidad ha de construirse en aras de lo que se construye y de lo que se pretende, el mundo es complejo y la complejidad está observada en la organización del sistema que en la escuela se supone en la interacción docente-dicente.

Es poco común que en el entorno de la escuela se presenten acciones de comprensión del ámbito social, pues los docentes están supeditados a los parámetros gubernamentales, los cuales surgen desde las directrices ministeriales y desde ahí, no se puede sino que caminar con cuidado para que el niño en cierta medida aprecie lo que la escuela proporciona, pero también asuma su realidad desde el contexto social en el que vive; el docente habla poco del ámbito social, porque son, como ya se dijo anteriormente, heterogeneidad de criterios que no pueden condensarse en una sola perspectiva.

Cuando un trabajo de grado pide contextualizar, casi siempre los docentes hacen referencia a los mismos criterios: hogares disfuncionales, hogares uniparentales (Puente, 2002, citado en Sánchez (2012, p. 6), abandono y pobreza y nadie en las universidades pone en tela de juicio esa pluralidad de contexto, resulta un tanto incoherente esta visión, pero es la que se exige y la que define la aprobación de un proyecto, cuando el estudiante está siempre predispuesto a anular la visión cognitiva de la escuela, a desarrollar un pensamiento trivial y frívolo que lo aleja de la diversidad, a fortalecer un pensamiento reduccionista acomodado a las visiones del capitalismo que sólo piensa en la estructura de lo pragmático y olvida peligrosamente, que la escuela no es un espacio para fortalecer vínculos arraigados a la trasmisión de saberes ( en algunas ocasiones innecesarios), sino que debe prefijar una manera de reconocerse en la integralidad y de fortalecer vínculos con las circunstancias de los otros.

Es la perspectiva que Morín (2006) plantea cuando habla de la diversidad, cuando descubre un universo de posibilidades y sustentan el condicionamiento de la vida del estudiante, en total concordancia con el docente, cuando se piensa que la escuela está revestida de problemáticas que dependen de la divergencia y de la convergencia; una paradoja que se explica en función de alternativas y estrategias que sustenten una visión de sistema, un sistema que se debe pensar como espacio de discusión, como “complexión” en la que se interrelacionan lo protagonista del espacio escolar en un intercambio perfecto de interés. No se puede olvidar, en ningún caso, que el docente y el docente, están en perfecta convergencia en el espacio del aula y en el ámbito de la escuela, el estudiante cohabita con distintos procesos que plantean una cosmovisión de diversidad.

Se plantea entonces una visión de pensamiento que le abre paso a lo multidiverso y cambiante, lo cual conduce a un repensar de los principios y criterios que circundan el contexto escolar.



Figura No. 8 Algunos multidiversos del niño. Fuente: Creación Propia

## 6.2. LA ESCUELA, UN ESPACIO SOCIAL FUNDANTE

La escuela es el espacio en el que se circunscribe el día a día de los infantes en un proceso de enseñanza aprendizaje que hace referencia a la forma de adecuar los intereses de la sociedad con los intereses que se afirman en las propuestas gubernamentales; esto se relaciona puntualmente con el hecho de que lo que se aprende debe servir para visualizar las problemáticas del entorno inmediato y no solamente para hacer a una cantidad de conocimientos que en la práctica, no tendrían asidero real, sino que se encargarían de proyectar una visión del mundo acomodados a las informaciones de los libros; la propuesta de los gobiernos de turno, siempre han tenido como fundamento el hecho de que el estudiante debe convertirse en un ciudadano potencialmente formado con una estructura lógica que no permita transgredir lo que aprende y lo que aplica en la sociedad.

La formación de la ciudadanía está transversalizada a todas las áreas del conocimiento y hace referencia al hecho de que en la escuela ya no debe proponerse ideas que limiten la estructura de aprendizaje del estudiante, sino que por el contrario permitan interactuar con la realidad en la que transcurre su cotidianidad.

Hay una serie de intereses epistémicos que son fundamentales para la comprensión de cualquier obra de conocimiento, toda vez que permiten visualizar de una forma más eficaz la presencia de la niñez en el aula y su correlación con el aprendizaje; esto se relaciona asertivamente con el hecho de que el estudiante solamente se permite aprender y pocas veces aprehender.

En las estructuras académicas del siglo XXI, las visiones gubernamentales han pretendido cambiar el paradigma, proponiendo al sujeto que aprende que asimile de forma más concreta su rol como estudiante y de esta manera, se aleje de los convencionalismos habituales que resultan de la herencia histórica con la que se ha visto involucrado.

Orlick (1981) dice que:

Durante los últimos años, la investigación en relación con las actividades cooperativas ha salido del laboratorio y se ha instalado en la escuela en demanda de una mayor validez externa. Los estudiantes han sido, en su mayoría, experimentos de campo y han comparado grupos experimentales a los que se les ha aplicado programas de actividades o de juegos cooperativos, con grupos de control que seguían participando en las actividades hasta entonces realizadas con todos o que simplemente no recibían tratamiento (pág.426).

La escuela como espacio en el que transcurre la cotidianidad del niño, está fundamentada en propuestas concretas que se refieren a la forma de contextualizar el espacio físico, teniendo en cuenta los factores que inciden en la comuna, el barrio, y la ciudad.

## 7. CUARTO SURCO: DECENIO EXPERIENCIAL

### EL JUEGO COMO DEFINICIÓN DE UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE



Figura No. 9 "La importancia del juego en la educación". Fuente: <http://importanciadeljuego.blogspot.com.co/>

Popularmente, el juego se identifica con diversión, satisfacción y ocio, con la actividad contraria a la actividad laboral, que normalmente es evaluada positivamente por quien la realiza. Pero su trascendencia es mucho mayor, ya que a través del juego las culturas transmiten valores, normas de conducta, resuelven conflictos, educan a sus miembros y desarrollan múltiples facetas de su personalidad.

Primero, en concomitancia a los cinco primeros años de escolaridad de la niñez y al tiempo en el que está inmerso en el sistema educativo, hay que tener en cuenta que la diversión, la alegría, la exploración de las propias posibilidades y la relación con los demás son factores que vitalizan la importancia del niño en su correlación con el



aprendizaje; la niñez, en el siglo XXI, no puede seguir siendo un recipiente dispuesto a llenarse de contenidos, debe ser un sujeto responsable, dinámico y participativo, inquieto, cuestionador, y frente a estas visiones de interrelación escolar el docente también tiene que transformarse en función de comprender todos los estadios de cambio que potencializa el siglo en función del estudiante y de los saberes que necesita para poder activar su posición en el entorno social en el transcurrir su cotidianidad.

El juego en la escuela, la noción lúdica y dinámica del aprendizaje, ha sido estudiada desde hace muchos años por psicólogos, sociólogos, pedagogos, quienes han introyectado en la búsqueda del saber, una serie de convencionalismos que han de estar acordes con el siglo, pero también con la necesidad del niño de aprender de una forma, ligeramente apartada de lo convencional; por consiguiente, el niño desde que ingresa al colegio debe saber que la transformación que lo va a convertir en un sujeto activo en la programación social del mundo, es precisamente, la capacidad que tiene para dejar en el pasado los fundamentos tradicionales y entrar de lleno en la línea de los nuevos paradigmas del siglo.

Una visión que ha abarcado muchos procesos en la historia y que en la tradición del entorno educativo, no podía conciliarse con el aprendizaje: a la escuela, se va a aprender, no a jugar, una máxima que se repitió en todos los instantes de la formación tradicional y que revistió a la escuela de un estandarte de seriedad que impidió adjuntar procesos de dinámicas que potencialicen el aprendizaje a través del juego.

Mencionar quién o quiénes fueron los tratadistas que postularon ideas sobre el juego y sus diferentes formas, resulta ser de mucha importancia, con el objeto de realizar un acercamiento epistemológico que logre dar cuenta de elementos fundantes para el desarrollo de las potencialidades del niño durante sus primeros cinco años de escolaridad.

En la segunda mitad del siglo XIX, aparecen las primeras teorías psicológicas sobre el juego: Spencer (1855) lo consideraba como el resultado de un exceso de energía acumulada, mediante el juego se gastan las energías sobrantes (Teoría del excedente de energía). Moritz, (2011), por el contrario, sostenía que los individuos tienden a realizar actividades difíciles y trabajosas que producen fatiga, de las que descansan mediante otras actividades como el juego, que producen relajación (Teoría de la relajación).

Por su parte Gross (1916) concibe el juego como un modo de ejercitar o practicar, el fin del juego es el juego mismo, realizar la actividad que produce placer (Teoría de la práctica o del preejercicio). Dejar fluir los Instintos antes de que éstos estén completamente desarrollados. El juego consistiría en un ejercicio preparatorio para el desarrollo de funciones que son necesarias para la época adulta.

Iniciado ya el siglo XXI, Delval (1994) asocia el juego con la evolución de la cultura humana: mediante el juego el niño vuelve a experimentar sumariamente la historia de la humanidad (Teoría de la recapitulación). Freud (1996), por su parte, relaciona el juego con la necesidad de la satisfacción de impulsos instintivos de carácter erótico o agresivo, y con la necesidad de expresión y comunicación de sus

experiencias vitales y las emociones que acompañan estas experiencias. El juego ayuda al hombre a liberarse de los conflictos y a resolverlos mediante la ficción.

En tiempos más recientes el juego ha sido estudiado e interpretado de acuerdo con los nuevos planteamientos teóricos que han ido surgiendo en Psicología y que algunos autores dan la importancia de éste en los procesos de desarrollo. Piaget & Inhelder (1977) relaciona el desarrollo de los estadios cognitivos con el desarrollo de la actividad lúdica, cuando argumentan sobre las diversas formas de juego que surgen a lo largo del desarrollo infantil, indicando que son consecuencia directa de las transformaciones que sufren paralelamente las estructuras cognitivas del niño.

De los dos componentes que presupone toda adaptación inteligente a la realidad (asimilación y acomodación) y el paso de una estructura cognitiva a otra, el juego es paradigma de la asimilación en cuanto que es la acción infantil por antonomasia, la actividad imprescindible mediante la que el niño interacciona con una realidad que desborda (Piaget & Inhelder, 1977).

Fue, luego de muchos años, en un futuro menos convencionalizado y que se observaron en el estudiante potencialidades que eran más arraigadas a las visiones cambiantes del siglo: la dinámica de finales del siglo XX y los principios del siglo XXI, que se creó una especie de revolución que alejó al docente de la figura tradicional y lo ubicó en un sitio nuevo en el que las alternativas de la tecnología, se convirtieron en el primer reto que se debía asumir para lidiar con los cambios y manifiestos que postulaba una nueva máxima: los jóvenes del siglo XXI son nativos tecnológicos.

Para Prensky (2010), los jóvenes de hoy no pueden aprender como los jóvenes de ayer, porque son diferentes sus cerebros y su cultura, incorpora la idea de los nativos digitales y los inmigrantes digitales. La escuela tradicional debe indexar formatos educativos basados en el juego y sus diferentes manifestaciones, de ahí que surjan una serie de ideas de pensadores que se han atrevido a mirarlo en función del aprendizaje significativo.

El placer y la alegría hacen parte fundamental del juego, le son inherentes, lo condicionan, pero no trazan un fin; el niño potencializa su aprendizaje en función del juego y nunca condiciona, sólo lo goza y lo atribuye a una circunstancia que está sujeta a su edad cronológica, son sus primeros años de vida y por ende, no debe pensar, sino en prevalecer en su entorno conductas que incentiven su felicidad (Decroly, Monchamp, & Olasagasti, 1914).

Por otro lado, Buytendijk (1933), resalta que el juego tiene una serie de atribuciones que son inherentes y que lo convierten en una forma particular de asimilar el aprendizaje; el juego no es en ningún caso, estático, ni normatividad, son los adultos los que programan normas y reglas (para cumplirlas) en el juego, son los que desnudan la alegría y la convierten en modelos; el niño no, él busca la alegría, la espontaneidad, el esparcimiento y sobre todo la oscilación ( el vaivén), el movimiento, la dinámica del juego, la interpolación entre la norma y la regulación de la norma

El niño juega y ríe, juega y corre, se mueve, suda, agita su corazón sin que exista vestigio de duda sobre lo que hace, el niño, con una risa estentórea, es capaz de

tirarse, con los brazos extendidos a la infinita y venturosa frescura de lo inesperado, el niño no condiciona y por lo tanto, su felicidad es más auténtica.

Afirma Huizinga, (1972) que el niño debe ser tratado como Homo Ludens. Interesante postura esta, si se piensa que el juego no desaparece nunca del entorno dinámico de la vida del sujeto; siempre están los aspectos circunstanciales que se refieren a la forma de observar el entorno y a la forma de vivenciarlo de la mejor manera, sin que resulte para el sujeto una condición molesta e innecesaria.

Para Huizinga, el niño se enfrenta al juego desde la mirada participativa, sabe que hace parte de su entorno inmediato, lo reconoce como una actuación llena de sentido que le pertenece, que lleva introyectado, que transcurre en sí mismo y que permite ordenar el desorden de su entorno: con el juego el niño, no sólo evidencia la verdadera esencia de la felicidad, sino que alterna las condiciones para justificar una forma nueva de aprender que el juego es una experiencia de alegría, júbilo y placer, es una realidad que se condiciona en los apartes circunstanciales de un análisis cualquiera sobre la escuela.

La visión que presenta alternativas de cambio en el niño, están siendo cada día más analizadas en función de arraigar la decisión de manifestar una serie de sentimientos unidos incondicionalmente a la esencia del juego; cuando una persona juega, siempre expresa de forma espontánea una serie de manifiestos que son inherentes, pero que a su vez se fundan en una actividad revestida de sentido: el que participa de cualquier actividad lúdica, circunscribe su vida al fin de la felicidad que no

es simplemente, el sólo hecho de observar en la línea de la pretensión sino de acatar el cambio, en función de la participación.

Retomando de alguna forma la teoría del instinto de Gras, Bruner (1977) considera que mediante el juego los niños tienen la oportunidad de ejercitar las formas de conducta y los sentimientos que corresponden a la cultura en que viven. El entorno ofrece al niño las posibilidades de desarrollar sus capacidades individuales mediante el juego, “como si”, que permite que cualquier actividad se convierta en juego (Teoría de la simulación de la cultura).

Dentro de esta misma línea, la teoría de Sutton-Smith y Robert (1964, 1981) pone en relación los distintos tipos de juego con los valores que cada cultura promueve: El predominio en los juegos de la fuerza física, el azar o la estrategia estarían relacionados con distintos tipos de economía y organización social (teoría de la enculturización). Estos y más postulados que desde la educación física, la recreación, el deporte, la lúdica, el arte, son esencialmente notorias, cuando el docente de estas áreas de conocimiento se convierte en una especie de mano en la que se sujetan las alas de los niños, para que en el momento en que se fortalezca el proceso, se pueda escuchar la risa cantarina de un niño que aprendió a volar motivado por el maestro y fundado en la dinámica del juego.

Otra de las teorías más citadas sobre el desarrollo cognitivo del niño es la de Piaget (1984) quien hizo una descripción en etapas del desarrollo así: Etapa sensorio motora. Durante esta etapa los niños aprenden a manipular objetos, aunque no puedan entender la permanencia de estos objetos si no están al alcance de sus sentidos, es

decir, una vez desaparece ese objeto de la vista del niño, no puede entender que todavía existe dicho objeto.

Etapa pre operacional, etapa que se extiende desde los dos hasta los 7 años, los niños aprenden a interactuar con su ambiente de una manera más compleja a través el uso de palabras e imágenes mentales. Etapa de operaciones concretas, entre los 7 y los 12 años marcada por la disminución gradual del pensamiento egocéntrico, por la capacidad reciente de centrarse en más de un aspecto de un estímulo. Aún falta desarrollarse el pensamiento abstracto.

Etapa de operaciones formales, etapa final del desarrollo cognitivo del niño desde los 12 años en adelante, los niños comienzan a tener una visión más abstracta de ver el mundo y a utilizar la lógica formal, también desarrollan una mayor comprensión del mundo y de la idea de causa y efecto, capacidad para formular hipótesis y ponerlas a prueba para encontrar la solución a un problema.

De otra parte, el juego ayuda al crecimiento del cerebro y como consecuencia condiciona el desarrollo del individuo. En este sentido Chamorro (1989), menciona un aporte de Eisen George, quien ha examinado el papel de las hormonas, neuropéptidos y de la química cerebral en referencia al juego, concluyendo que el juego hay que considerarlo como un instrumento en el desarrollo madurativo y estructural del cerebro.

La caracterización de la conducta del niño cuando se sumerge en actividades propias del juego, está enmarcada en múltiples beneficios y más aún cuando esa dinámica es grupal, adquiere un valor incalculable puesto que se convierte en alimento

esencial de su proceso de desarrollo, de liberación, de imaginación, de consenso y reconocimiento del otro como par vivo. El acompañamiento del adulto durante estos procesos de experimentación y apertura, se hacen vitales, dado que sustentan el grado de reconocimiento y de seguridad en sus acciones espontáneas.

El juego puede ser mucho más que un simple entretenimiento, ya que ayuda al niño a crecer en diversas áreas, y por eso puede tener una intencionalidad pedagógica o simplemente lúdica. Si los juegos son aprovechados adecuadamente, se pueden convertir en actividades de enseñanza que permiten un aprendizaje altamente motivador para los pequeños. Desde los diferentes contextos educativos se ha tomado conciencia de este hecho y se puede observar cómo, a lo largo de las etapas de Educación Infantil y Primaria, el juego aparece como un instrumento natural para la maduración en todas las dimensiones de la persona; es decir, los niños y las niñas aprenden jugando. En la legislación educativa vigente se contempla para ambas etapas la necesidad de dotar de carácter lúdico cualquier actividad que se realice con los pequeños, relacionándola siempre con las diferentes áreas del currículo.

*Figura No. 10 Autores "estudios sobre el juego" Fuente: Creación Propia.*





Así mismo, Chamorro (1989), argumenta otras bondades de la práctica del juego en todas sus manifestaciones, entre las que destaca: la afectividad, la motricidad, la inteligencia, la creatividad y la sociabilidad.

El juego, además supera las barreras de la tecnología, inclusive con la tecnología misma, frente a los juegos que potencializan la violencia y la mente ágil, pero nunca el movimiento, esta parte kinésica que es potencialmente perfecta en el ser humano. De esta singular visión de la tecnología, tienen la culpa los padres, y es una afirmación, más que una apreciación; como las ocupaciones de los padres de familia siempre prevalecen sobre las necesidades del niño, es más conveniente verlo sentado frente a un computador, arraigado a un celular que corriendo en las calles exponiéndose a peligros inminentes lejos de la mirada escrutadora de un “padre responsable”.

La actividad lúdica, en ningún momento demanda metas extrínsecas, solamente representa un disfrute de medios, una recreación de las actuaciones que buscan la

felicidad y en ningún caso la responsabilidad. De ahí que la función del juego siempre resulte espontánea, voluntaria y libremente elegida, no sometida a imposiciones surgidas desde fuera, pero que permiten al participante altas cotas de autonomía, personal y social, sin olvidar que es intrínseco en el juego, la norma que debe respetarse para justificar la línea conductora del mismo.

Es mucho lo que se puede fundar en cuestión del análisis del juego como visión que propicia el aprendizaje, pero también, es importante mencionar que la adquisición de habilidades comunicativas o sociales tienen que ver con la forma de entablar un crecimiento personal, una exploración de sí mismo, una búsqueda de desarrollo cognitivo: la escuela, sin embargo, no puede olvidar, de ninguna manera, que además de ser un espacio de correlación con el Otro, con el aprendizaje, es un espacio de intercambio cognitivo, esa es su esencia y desde este punto de vista se debe alternar toda la circunstancia que la define.

Se puede pensar además que cuando se habla de una pedagogía del contraste, se tiene que pensar en la forma de cómo alternar lo dinámico y lúdico del juego con la esencia cognitiva de la escuela, importante cuestión esta, toda vez que propende el cambio de los comportamientos del sujeto en el entorno social en el que se define su quehacer diario.

Varios son los atenuantes que se circunscriben a esta propuesta y que tienen que ver con la forma de socializar el saber en la escuela de una forma distinta a la convencional; esto recuerda de alguna manera, la perspectiva pedagógica de Vigotsky (1979) y su perspectiva socio histórica; Así mismo Piaget (1984) y la psicología

genética y Freud (1996), en su psicoanálisis. Estas posiciones teóricas se adjuntan a las perspectivas que se manifiestan en el hecho de que el sujeto, establece relaciones constructivas con los demás desde distintas vivencias por él experimentadas.

En la circunstancia que hace referencia este análisis, cabe recordar que la I. E. Domingo Irurita, es una institución educativa de carácter oficial, ubicada en la ciudad de Palmira, Valle del Cauca y que su ubicación geográfica en el entorno de la ciudad, la lleva a erigirse en una zona de barrios de estratificación uno y dos con serios problemas sociales; los niños y niñas, entonces son los más susceptibles a percibir que se espacio no es tan armonioso para suscitar procesos de cambio y la escuela se convierte en ese lugar que se necesita para potencializar una revitalización de su vida, en aras de algo que llame la atención.



Figura No. 11 Aspectos que mejora el juego. Fuente: Creación Propia.

El juego para el contexto de la I.E. Domingo Irurita es el estadio más asertivo para llevar a los niños la visión del aprendizaje significativo; surge el interés de este criterio cuando, frente a la problemática identificada que tenía que ver con el tiempo libre de los niños y niñas en las jornadas extraescolares, era utilizado en actividades lejanas del aprendizaje y de la formación integral: muchos niños se dedicaban las tardes a realizar oficios caseros como ayuda a sus acudientes, o en su defecto, la tarde entera descuidaban las labores escolares por las salas de Internet; muy pocos trabajaban y sólo iban a la escuela a jugar, pues era el entorno en el que socializaban; sus horas libres, en las jornadas de la tarde, servían para jornadas laborales.

Esta circunstancia permitió circunscribir este trabajo al análisis del contraste, ¿por qué la escuela es el espacio del juego, y nunca la tarde y los espacios deportivos de la municipalidad?, bien difícil de plantear una respuesta a un cuestionamiento tan sutil pero a la vez tan importante como este; el estudiante debe encontrar en la escuela el espacio del aprendizaje conceptual y cognitivo del que se servirá en su deambular como universitario, pero también debe saber que en el juego no sólo se sirven la diversión, sino además las conductas serias que permiten enfrentarse de forma exitosa con la realidad: juego, alegría y seriedad trazan el contraste pero son a la vez una triada convencional que puede entretener una serie de fundamentos que se acentúan en la cotidianidad de la pedagogía.

A partir de este punto, crear un marco teórico ajustado a las convenciones de los trabajos de investigación se hace un tanto tradicional, por eso, sólo se marcará la visión agrupada del juego en alternancia con la alegría y la seriedad, desde la mirada

de unos psicopedagogos que han atribuido al juego una potencialidad formadora que aún hoy, en el siglo XXI, se representan con vigencia y fundamento.

Spencer (1855), dedica una serie de argumentos favorables en lo que se refiere al juego, cuando en su obra plantea la existencia de una energía sobrante del organismo que debe ser empleada de forma puntual e inmediata, pues depende la existencia de la liberación de la energía, concepción, que puede ser adaptada a la visualización de los estudiantes de la I. E. Domingo Irurita, que están fortalecidos en una dinámica de energía, que no se canaliza en las jornadas extraescolares, sino que se libera en la escuela, tergiversando el proceso de aprendizaje; el niño no reconoce la escuela como ámbito de transformación, de ahí que la función del docente sea relevante en aras de la esencia del cambio.

Para mejor entender, Gross (1916), plantea que el juego no tiene ninguna finalidad externa, se juega por que sí, y no se circunscribe el sentido mismo del juego a ninguna pretensión integral de aprendizaje, es un instinto primario del individuo y lo condiciona como visionario de una funcionalidad futura.

En la I. E. Domingo Irurita, la problemática de utilizar el tiempo libre en actividades extracurriculares y en jornadas extraclases, surge precisamente, de esta posibilidad de observación: ¿Por qué en la escuela se potencializa tanto el juego y la actividad lúdica como fundamento de manifestaciones de simple liberación de energía y se desconoce la realidad de aprendizaje como esencia de formación futura? Las jornadas, extraclases no resultan atractivas para el sujeto y no las ven como potencializadoras de saber.

Es ahí donde se encuentra el meollo del problema, es ahí donde debe aparecer el docente que define un nuevo camino a la circunstancia cotidiana del estudiante: son sus horas libres las que se ajustan más asertivamente a la definición de la triada alegría, juego y seriedad; plantearlas resulta fácil y singular, socializarlas es un trabajo concienzudo de identificación del sujeto y sus potencialidades.

Por su lado, Schiller (1990) habla del juego como una actividad estética, cuando el sujeto está rebosante de energía es capaz de la más perfecta visualización creativa, se ajusta a las circunstancias del medio y está en capacidad de fluctuar lo que desea, lo que aprende y lo que se ocurre en aras del beneficio de su aprendizaje, reconociendo que es a través de la belleza, a la estética que se llega a la libertad. En las jornadas extraclases, el estudiante tendrá realmente el acercamiento preciso con el saber y por ende, con lo que inquieta: será actuando en función del juego que descubra si es el arte, el deporte o la recreación lo que da sentido a su vida, lo que realmente se ajusta a sus necesidades. A través, de esta visión estética es que se descubre lo que el ser humano puede concebir cuando libera energía y proyecta creación a su entorno.

Teniendo en cuenta que Freud (1996) ubica el juego al instinto del placer, de ahí el carácter simbólico del mismo, análogo al del sueño y que permite la expresión de la sexualidad infantil y la realización de deseos insatisfechos, esta posición agudiza la visión del juego como una alternativa distinta que desdibuja la simpleza de la estructura social del mundo y que se circunscribe a la forma de cómo apreciar al niño en su potencialidad creativa: teniendo, solamente en cuenta, los cinco primeros años de escolaridad de los niños y las niñas niño(a), para la estructuración de este análisis, es

importante la teoría freudiana, toda vez que condiciona una nueva dimensión de análisis de la particularidad del niño o niña, enfrentado a lo simbólico que desmenuza, por así decirlo, los aspectos más traumáticos de su realidad.

Cuando el niño o niña, descubran en su entorno inmediato la necesidad de la participación del juego y la lúdica en su dinámica de vida, podrán saber cuál es la importancia de las actividades de recreación, deporte y artística en las jornadas extra clases, de qué se sirven y cómo mirarlas en aras de una esencia formadora fortalecida en una visión estética de armoniosa formación social.

Finalmente, Piaget (1984) menciona que el niño estructura su hacer cotidiano en la esencia de la manifestación social de la actividad lúdica, toda vez que condiciona estructuras intelectuales de las que se servirá el infante en su proceso de formación; para Piaget, estas manifestaciones no se alejan y desaparecen, trazan una constante que se refleja en el hacer cotidiano del niño en la escuela y en su perspectiva familiar.

Esta circunstancia se refiere a la asimilación y la acomodación cuando el hombre tiene la capacidad de mirar su entorno y visualizarlo en función del éxito, es cuando puede agrupar lo que aprende de la filogénesis que es heredada desde la genética y lo que el medio enseña para poder sobrevivir: el estudiante, también debe condicionar estos aspectos, debe saber cuándo y cómo ajustar sus potencialidades en beneficio de sus proyecciones.

En el entorno contextual, de la I. E. Domingo Irurita, esta concepción Freudiana es altamente significativa, pues el niño, en las condiciones sociales en las que se

cotidianiza, está siempre revestido de inconvenientes que seguramente se fortalecen en hogares disfuncionales; la escuela, está en la obligación de plantear proyectos que atenúen esta visión inconveniente de la realidad y debe permitir abrir espacios en los que las alternativas resulten siempre en beneficio de su formación: nuevamente la triada alegría-juego-seriedad, aparece como criterio esencial de esta problemática.

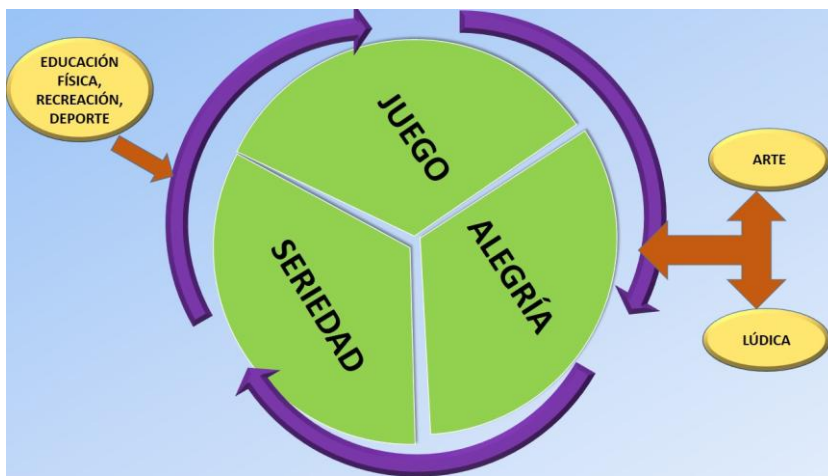


Figura No. 12 Triada juego-seriedad-alegría. Fuente: creación propia.



## 8. QUINTO SURCO

### 8.1. LO EVIDENTE Y SU TRASCENDENCIA



*Figura No. 13 Ver más allá de lo evidente.*

Fuente: <http://www.informador.com.mx/suplementos/2013/460973/6/ver-mas-alla-de-lo-evidente.htm>

## 8.2. Organización creadora

Durante el proceso de investigación, se utilizaron sistemas de medición propios de la investigación descriptiva y la etnografía (encuestas, entrevistas, observación directa, videograbaciones), efectuando la triangulación de la información obtenida.

Niños involucrados en el proceso de investigación: 257

Niños: 113

Niñas: 144

Edades (Niños)

EDAD	5			8		0
CANTIDAD		5	1	6	8	3

Edades (Niñas)

EDAD	5		7		9	1
CANTI	3		2		2	2
DAD		8	9	8	6	0

Padres de familia involucrados en el proceso de investigación: 90

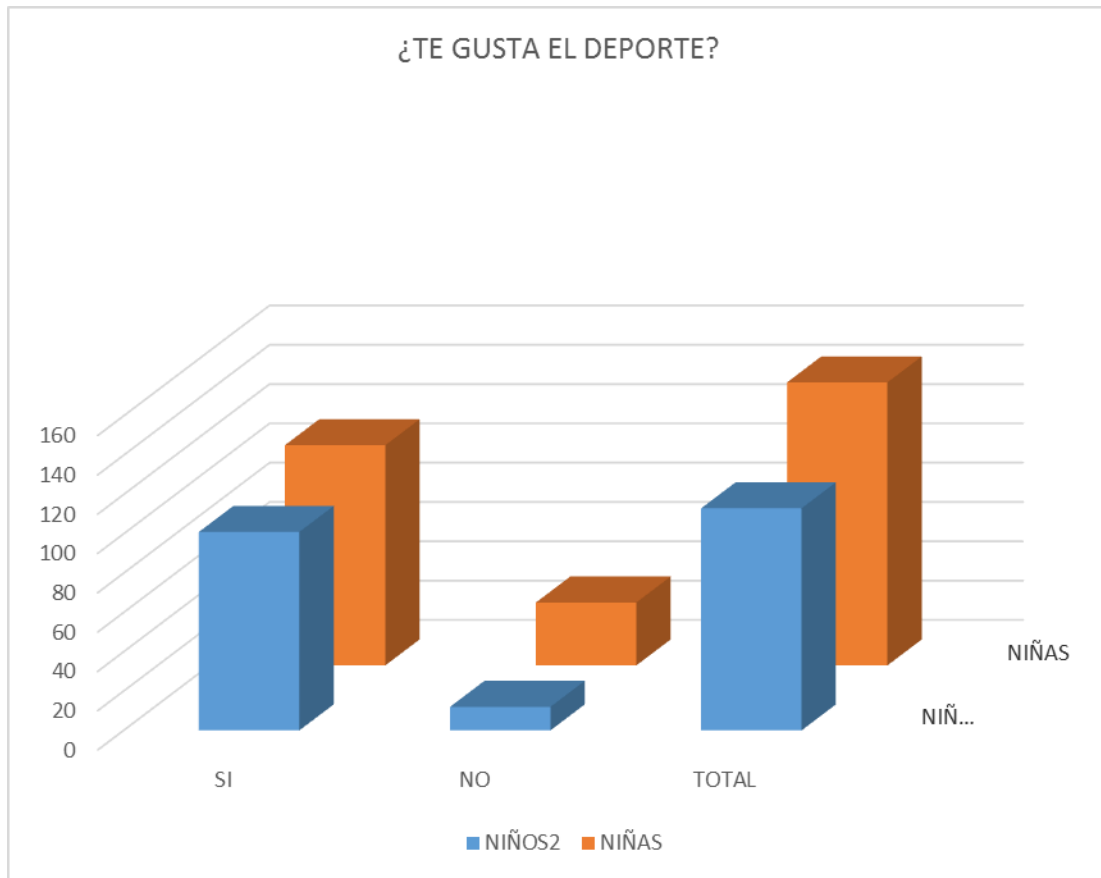
Docentes involucrados en el muestreo: (4) del área de primaria (1er grado a 4to grado)

En la primera fase del proceso de investigación, se elaboró una encuesta para conocer las diferentes miradas y posturas de los niños en cuanto a sus intereses, y su circunstancia en el contexto social enmarcado; se obtuvieron los resultados pertinentes a cada una de las preguntas así:

#### 8.2.1. ENCUESTA A ESTUDIANTES

1. ¿Te gusta el deporte?
  - a) Si
  - b) No

Grafico 1.- TE GUSTA EL DEPORTE



Al interrogante ¿Te gusta el deporte? El 89.3% de niños respondieron que sí, en tanto que el 10.7%, que no, mientras que el 77.7% de niñas respondieron que sí y el 22.3% que no. A la respuesta positiva a esta pregunta se tiene que tener en cuenta que el estudiante siempre está en el dinamismo del deporte y que es importante que el docente del aula convierta este espacio en un lugar asertivo que potencialice la convivencia, pues todos están de acuerdo con los beneficios que aporta el deporte; el resto de estudiantes generalizan su

negativa en visión de inconvenientes de salud, que impiden ser exitosos en el deporte.

En este sentido, Fidel Castro Ruz (s.f.), citado en Domínguez (2011) afirma “El deporte, además, es un instrumento de disciplina, de educación, de salud, de buenas costumbres. El deporte es un antídoto del vicio. La juventud lo necesita”, proponiéndose aquí los pilares del deporte: disciplina, educación, salud, buenas costumbres que conjugados acertadamente se constituyen en la alternativa fundamental para aprovechar el tiempo libre de los niños y niñas durante sus cinco primeros años de escolaridad.

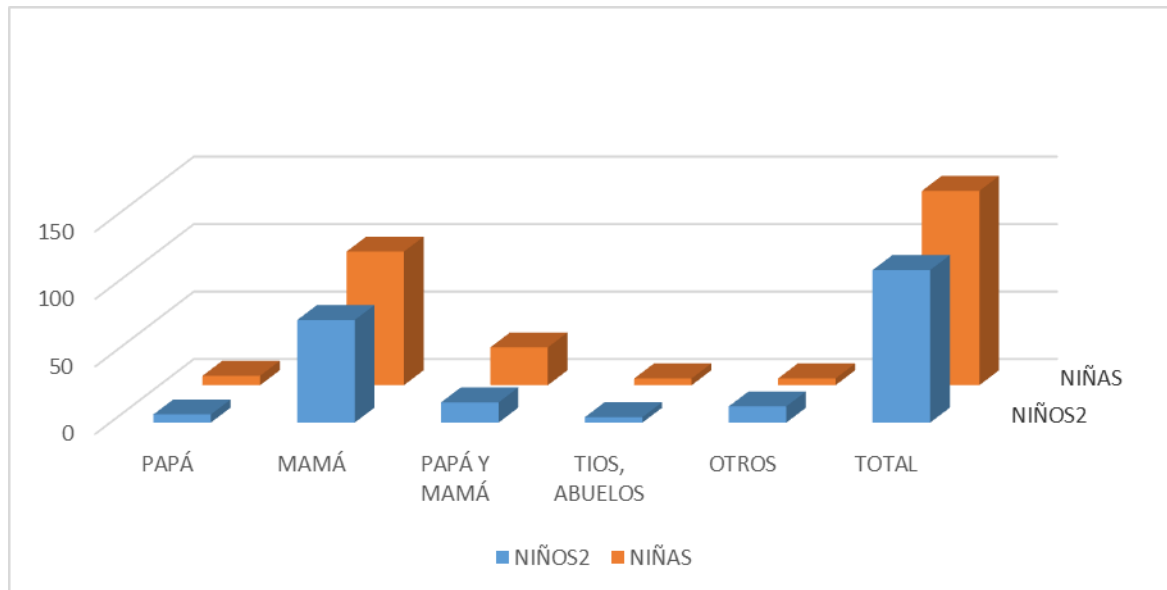
Se nota claramente la preferencia en los varones por las actividades deportivas, toda vez que en el sentido tradicional, han sido ellos los que han afirmado de forma más conveniente la importancia de ejercitarse de forma continua y constante y tomar partido por una rama deportiva que generalmente se inclina más hacia el fútbol como asidero de una estructura convencional que ha sido trascendental en la historia, en tanto que este deporte se ha convertido en una tendencia social que involucra a toda una generación que es heredada.

Cuando se define este surco que permite reconocer la preferencia de los niños y niñas, se estructura también el ejercicio del deporte como actividad que se correlaciona y complementa con cualquiera otra actividad que se ejerza en la cotidianidad.

Considerando el valor educativo y desarrollador de cualquier acción deportiva, instructiva, recreativa, educacional, que se proyecten en beneficio de los niños y niñas de una comunidad educativa, es importante constatar ante todo los fundamentos del modelo histórico cultural de Vigotsky, citado en Domínguez (2011) que resaltan el valor de la interacción social de las personas como eslabón importante de aprendizaje inter-psíquico, supuesto esencial para la gradual interiorización de los procedimientos de asimilación de las percepciones o del lenguaje y del pensamiento mediante un proceso que caracterizó el tránsito de la zona de desarrollo real a la zona de desarrollo próxima.

2. ¿Con quién vives?
- a) Papá
  - b) Mamá
  - c) Papá y mamá
  - d) Tíos, Abuelos
  - e) Otros

Grafico 2.- ¿CON QUIEN VIVES?



Con respecto a la pregunta ¿Con quién vives? El 5.3% de niños respondieron que con el papá, el 67.2% con la mamá, el 13.2% con papá y mamá, el 3.5% con tíos y abuelos y el 10.6%, con otros. ? El 4.8% de niñas respondieron que con el papá, el 68.7% con la mamá, el 19.4% con papá y mamá, el 3.4% con tíos y abuelos y el 3.4%, con otros La respuesta que más resultado tuvo, hace referencia a los hogares uniparentales (Puente, 2002, citado en Sánchez (2012, p. 6) que se complementan solamente con la presencia de la madre como cabeza de hogar. Son muy pocos los que viven con el padre, toda vez que socialmente es conocido que estos tienen otras actividades que impiden permanecer con sus hijos en un tiempo de calidad. Y el restante, son familias formadas por varios miembros que comparten la casa familiar y que están en contacto directo con familiares de hasta tercer grado de consanguinidad.

Herrera (2007), citado en Sánchez (2012) caracteriza a la familia disfuncional como la que ante situaciones que generan estrés responde aumentando la rigidez de sus pautas y de sus límites, carece de motivación, ofrece resistencia o elude las probabilidades de cambio. Razones como las expuestas, llevan a que en muchos estudiantes de origen en este tipo de ambiente familiar, manifiesten su incapacidad para expresar con libertad los sentimientos, situaciones negativas e identificación de sus problemas a nivel de persona, no cuentan con los recursos para enfrentar las crisis, no se comunican con claridad, no permiten el desarrollo individual, la unión no es productiva, existen confusiones de roles. Los anteriores factores, se reflejan al inicio de la escolaridad formal aunados a otros tantos, que llevan a observar con frecuencia niños y niñas que reflejan diversas situaciones familiares, producto de la estructura y funcionamiento del grupo familiar; que conllevan a afectar su desempeño, avance y rendimiento académico en los diferentes grados.

Esta preferencia que permite que se reconozca la estructura familiar de los estudiantes está revestida de una especie de tendencia que se está volviendo histórica en Colombia y que se explica en las visiones cotidianas de los entornos familiares; el hecho de que el factor que más incidencia tiene en los hogares sea el de la madre cabeza de hogar, habla precisamente, del convencionalismo introyectado por la tradición que impide otro tipo de posibilidades porque en nuestro entorno, las madres, son las únicas que tienen potestad de cuidar de sus hijos, no es una verdad universal, pero sí una afirmación que surge de la realidad en la que se ciñe la vida de los infantes que asisten al colegio y que no depende de su estratificación social, sino de la herencia



que redunda en la responsabilidad de las madres frente a los hijos que es más asertiva que la que se refiere a los padres.

Al respecto Recagno Puente (2002, p. 37) citado en Sánchez (2012, p. 6) afirma:

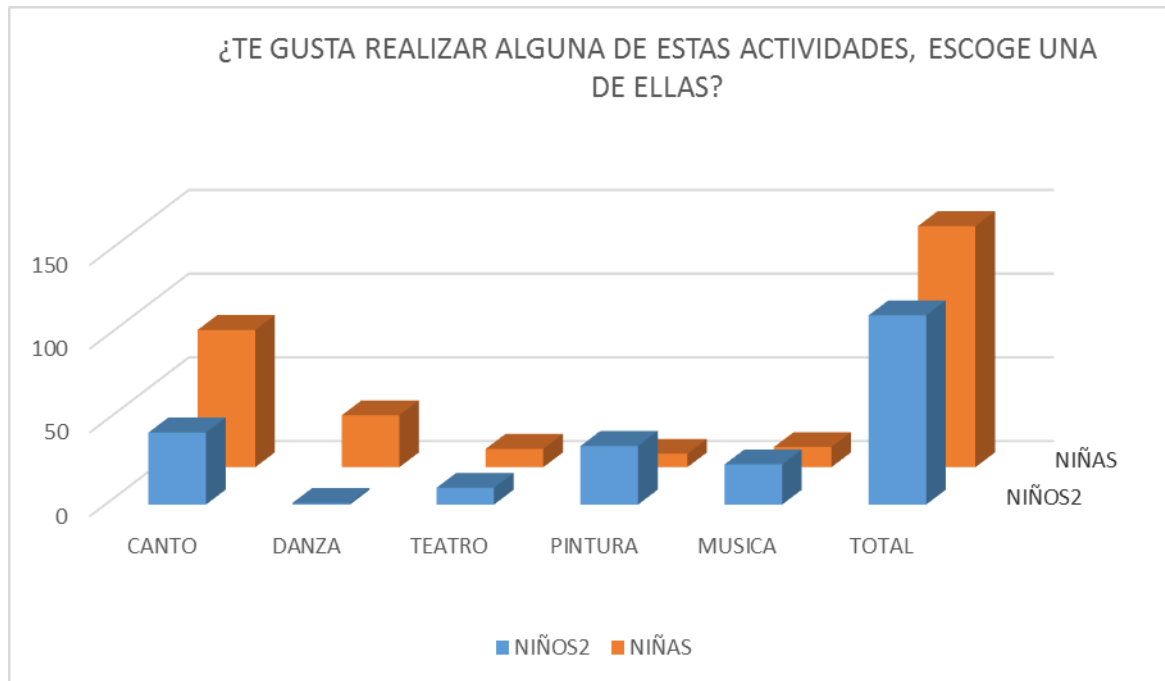
Los niños provenientes de hogares desunidos y con una organización débil, pueden presentar alteraciones que son producto de un sistema que actúa de una forma incoherente, donde las relaciones afectivas y de interacción han cambiado bruscamente, dando lugar a que el niño muestre desajustes, en gran medida socio-emocionales que son propios de todo un sistema álgido en reequilibrarse.

No permite una discusión esta afirmación porque se podría caer en el espacio de lo bizantino, además porque es la estadística analizada para la realidad de este trabajo.

3. ¿Te gusta realizar alguna de estas actividades, escoge una de ellas?

- a) Canto
- b) Danza
- c) Teatro
- d) Pintura
- e) Música

Grafico 3.- ¿QUE ACTIVIDADES ARTISTICAS REALIZAS?



A la pregunta ¿Te gusta realizar alguna de estas actividades, escoge una de ellas? El 38% de niños optó por el canto, el 0.8% por la danza, el 8.8% por el teatro, el 30.9% por la pintura y el 21.2% por la música. El 56.9% de niñas optó por el canto, el 21.5% por la danza, el 7.6% por el teatro, el 5.5% por la pintura y el 8.3% por la música. El canto se convirtió en el estandarte que prima en esta pregunta, seguramente porque permite una serie de actividades que hacen referencia al dinamismo que es inherente a esta manifestación artística y que fue más importante tanto para niñas y niños; en menor escala, las otras actividades fueron escogidas por los encuestados, siendo la pintura la más apetecida por niños, que por las niñas.

La SEP (1999), citado en Zambrano (2002, p.60) afirma que:

La actividad en la escuela puede ejercer una influencia positiva en el uso del tiempo libre de los niños. Las oportunidades de recreación y apreciación relacionadas con el arte son ahora más abundantes y accesibles; existen no sólo en museos y sitios históricos o en los espectáculos, sino cada vez con mayor frecuencia en los medios impresos y electrónicos. Estimular al niño para que se convierta en usuario sistemático de los circuitos de difusión cultural es uno de los logros más importantes a que puede aspirar la educación artística.

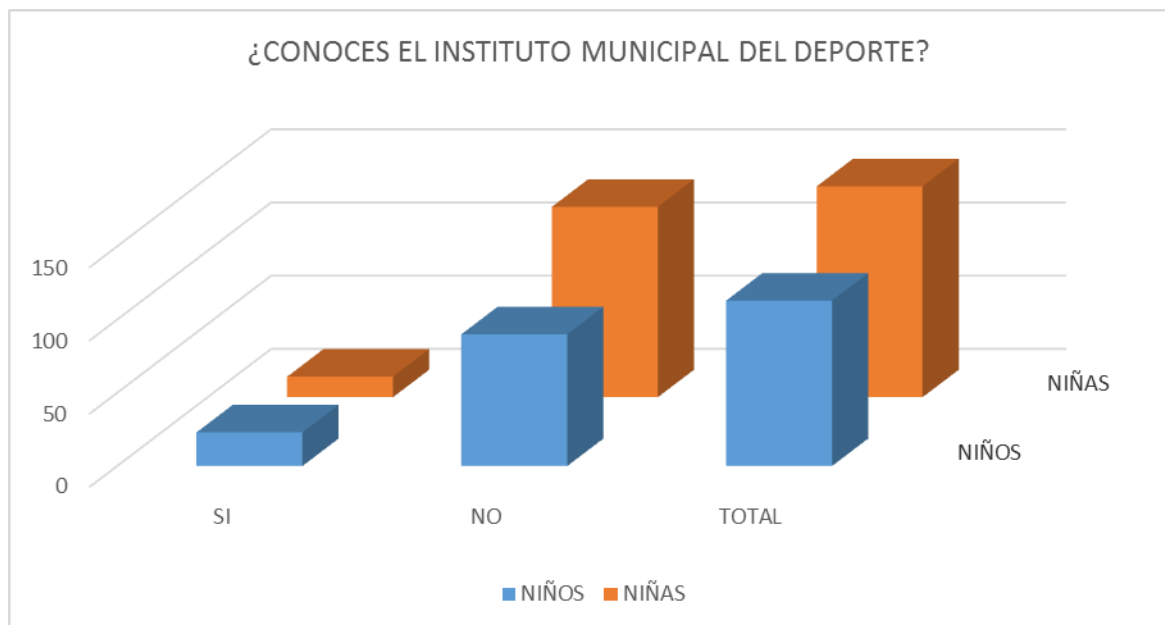
Esto permite proponer estrategias didácticas como actividades extracurriculares en la sede central, como escuela piloto que está trabajando con el proyecto de ampliación de horario.

Se especificó en la encuesta que las disciplinas que más se escogieron y que tienen que ver con el surco de la artística, se inclinaba más hacia la música, esto explica que en el mundo de los jóvenes del siglo XXI, la expresión musical hace que se manifiesten de forma puntual creación y dinamismo, sobre todo, en lo que se refiere a las tendencias musicales de la actualidad que también se unen a ritmos sensuales y a improvisaciones críticas; las otras actividades, reflejan el tradicionalismo en los que los estudiantes no encuentran todavía el cambio potencial que ofrece la música: danza se entiende como el seguir los pasos de un baile que ya está prescrito, la pintura se mediatiza por la poca innovación que los jóvenes descubren y el teatro pocas veces resulta atractivo para justificar una participación cultural.

Y como factor incidente, se debe pensar que en la familia convencional se piensa casi siempre que el arte no tiene una trascendencia beneficiosa para el porvenir del individuo.

4. ¿Conoces el instituto municipal del deporte?
- a) Si
- b) No

*Grafico 4.- ¿CONOCES EL INSTITUTO MUNICIPAL DEL DEPORTE?*



Al hacer referencia al conocimiento del Instituto Municipal del Deporte, el 20.3% de niños respondieron que sí y el 79.7% que no. el 9.7% de niñas respondieron que sí y el 90.3% que no. Se plantea la lógica de la encuesta, cuando son los varones los que evidencian un conocimiento de este espacio mientras las niñas a menor escala,

plantean no conocerlo. Esto permite pensar que de todos modos, todavía sigue siendo una tendencia el hecho de que son los niños los que son más dinámicos en el deporte y en algunas ocasiones las niñas no lo reconocen como parte su formación.

Teniendo en cuenta la temprana edad de los niños (as) se puede pensar que esto también se debe a la educación familiar que ofrece más contacto del varón con espacios que sustenten el deporte y, aunque no es muy marcada la diferencia, se ve en menor escala en las niñas.

INDERPALMIRA (2015), en su página Web manifiesta que la misión del instituto es:

Garantizar el acceso del individuo y la comunidad al conocimiento y práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento de tiempo libre dentro de los principios de la democracia participativa. El Instituto velará porque todos sus planes vayan encaminados a desarrollar en los individuos de la comunidad valores, actitudes y comportamientos permitiéndose mejorar su estilo de vida individual y social, determinados por la responsabilidad, la disciplina, la tolerancia, el respeto y el juego limpio como normas de conducta y de paz.

De igual manera, tiene su mira puesta para el año 2024, hacer de Palmira “una ciudad deportiva a nivel departamental, nacional e internacional, en búsqueda de la masificación permanente del deporte, la educación física, el aprovechamiento de tiempo libre y el mejoramiento de la calidad de vida de la ciudadanía”. Estos son los conocimientos mínimos que deben tener los niños y niñas en los cinco primeros años

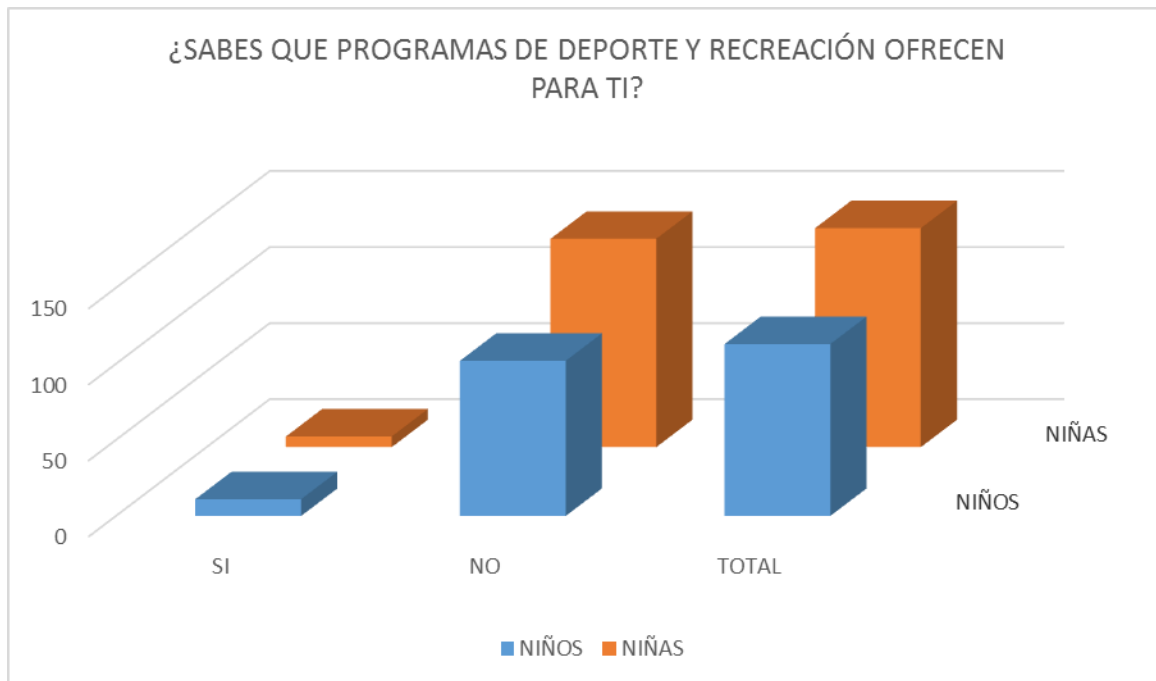
de escolaridad, buscando con ello que sepan de las entidades gubernamentales que los puedan apoyar, acompañados del objetivo general del instituto que versa sobre generar y brindar a la comunidad oportunidades de participación en el proceso e iniciación, formación, fomento y práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre, la educación física y la educación extraescolar, como contribución al desarrollo integral del individuo para el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes del municipio.

Los factores incidentes tienen mucho que ver en la tendencia de la respuesta positiva, toda vez que son los varones los que tienen más oportunidad de practicar deportes en espacios públicos o municipales, pues cuentan con el apoyo y la compañía de sus padres, esto también se relaciona con el gusto y la preferencia del joven cuando escoge un deporte y sabe que es en la práctica que lo debe perfeccionar y que son precisamente, los espacios deportivos los que proporcionarán la normatividad que es importante para el desarrollo de cualquier práctica deportiva; también hay que pensar que se debe promocionar el instituto del deporte desde una política municipal que lo dé a conocer y así mismo proyecte sus beneficios.

Otra opción que se refiere a la falta de información de los estamentos gubernamentales que desconocen la forma de publicitar los espacios municipales que sirvan como asidero de actividades de convivencia en los infantes; pero, la razón se acentúa en el hecho de que debe ser una actividad que cuente con el apoyo y acompañamiento de los padres de familia.

5. ¿Sabes que programas de deporte y recreación ofrecen para ti?
- a) Si
- b) No

*Grafico 5.- DE LOS PROGRAMAS QUE OFRECE EL IMDER*



En relación con el interrogante sobre ¿Sabes que programas de deporte y recreación ofrecen para ti? el 9.7% de niños respondieron que no, en tanto que el 90.3% dijeron que sí. El 95% de niñas respondieron que no, en tanto que el 5% dijeron que sí. La respuesta se refiere a lo negativo de lo que se puede inferir que los estamentos gubernamentales no se preocupan del todo por los alumnos durante los cinco primeros años de escolaridad, toda vez que tiene que ver con la responsabilidad

de los padres de familia en el acompañamiento. Además se hace tendencia, este tipo de actividades, son más comunes en el sector privado que en el oficial.

Con relación a lo planteado en la encuesta anterior es preciso reconocer que para que se pueda tener conocimiento de lo ofrecido por el municipio se deben también alternar decisiones que competen a la promoción del mismo ante la comunidad exponiendo sus beneficios y la forma de funcionamiento, así el deportista dará cuenta de lo importante que resulta ser un sujeto activo de un entorno municipal que se preocupa por el deporte.

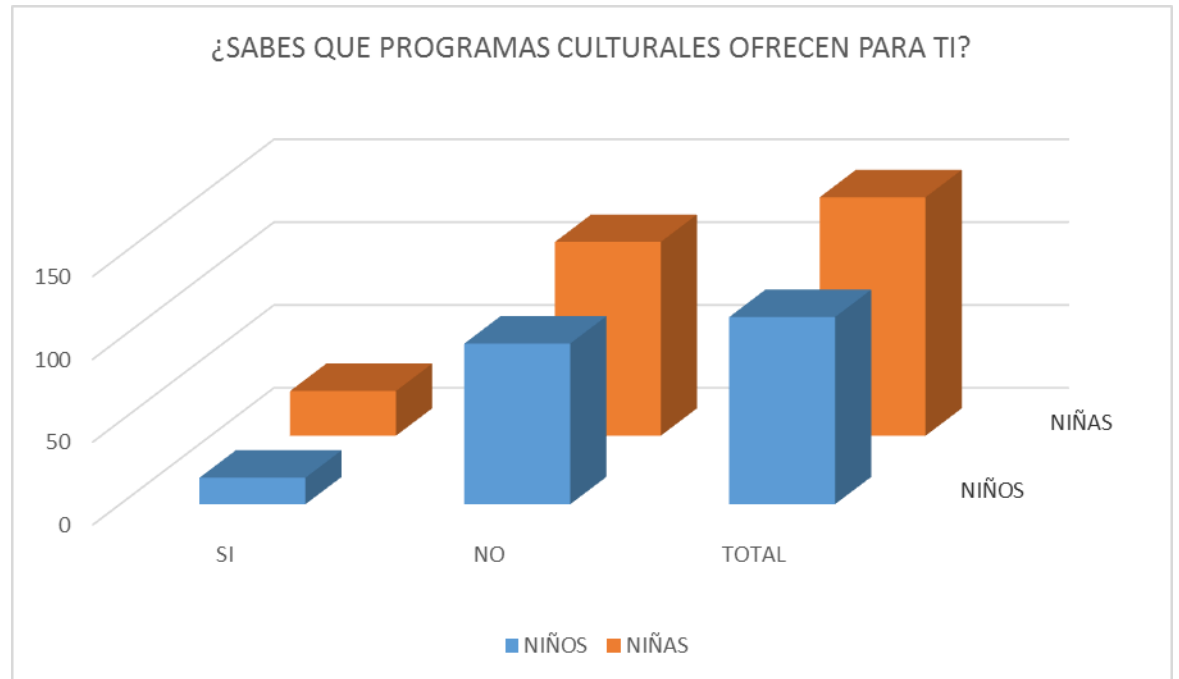
6. ¿Sabes que programas culturales ofrecen para ti?

a) Si

b) No

Gráfico 6.- DE LOS PROGRAMAS QUE OFRECE EL INSTITUTO MUNICIPAL DE CULTURA





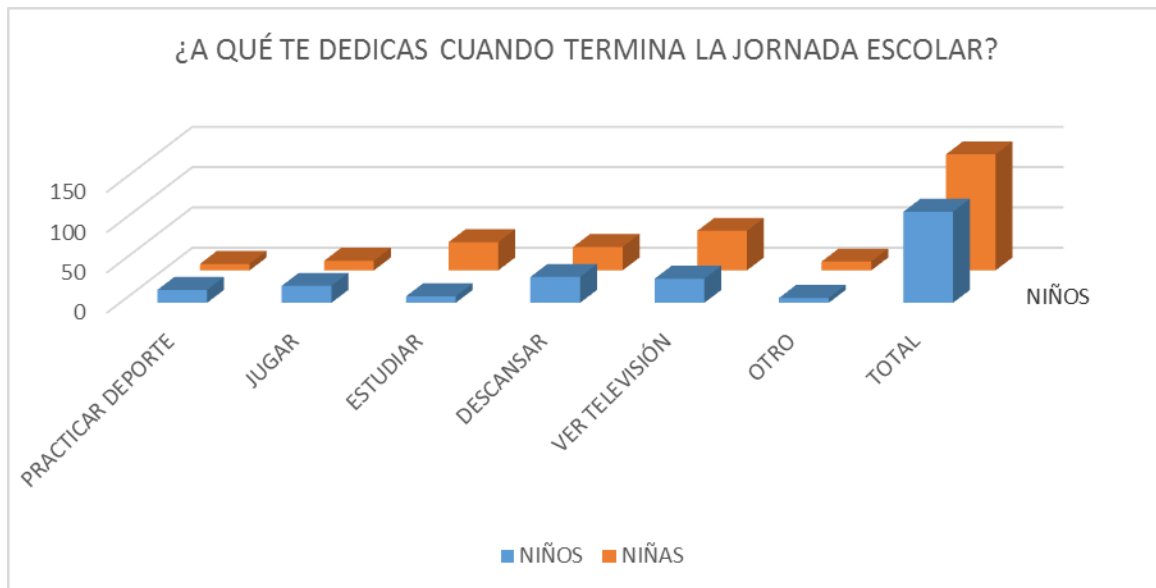
¿Sabes que programas culturales ofrecen para ti? Al igual que en las anteriores respuestas la tendencia es negativa, pues hace referencia a la edad escolar de los niños(as) y a las implicaciones que tienen que ver con el acompañamiento de los padres de familia. En este sentido, el 14.1% de niños respondieron que si, en tanto que el 85.9% dijeron que no, el 18.7% de niñas respondieron que si, en tanto que el 81.3% dijeron que no. En la ciudad de Palmira, que describió la propuesta de esta investigación se hace necesario pensar en que la publicidad que tiene que ver con la promoción de la casa de la cultura, es cada vez menos notoria pues condiciona un factor decisivo que en lo tradicional tiende a pensar que la cultura no es en ningún caso importante para el desarrollo de un manifiesto educativo, pues tiene que ver con disciplinas que en ningún caso sean masivas y se relacionan con expresiones culturales que casi nadie aprecia. La casa de la cultura, promociona pero no motiva la

participación y por ende, no se conocen las bondades de los cursos y talleres que se le ofrecen a la comunidad.

7. ¿A qué te dedicas cuando termina la jornada escolar?

- a) Practicar un deporte
- b) Jugar
- c) Estudiar
- d) Descansar
- e) Ver televisión
- f) Otro

*Grafico 7.- DEL QUE HACER CUANDO TERMINA LA JORNADA ESCOLAR.*



La tendencia más común que se hace evidente frente a la pregunta ¿A qué te dedicas cuando termina la jornada escolar? en mayor escala en las niñas es la televisión: el 15.5% de niños respondieron que a practicar deporte el 18.5% a jugar, el 0.7% a estudiar, el 28.3% a descansar, el 26.5% a ver tv. y el 5.3% a otra actividad. El 5.5% de niñas, respondió que a practicar deporte, el 8.3% a jugar, el 24.3% a estudiar, el 20.1% a descansar, el 34% a ver tv. y el 7.6% a otra actividad.

Definitivamente existe un criterio que la hace fundar procesos de entretenimiento atractivo para el género; en los varones la tendencia es el descanso, y es un tanto sorpresiva esta visión, pero se entiende, toda vez que la edad que tienen exige compromisos en las escuelas que obliga a cansarse, pues los varones en la escuela son un tanto más dinámicos. El estudio es más relevante en las niñas y esto tiene que ver con la actitud responsable que las define. Las otras actividades se recrean en diferencias no tan notorias pero que especifican lo que se describe como ocupación del tiempo libre.

Gerleno (1997), citada en Rodríguez y Vargas, 2008) dice que:

El tiempo libre puede ser un espacio de creatividad que permita una relación más íntima con quienes nos rodean, un contacto más pausado con nuestro medio, una posibilidad de gozo personal o en compañía, una entrega altruista a nuestros intereses solidarios, un disfrute de nuestra soledad o aburrimiento e incluso un simple escape de las tensiones del tiempo productivo.

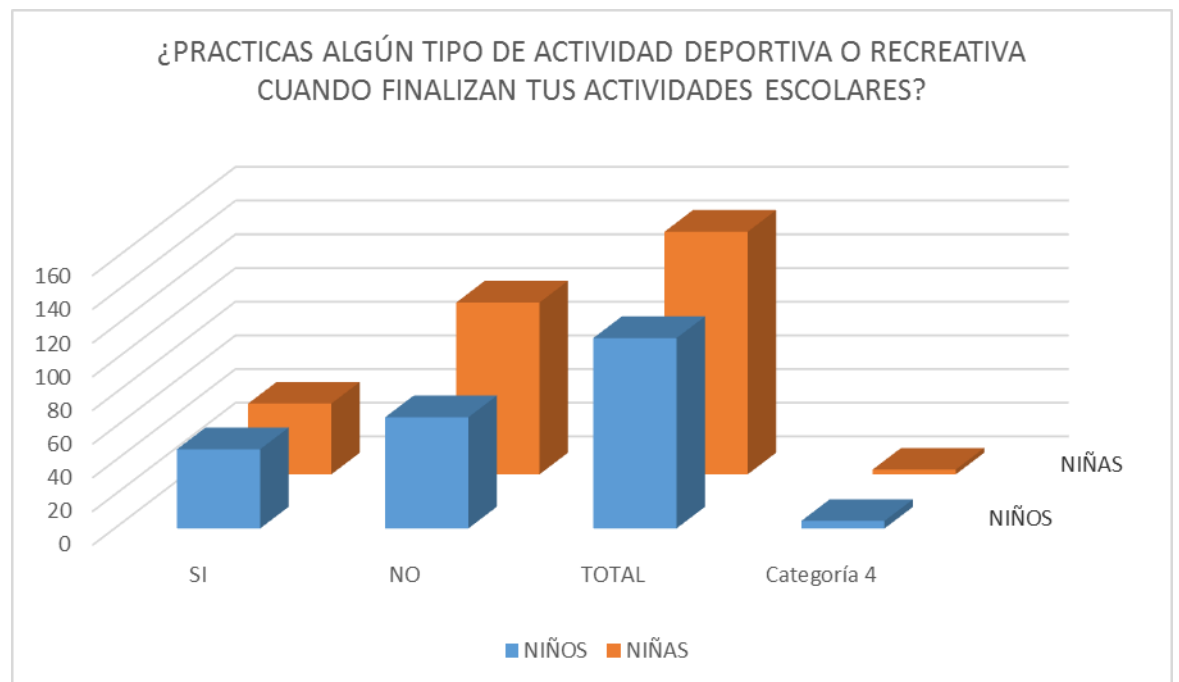
Ello evidencia en la necesidad de rescatar las habilidades y cualidades que tienen los niños y niñas, incentivándolos a llevar a cabo actividades curriculares y extracurriculares como deportes, manualidades, talleres de prevención, etc., a través

de los cuales aprovechen mejor su tiempo libre, edificando y fortaleciendo principios y valores, formando identidad social, toda vez que desde un comienzo los niños y niñas muestran su inclinación a participar en trabajos que tienen que ver con asociación, con comunidad.

8. ¿Practicas algún tipo de actividad deportiva o recreativa cuando finalizan tus actividades escolares?

- a) Si
- b) No

*Grafico 8.- DE LA OCUPACIÓN DEL TIEMPO LIBRE*



Al indagar sobre si ¿Practican algún tipo de actividad deportiva o recreativa cuando finalizan tus actividades escolares? El 41.5% de niños respondió afirmativamente, en tanto que el 58.5% lo hizo de manera negativa, el 29.2% de niñas respondió afirmativamente y el 70.8% que no. La tendencia en lo afirmativo es más notoria en los varones, que en las niñas y eso es evidente, pues se ha afirmado anteriormente, que el dinamismo deportivo es más común en los niños, pues se ven más complementados con la actividad física. Las niñas, en cambio, tienen otras expectativas y el deporte pocas veces es una de ellas.

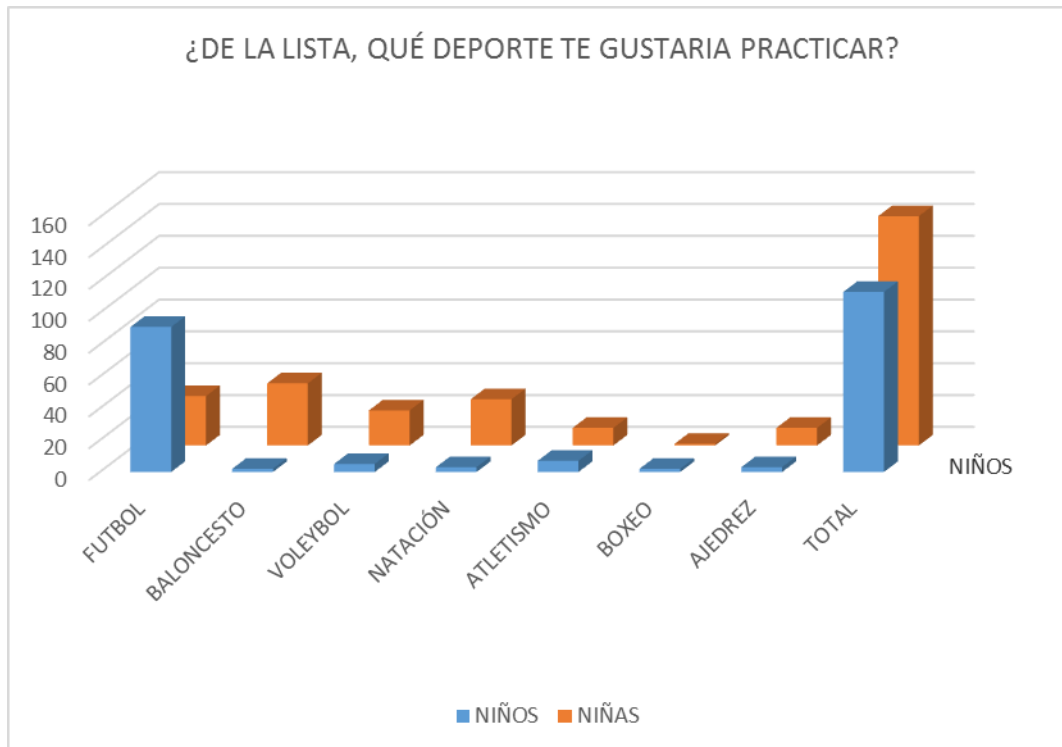
El surco está planteado claramente en la pregunta y hace referencia a las disciplinas que competen a las distintas actividades que son posibles que ejerza el individuo en su tiempo libre y que complementa su actividad escolar, formativa en visión de la integralidad.

Los factores incidentes se relacionan nuevamente con la familia, cuando no se permite al infante actuar dinámicamente según su deseo inmediato y se imponen actividades que para los padres resultan más beneficiosa y por ende más relacionado con la actividad escolar que tradicionalmente conocen, confundiendo lo que se acordó en la convención de los derechos de los niños cuando hace referencia a la responsabilidad de los padres: “Los padres tienen obligaciones comunes respecto a la crianza y el desarrollo de los niños y las niñas. El Estado les prestará la asistencia apropiada para el correcto desempeño de sus funciones en lo que respecta a la crianza de sus hijos” (Convención de los derechos de los niños, 1999, citado en Rodríguez y Vargas, 2008). El desconocimiento por parte de la familia hace que tomen a los hijos como si fueran de su propiedad, atropellando sus derechos

9. ¿De la lista, qué deporte te gustaría practicar?

- a) Fútbol
- b) Baloncesto
- c) Vóleibol
- d) Natación
- e) Atletismo
- f) Boxeo
- g) Ajedrez

Grafico 9.- DE LOS DEPORTES QUE SE PRACTICAN



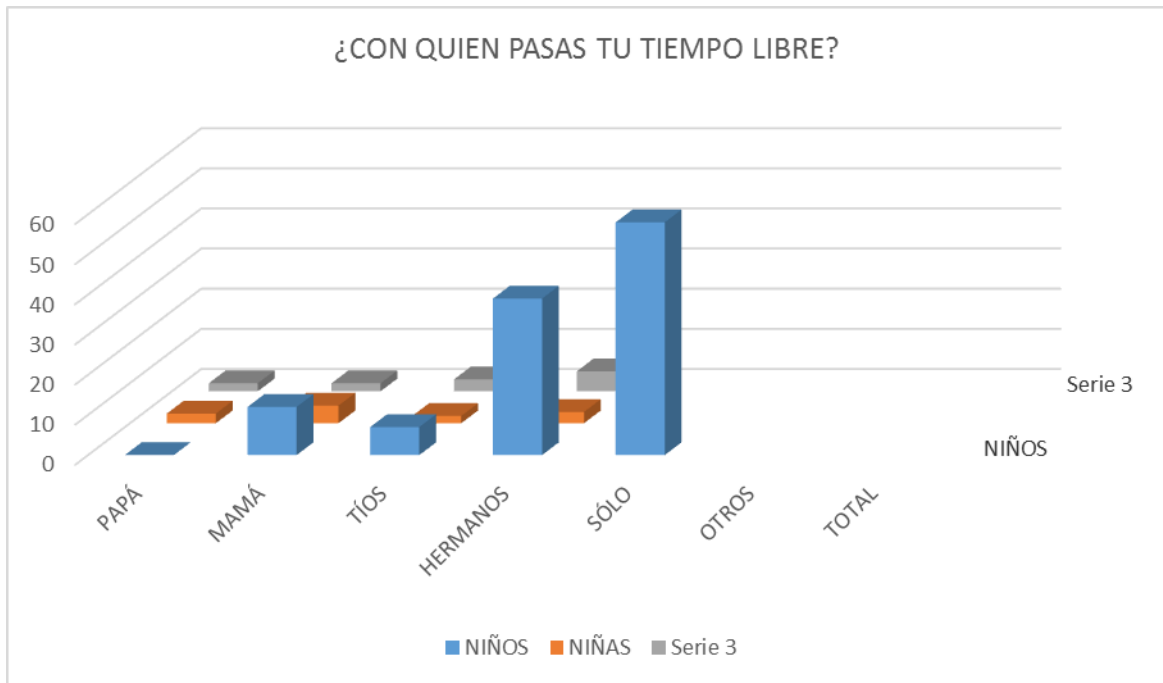
Para los varones la tendencia es el fútbol, toda vez que hace parte de su entorno habitual en comprensión de lo que aprende en su cotidianidad. Las niñas se benefician más en el baloncesto y la natación, porque de todos modos, es un tanto más popular en el género. Las otras prácticas deportivas no están como visión puntual, ya que se refieren a deportes que aún no están tan popularizados.

En lo que se refiere a las propuestas de las disciplinas que tienen que ver con los surcos, la visión de los varones se hace notoriamente evidente frente a la escogencia del fútbol como una disciplina que resulte atractiva de practicar y las niñas evidentemente prefieren un deporte que sea de menos contacto y en que se efectúe de forma más convencional, la correspondencia con lo tradicional que determina que el baloncesto es menos brusco y por lo tanto más asequible al género femenino.

10. ¿Con quién pasas tu tiempo libre?

- a) Papá
- b) Mamá
- c) Tíos
- d) Hermanos
- e) Solo
- f) Otros

Grafico 10.- ACOMPAÑAMIENTO EN LOS TIEMPOS LIBRES



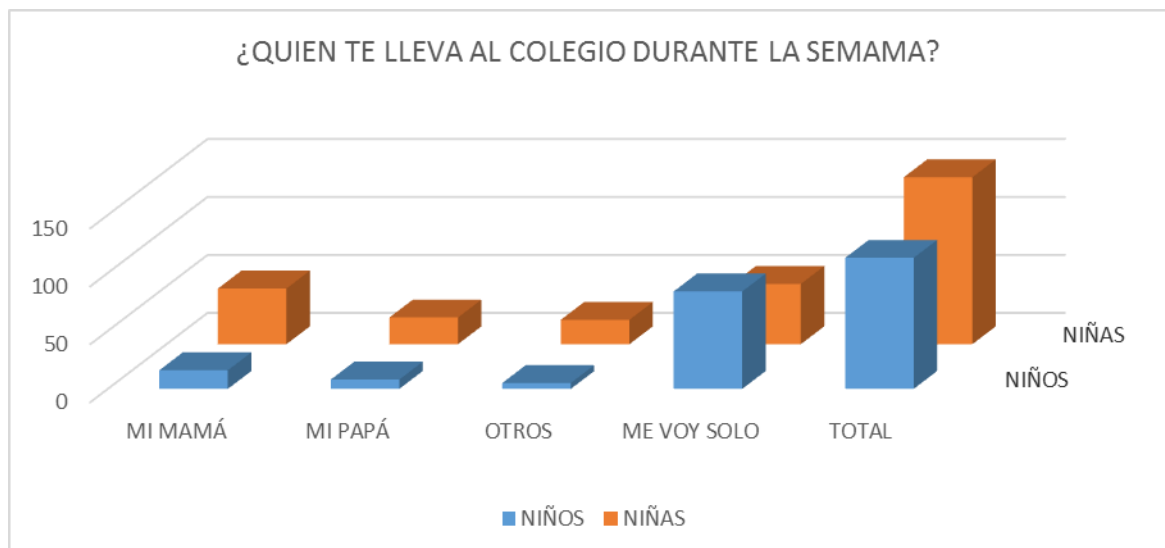
Las preguntas subsiguientes apuntan a la relación de acompañamiento de los niños y niñas en lo que se refiere a llevarlos y traerlos del colegio. En lo tocante a ¿Con quién pasan el tiempo libre? El 20% respondió que con la mamá, el 0% con el papá, el 10% con ambos, el 30% con hermanos y el 40% solos. Esta última respuesta propone una situación preocupante, pero que se adecúa a lo que se analiza en el sector oficial y que tiene que ver con el hecho de que las actividades laborales de los padres de familia obligan a que dejen la mayor parte del tiempo a los infantes solos pues están en su mayoría relacionados con hogares uniparentales (Puente, 2002, citado en Sánchez (2012, p. 6), y en ese sentido se adecua la otra tendencia que en cierta medida, obliga, por así decirlo, a los hermanos mayores a que acompañen a sus hermanos durante la ausencia de los padres.



Los factores incidentes que competen a la visión familiar y social depende del hecho de que en Palmira y en una estructura generalizada los padres trabajan para sustentar su hogar y por ende los niños permanecen en casa solos y los deberes que debían ser dirigidos por los padres quedan en su absoluto albedrío y por eso la respuesta académica en el colegio es casi que nula, pues su soledad los hace tomar decisiones que beneficien su irresponsabilidad evidenciada en su edad cronológica.

11. ¿Quién te lleva al colegio durante la semana?
- a) Mi mamá
  - b) Mi Papá
  - c) Otros
  - d) Me voy solo

*Grafico 11.- ACOMPAÑAMIENTO AL COLEGIO*



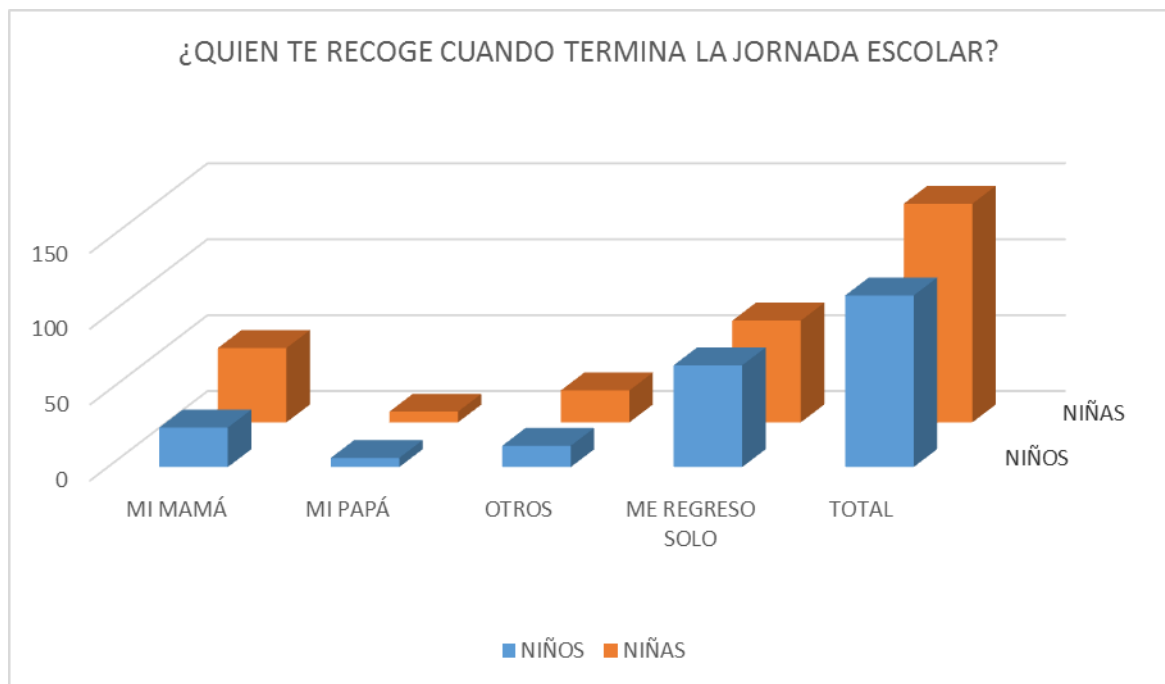
En lo que se refiere a quién lleva al niño o niña al colegio, el 14.1% de niños respondió que la mamá, el 7.0%, el papá, el 4.4%, otra persona y el 74.3% se va solo. El 33.3% de niñas respondió que la mamá, el 15.9% el papá, el 14.5%, otra persona y el 36.1% se va solo. El hecho de irse solo al colegio se relaciona fundamentalmente con la disfuncionalidad de algunos hogares, de acuerdo a lo citado por Puentes, en Sánchez (2012) en los que se nota el descuido y la irresponsabilidad en la tenencia de los hijos. Las niñas, tienen más acompañamiento de las madres y en menor escala de los padres.

En la condición de la diferencia de géneros se hace más importante el acompañamiento de los padres para con sus hijas toda vez que existe un criterio de que la mujer es más débil y el factor incidente se evidencia frente a la sociedad en la que transcurre la cotidianidad de las niñas, para los niños se hace más evidente el hecho de que se les quiere adjudicar una especie de independencia y se les abandona frente a ciertos riesgos que la misma sociedad describe, pero su condición de hombre hace evidente lo que muestran las tablas: las niñas serán siempre protegidas por la madre y los niños deben actuar independientes y solos.

12. ¿Quién te recoge cuando termina la jornada escolar?

- a) Mi Mamá
- b) Mi Papá
- c) Otros
- d) Me regreso solo

Grafico 12.- ACOMPAÑAMIENTO CUANDO FINALIZA JORNADA ESCOLAR



En cuanto a la pregunta ¿Quién te recoge cuando termina la jornada escolar? se repite la tendencia anterior, y esto se relaciona puntualmente con la descripción que se hace de las familias que dejan responsabilidades a los niños(as) con la escuela a pesar de su corta edad, aludiendo que pueden responsabilizarse solos de sus actividades y

además alegan la cercanía de las instituciones y el poco peligro, equivocadamente, que esto representa. La madre sigue siendo el estandarte de protección para las niñas.

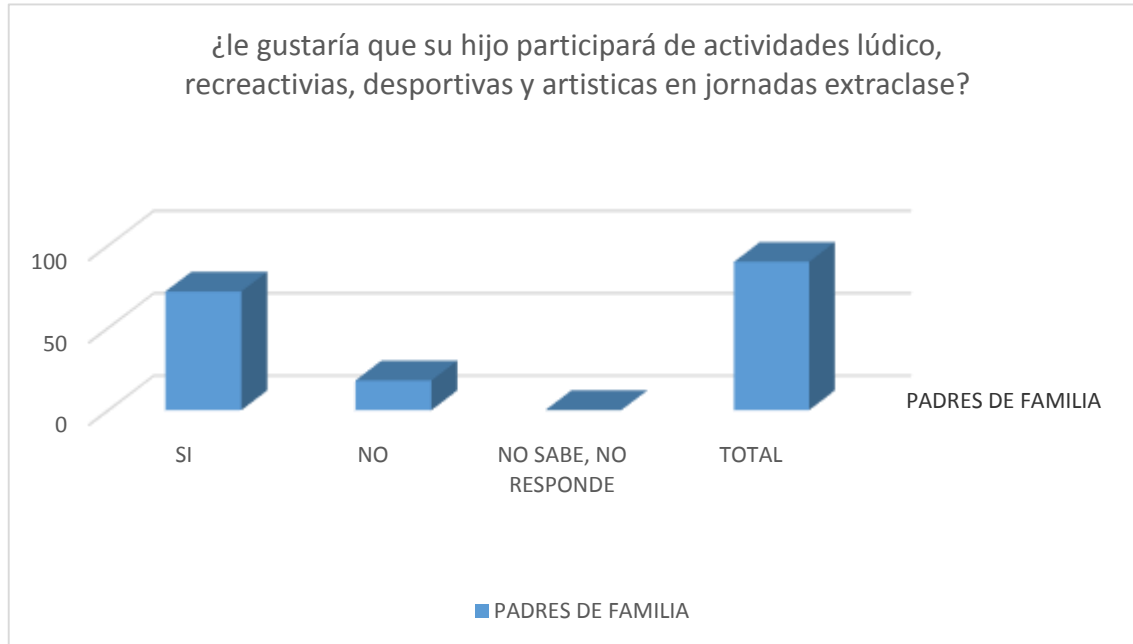
## 8.2.2. ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

Durante el proceso de investigación, también se utilizaron sistemas de medición propios de la investigación descriptiva y la etnografía (encuestas, entrevistas, observación directa, videograbaciones), con los padres de familia y/o acudientes de la institución Educativa Domingo Irurita, efectuando la triangulación de la información obtenida.

Padres de familia Involucrados en el proceso de investigación: 90

1. ¿Le gustaría que su hijo participara de actividades lúdico, recreativas en jornadas extraclases?
  - a. Si
  - b. No
  - c. No sabe, no responde

Grafico 13.- PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES, LUDICO, RECREO, DEPORTIVAS Y ARTISTICAS



A la pregunta un 80% de los encuestados manifestó que sí, pero que era necesario que la institución contara con un fundamento procesal adecuado que se ajustara a las necesidades reales de los niños (as) en la jornada extraclase. El restante 20% no confía en la logística institucional para poder socializar este proyecto. En Colombia se inició el proyecto para ampliar la jornada escolar de 680 a 950 horas anuales (Zorrilla, 2008).

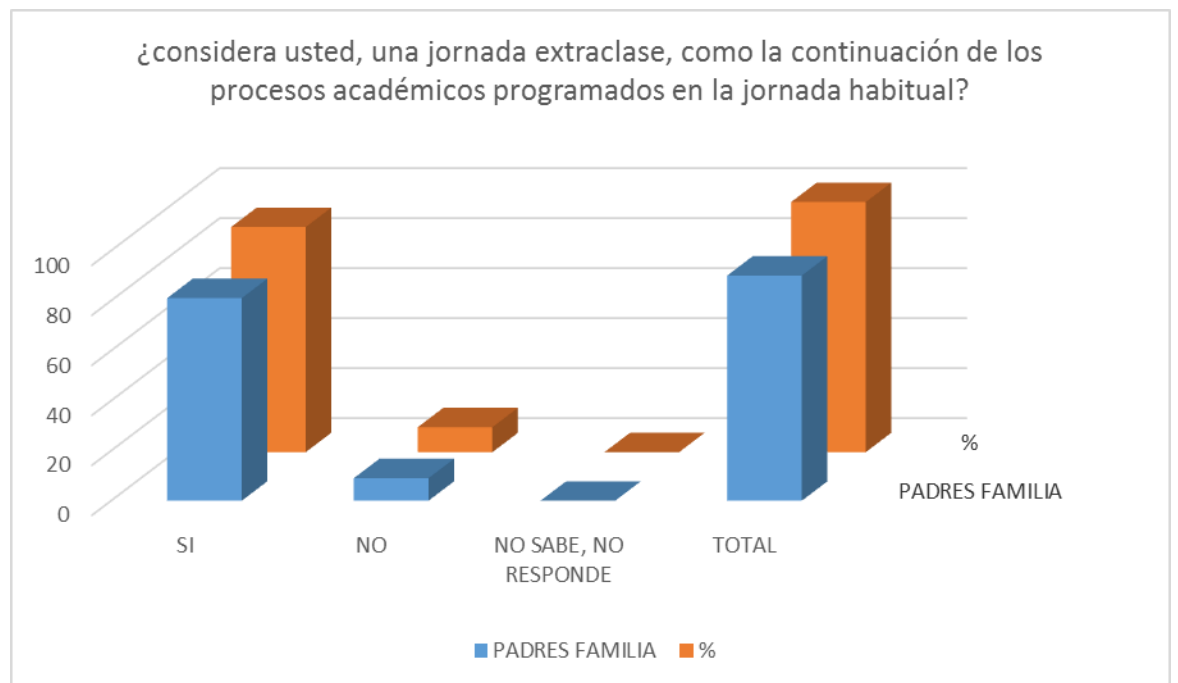
En este sentido, se piensa que se hace necesario que se tengan en cuenta los factores incidentes que siempre están latentes en la formación de los estudiantes, cuando los padres de familia toman decisiones acerca de sus hijos y de la protección que estos merecen cuando se propone la oportunidad de asistir en jornadas extraclases en las que se nota el beneficio de la ocupación del tiempo libre de una forma efectiva, asertiva y dinámica.

Al respecto, la Alcaldía Mayor de Bogotá (2013), en un documento titulado Informe final de seguimiento y evaluación del modelo de formación artística y formación deportiva, expone que:

La ampliación de la jornada escolar no puede reducirse al denominado ‘buen uso del tiempo libre’, como si se tratara sólo de hacer que los estudiantes permanezcan en actividades. Éstas deben tener una funcionalidad más amplia que la de pasar el tiempo y, en el caso de Deporte, debe también ir más allá de la mera adquisición de gestos técnicos de los deportes realizados. Como se ha dicho, los procesos de formación pueden aprovecharse en función de los proyectos de vida de los estudiantes, de modo que introducir procesos de capacitación relacionados, por ejemplo, con el establecimiento de escuelas de formación deportiva o artística, la gestión de proyectos con entidades gubernamentales relacionados con el sector cultura, o bien, el desarrollo de acciones colectivas atravesadas por la educación popular o la pedagogía social, han de promoverse como fines formativos del Proyecto. Esto implica que los agentes educativos conciban que su papel no se queda en los objetivos puntuales del centro del interés, sino que pueden generar estrategias, incluso curriculares, sobre emprendimiento y gestión en el campo de la cultura, la recreación y el deporte (Pág. 170).

2. ¿Considera usted una jornada extraclase como la continuación de los procesos académicos programados en la jornada habitual?
- Si
  - No
  - No sabe, no responde

*Grafico 14.- JORNADA EXTRACLASE, COMO CONTINUACIÓN DEL PROCESO ACADÉMICO*



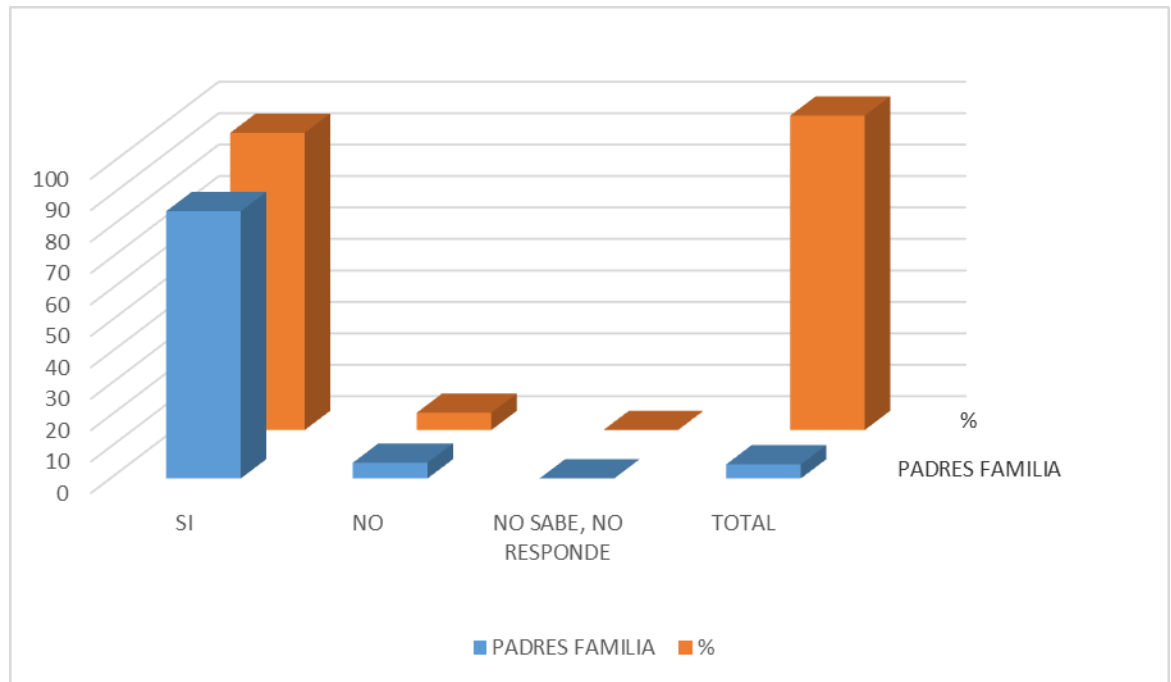
El 90% afirmó que sí aludiendo al hecho de que la edad escolar de los niños(as) está en el rango del primer decenio, era interesante dinamizar su proceso a través del acompañamiento escolar y además planteaban que había que

aprovechar la actitud dedicada de los estudiantes cuando empiezan a amar el espacio de la escuela. El 10% restante, no está de acuerdo, porque piensan que con estas actividades se pierde en cierta medida las relaciones familiares y los acompañamiento de los padres de familia en la unión familiar.

3. ¿Piensa que los colegios deberían ofrecer una jornada extraclase de forma permanente como complemento de los procesos académicos?
  - a. Si
  - b. No
  - c. No sabe, no responde



*Grafico 15.- JORNADA EXTRACLASE COMO PROPUESTA DE INSTITUCIONALIZACIÓN*



Ante esta respuesta que abarco casi la totalidad 94,5 %, de la respuesta positiva, se puede afirmar que los padres de familia, efectivamente están de acuerdo con que los niños (as) se distraigan en jornadas extendidas y de esta manera potencialicen el aprendizaje, pero se nota que no comprenden del todo el significado de la actividad en lo que define el tiempo de acompañamiento, toda vez que son niños (as) en el primer decenio de vida. El 5,5% restante, no le interesa simplemente que el niño(a) este tanto tiempo en la escuela.

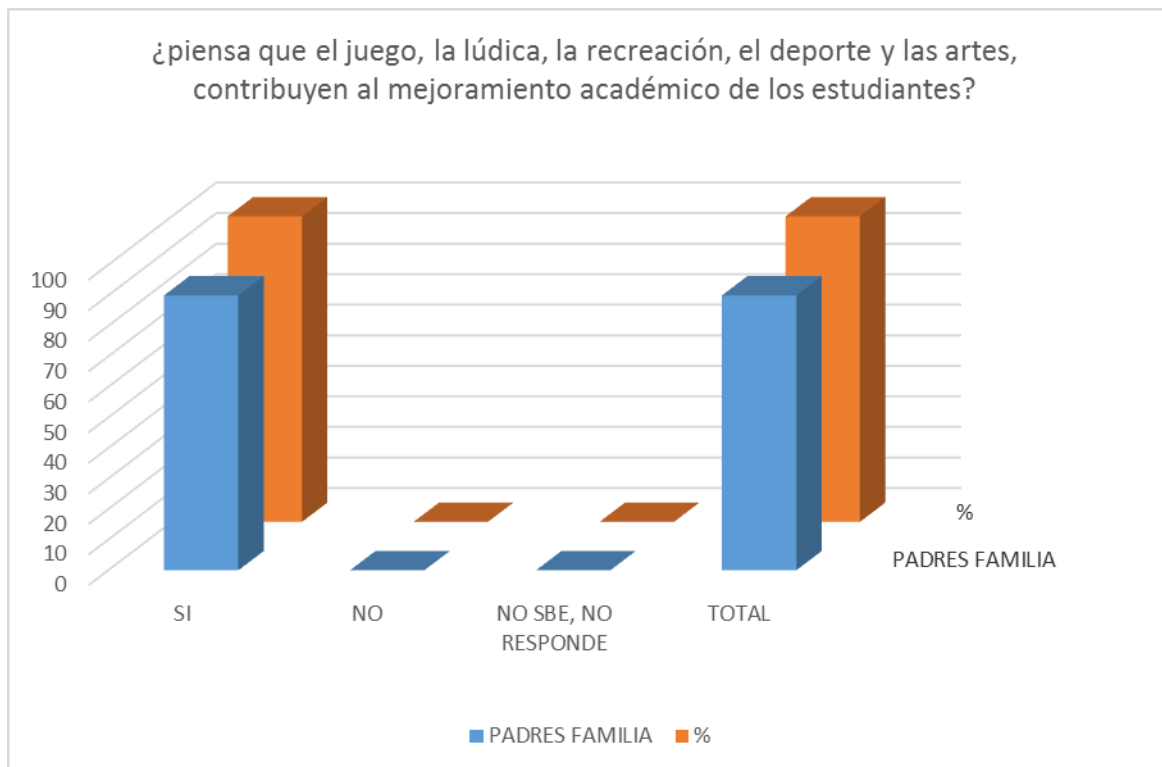
Algunos separan lo académico de lo lúdico en el tiempo de la jornada. El IDEP (2014) plantea que:

Jornada escolar extendida tiene que ver con la parte académica, la parte de las áreas; y la jornada complementaria tiene que ver con la parte lúdica, artística, deportiva, recreativa; ahora nos están hablando de jornada única, que es ampliar el horario de clases a las ocho horas, siete en preescolar, ocho en básica y nueve en media; entonces, ellos están mirando media con una hora y media entre el almuerzo y un descanso en la mañana para niños de preescolar, por ejemplo; esa única nosotros la vemos como más en la parte académica, en cambio la complementaria siento que complementa con otras actividades, que puede ser utilización adecuada del tiempo libre; la otra sí es más la parte académica (pág. 68).

En este sentido la noción fundamental de los surcos hace efectivo el hecho de que las disciplinas que corresponden a la actividad deportiva y la utilización del tiempo libre se refiere al sentido de que para los padres siempre es importante que sus hijos se ocupen en actividades que redunden en beneficio de su formación y del dinamismo como estudiante y como niño en una edad en la que jugar, realizar deporte y definir actividades artísticas es un punto clave que lo integra con la sociedad y con el entorno en que se desenvuelve habitualmente.

4. ¿Piensa que el Juego, la lúdica, la recreación, el deporte y las artes, contribuyen al mejoramiento académico de los estudiantes?
- Si
  - No
  - No sabe, no responde

*Grafico 16.- ¿PIENSA QUE EL JUEGO, LA LÚDICA, LA RECREACIÓN, EL DEPORTE Y LAS ARTES CONTRIBUYEN AL MEJORAMIENTO ACDÉMICO DE LOS ESTUDIANTES?*



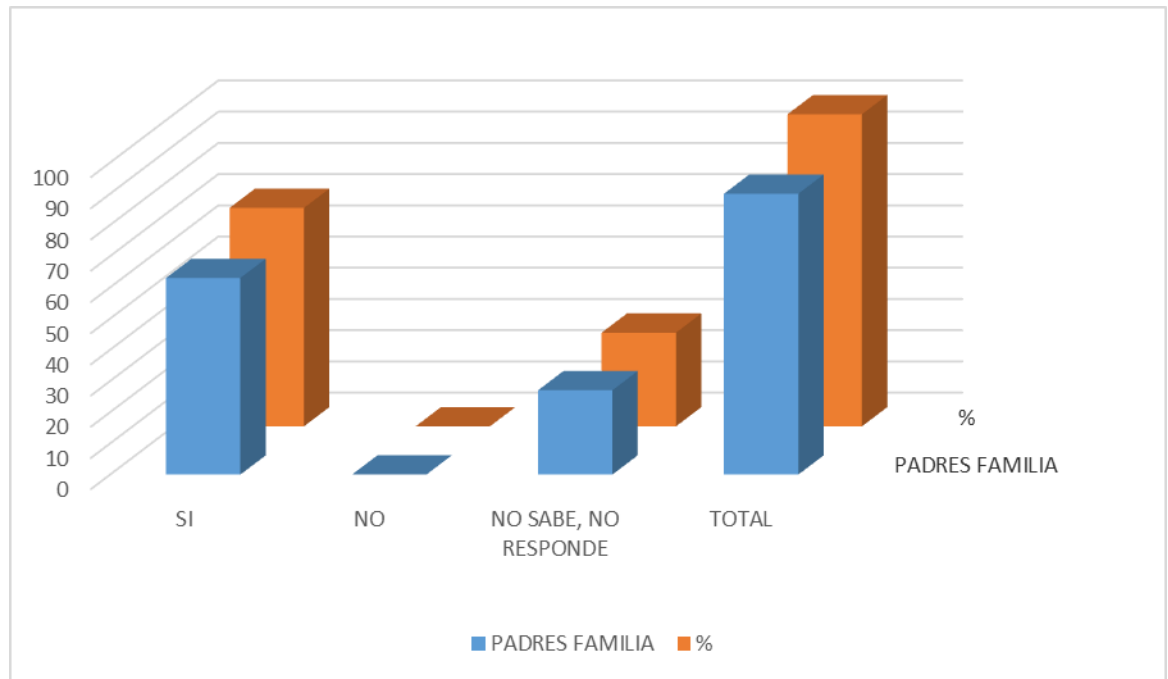
La afirmación fue absoluta, pues los padres efectivamente, piensan que este tipo de actividades, benefician todas las actividades académicas, puesto que sensibilizan el potencial humano de los docentes y pueden de esta manera centrar su dinamismo en cosas positivas que los benefician.

Rodríguez y Vargas (2008) considera importante que una de las fases a trabajar en el mejoramiento académico de los estudiantes es la lúdico recreativa y la define como: “La base de la gran estructura cultural que los niños en cada generación reciben para su formación como seres sociales, vale decir para el desarrollo de su inteligencia, de su esquema corporal, recreación, bienestar e integración social, etc.” (Pág. 91).

La respuesta a la pregunta evidencia la correspondencia con la formulación anterior en la que se planteó que los surcos son en realidad las tendencias más comunes para que los estudiantes puedan evidenciar potencialmente actividades en las que se reconozcan la estructuración de una formación integral que se justifique en las actividades lúdicas extraclases que potencialicen una visión que postule el beneficio de la integralidad social de los infantes a través de las disciplinas deportivas.

5. ¿Está de acuerdo con la jornada única que plantea el gobierno nacional y que nada tiene que ver con la jornada extraclase?
  - a. Si
  - b. No
  - c. No sabe, no responde

Grafico 17.- JORNADA UNICA Y JORNADA EXTRACLASE.



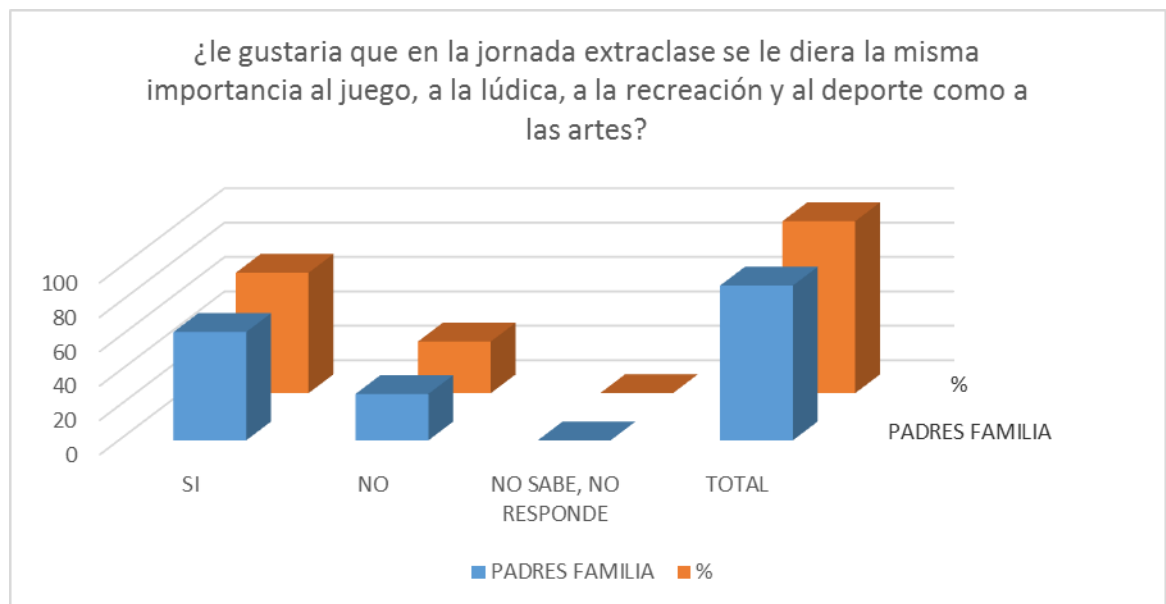
En esta pregunta un 70% manifestó no conocer la propuesta real del gobierno, toda vez que no entiende que significaría realmente la jornada única, como posibilidad para fundar un criterio académico que beneficie a sus hijos. El 30% restante, manifestó que si pero, se nota que no tienen el conocimiento real de lo que esto implica.

El factor incidente que potencializa la respuesta se relaciona con las políticas gubernamentales que no son concretas del todo y que se funden en la especulación; pero, de alguna manera estructuran realidades que parten de la forma de interpretar dichas políticas y entenderlas en el contextos en el que surgen y por ende en los beneficios que propenden pero que deben ser claros y

realizables y lo que postula la realidad, sostenibles y observados en la referencia real.

6. ¿Le gustaría que en la jornada extraclase se diera más importancia al juego, a la lúdica, a la recreación y al deporte que a las artes?
- Si
  - No
  - No sabe, no Responde

*Gráfico 18.- ¿Le gustaría que en la jornada extraclase, se le diera más importancia al juego, la lúdica, la recreación y al deporte, como a las artes?*



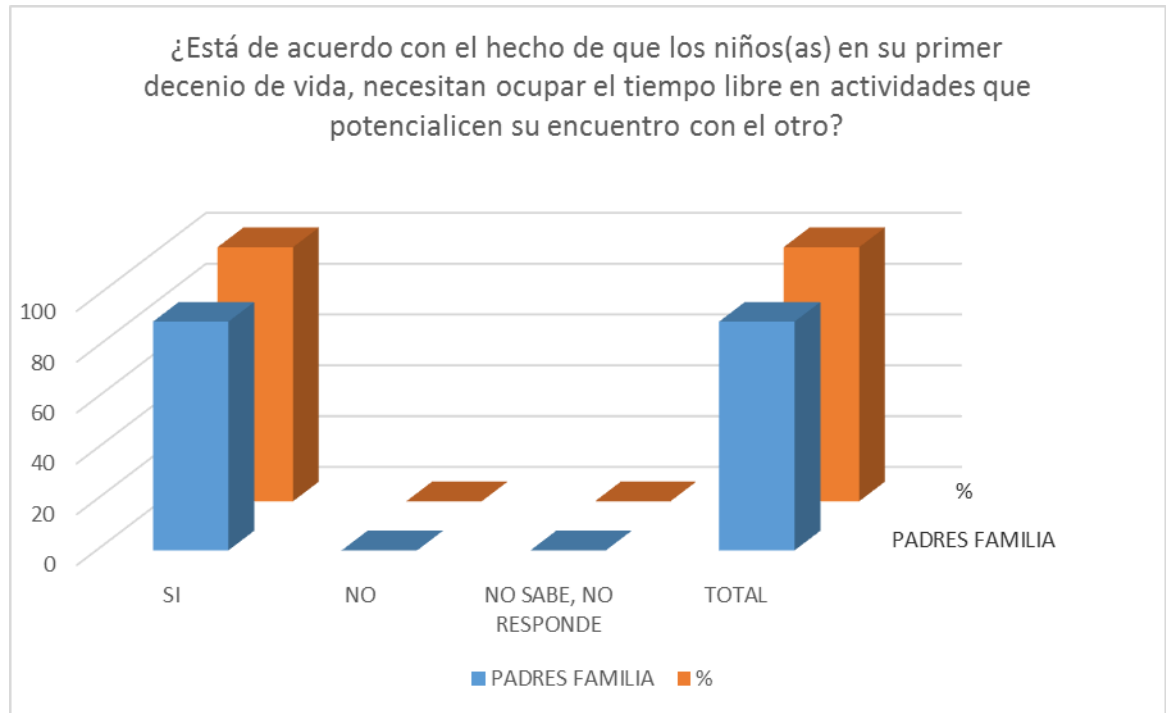
El 70% dijo que sí, porque las artes también podrían ser un manifiesto de lo lúdico, pero con todas las condiciones que implique el saber que los estudiantes las aprovecharían en su jornada habitual. El 30% restante manifestó

que no, puesto que piensa que es más importante el deporte como formación académica, corporal, social y de convivencia.

Lo que se dice en los análisis es que se hace enteramente importante que se tengan en cuenta una serie de posibilidades que ejercen influencia decisiva sobre el conocimiento de los padres acerca de los surcos que se postulan como estamentos para que el estudiante ocupe su tiempo libre de forma asertiva y puntual y que no se deje de lado las condiciones heterogéneas de los estudiantes los cuales estructuran un saber y un deseo distinto en cada cual; lo que evidencia el análisis es que los factores familiares tradicionalmente ubican el saber extraclase con el deporte: la tarde es para el ejercicio físico y la mañana para potencializar lo académico, de ahí, la explicación para la tendencia de la afirmación.

7. ¿Está de acuerdo con el hecho de que los niños(as) durante los cinco primeros años de escolaridad necesitan ocupar el tiempo libre en actividades que potencialicen su encuentro con el otro?
- a. Si
  - b. No
  - c. No sabe, no Responde

grafico 19.- *¿Está de acuerdo con el hecho de que los niños en su primer decenio de vida, necesitan ocupar el tiempo libre en actividades que potencialicen su encuentro con el otro?*



La respuesta fue, casi que absoluta, en la afirmación, pues los padres consideran que sus hijos a esa edad están en función de relacionarse con el otro de forma asertiva y que el deporte, la lúdica y el arte son una forma de evidenciar este proceso como complemento de las actividades diarias, en la jornada habitual.

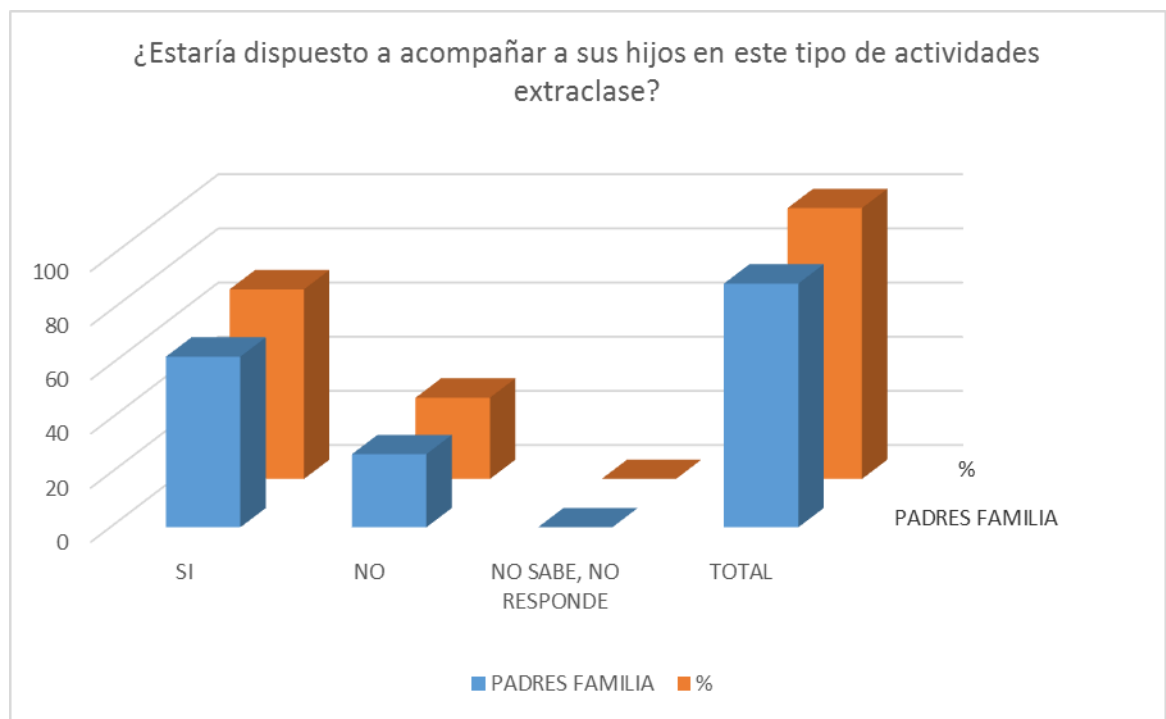
Los factores sociales y familiares tienen una incidencia específica en la decisión de potencializar las actividades extraclase de una forma efectiva, toda vez que se pueda tener en cuenta el hecho de que el primer decenio de vida los



niños y niñas están habituados al juego y a la actividad recreativa constante, por esta razón la socialización se convierte en una evidenciación de que es necesario ajustar al infante con sus iguales y con un medio social distinto del conocido en su cotidianidad.

8. ¿Estaría dispuesto a acompañar a sus hijos en este tipo de actividades extraclase?
- Si
  - No
  - No sabe, no Responde

*Grafico 20.- ¿Estaría dispuesto a acompañar a sus hijos en este tipo de actividades extraclase?*

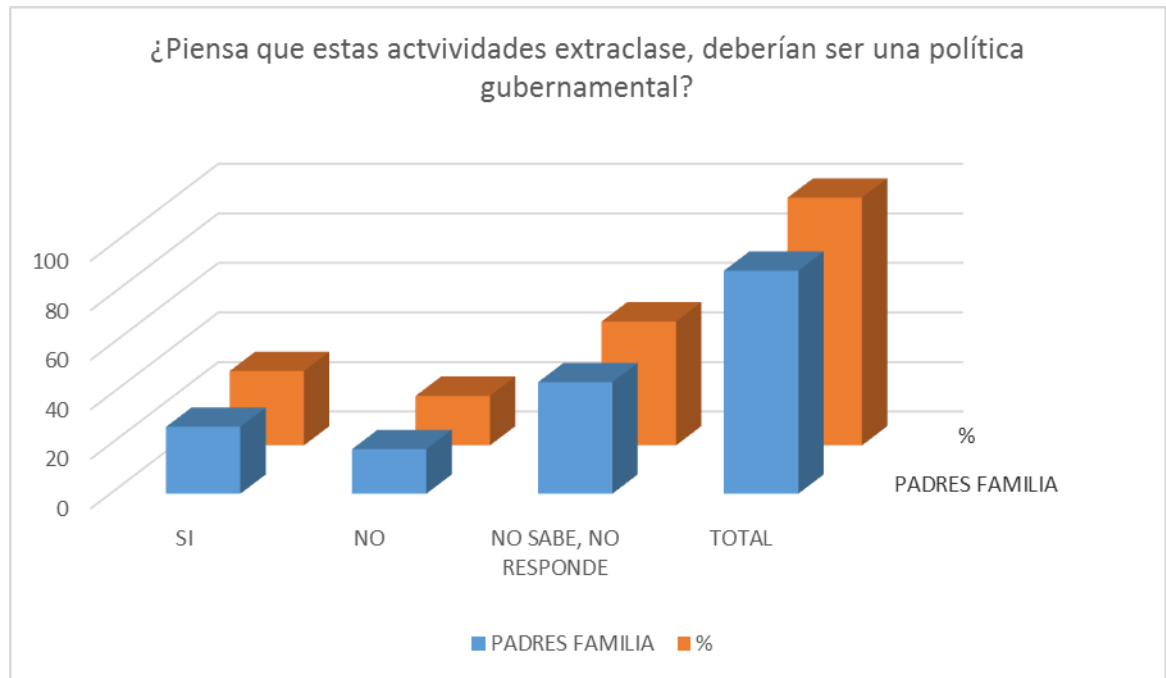


El 70% afirmó que sí, pero explico que eso dependía del tiempo y el horario de las jornadas, pues no podían afectar su actividad laboral cotidiana. El restante, afirma contundentemente que no, pues eso cambiaría sus funciones habituales y afectaría el tiempo que tienen previsto para otras circunstancias.

Es una tendencia en estas encuestas, el hecho de que los padres de familia reconozcan la importancia de ocupar el tiempo libre de una forma asertiva en actividades que en este trabajo se correlacionan con los surcos, los cuales estructuran la manera más efectiva de ocupar un tiempo libre en una verdadera línea de éxito; para los padres el tiempo libre de sus hijos es extremadamente valioso y justifica su quehacer en el hecho de que para ellos, el tener a sus hijos ocupados luego del colegio, beneficia sus actividades laborales pues con los hijos en jornadas extraclase postuladas por el gobierno, el acudiente observa beneficios y alternativas de crecimiento en lo que se refiere a la ocupación del tiempo libre, además de una potencial circunstancia de vida para sus hijos.

9. ¿Piensa que estas actividades extraclases, deberían ser una política gubernamental?
- a. Si
  - b. No
  - c. No sabe, no Responde

Grafico 21.- *¿Piensa que estas actividades extraclase deberían ser una política gubernamental?*



El 50% manifestó que no sabía, pues, no conoce las propuestas del gobierno, para socializar este tipo de actividades. El 30% restante lo afirmo en consideración a las propuestas de la jornada única. El 20% no está de acuerdo por las implicaciones que tendría afectando su cotidianidad laboral.

Parece ser que la porcentualización del cincuenta por ciento para esta pregunta evidencia el factor social que hace referencia al hecho de que los padres de familia y el común de los Colombianos desconocen las políticas de estado que se refieren a la educación y entienden las propuestas como simples visualizaciones de estar más tiempo en el colegio, sin ninguna especificación

disyuntiva en relación a lo que se aprende y a la estructuración cognitiva que potencialice entre otras, la formación integral.

Este porcentaje del no se refleja ante todo que la escuela para el padre de familia es un espacio de cuidado de sus hijos y no un espacio eventual en el que se aprenden circunstancias que luego se aplicaran en la cotidianidad de su vida.

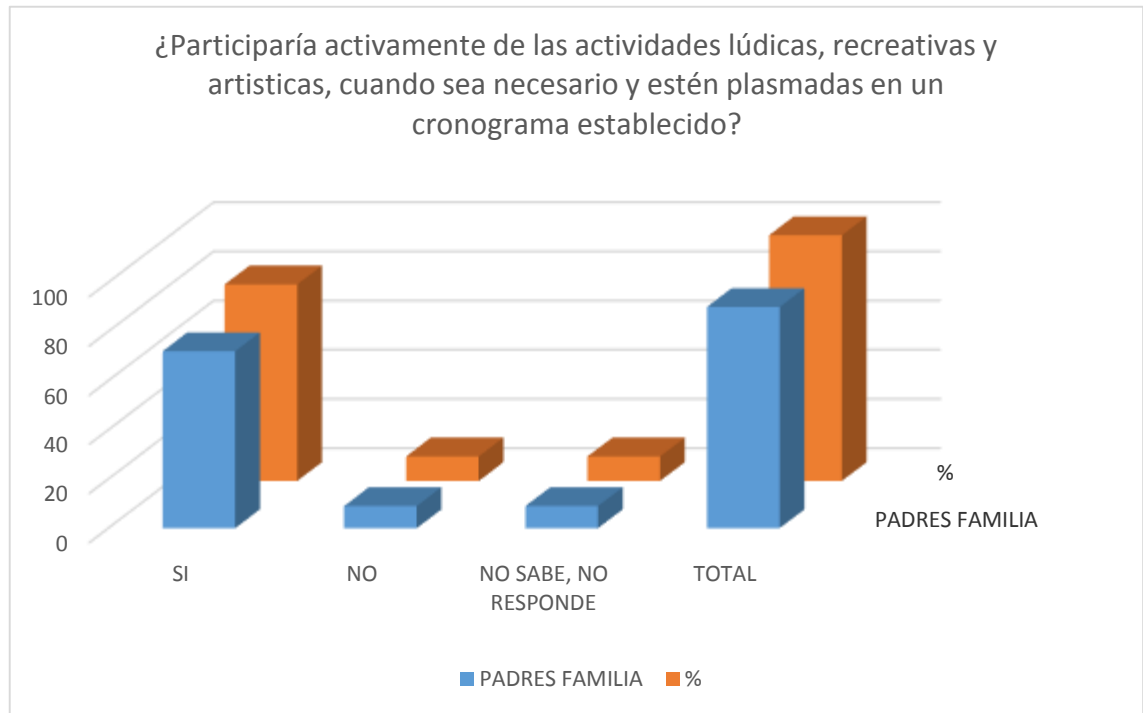
10. ¿Participaría activamente de las actividades lúdicas, recreativas y artísticas, cuando sea necesario y estén plasmadas en un cronograma establecido?

a. Si

b. No

c. No sabe, no responde

Gráfico 22.- ¿Participaría activamente de las actividades, lúdicas, recreativas, deportivas y artísticas, cuando sea necesario y estén plasmadas en un cronograma establecido?



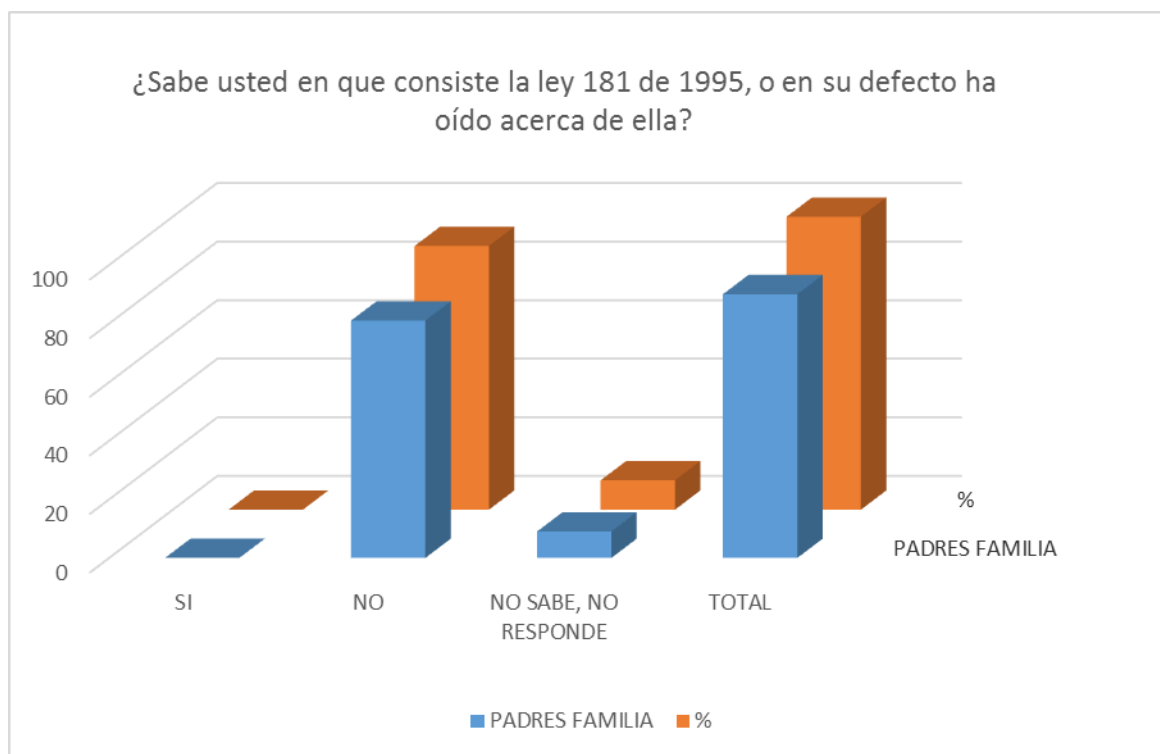
El 80% manifestó que sí, si conoce el cronograma con anticipación y este ajustado a la definición de su tiempo libre. Un 10% manifestó que no sabe, pues tiene horarios laborales que cambian constantemente. Y el 10% restante afirmó que no, toda vez que no puede afectar su jornada laboral cotidiana.

La tendencia sobre utilizar el tiempo libre en beneficio de sus actividades laborales tiene que ver con el hecho de que en el siglo XXI, los padres de familia están más atentos a los ofrecimientos de cambio de visión escolar, pero solamente si esta beneficia sus espacios laborales, pocas veces se piensa en el estudiante y su aprendizaje, se tiene en cuenta los beneficios que se visualizan en el padre de familia y en su tiempo laboral. Tristemente, pocas veces se piensa en la calidad del ofrecimiento del tiempo, siempre hay ventajas que se tienen en cuenta y que no piensan en la integralidad de los niños.

11. ¿Sabe usted en que consiste la ley 181 de 1995, o en su defecto ha oído acerca de ella?

- a. Si
- b. No
- c. No sabe, no responde

*Grafico 23.- ¿Sabe usted en que consiste la ley 181 de 1995, o en su defecto ha oído acerca de ella?*



Se nota claramente que los padres de familia encuestados tienen absoluto desconocimiento de algunos referentes que enmarcan y sustentan de alguna manera las propuestas del proyecto dirigido a la comunidad educativa en mención, el 90% no

conoce nada sobre la norma y el 10% restante no responde o tiene ciertas dudas frente a la misma.

La Ley 181 de Enero 18 de 1995, “Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la Educación Física y se crea el Sistema Nacional del Deporte”, en el Artículo 1° propone los objetivos generales:

Los objetivos generales de la presente Ley son el patrocinio, el fomento, la masificación, la divulgación, la planificación, la coordinación, la ejecución y el asesoramiento de la práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre y la promoción de la educación extraescolar de la niñez y la juventud en todos los niveles y estamentos sociales del país, en desarrollo del derecho de todas personas a ejercitar el libre acceso a una formación física y espiritual adecuadas. Así mismo, la implantación y fomento de la educación física para contribuir a la formación integral de la persona en todas sus edades y facilitarle el cumplimiento eficaz de sus obligaciones como miembro de la sociedad (Pág. 1).

Se descubre que el factor que más se destaca en lo político y social tiene que ver con el hecho de que los padres de familia en su totalidad están de acuerdo con los parámetros estatales cuando estos están de acuerdo a las necesidades que sustentan su cotidianidad; pero, en realidad no conocen el trasfondo real de los mismos, toda vez que nunca se preocupan por enterarse por las normatividades, las leyes y los decretos que rigen los cambios en la educación y por ende, no pueden especificar si estos pueden resultar beneficiosos para los individuos, en este caso los estudiantes, o por el

contrario resultan inadecuados para el buen desarrollo de la formación integral del niño en la escuela.

## 9. CIERRE Y APERTURA: HALLAZGOS

Es necesario conocer la importancia de cualquier análisis investigativo sobre la cual versan sus intenciones, específicamente sobre los fundamentos de la pedagogía en lo que compete a las disciplinas que ahí convergen. La niñez como centro de todo el proceso de poiesis de la obra, representa en sí mismo la extraordinaria naturaleza del ser humano, que se va transformando a medida que interactúa, que experimenta, en la medida en que se abre al mundo y el mundo se abre a él; necesita encantarse, desencantarse, reencontrarse frente a la suntuosidad de la misma creación, y frente a la ignominia generada al planeta por quienes habitan en ella.

La niñez no es el futuro, es el presente vivo de una sociedad convulsionada por los constantes cambios, agentes activos que abren sus alas y con destellos de inocencia desean recibir de sus semejantes el legado de un planeta sin igual, lleno de ideales, de esperanzas, de común unión, felicidad, igualdad, laboriosidad y mayor significación; a raíz de la interpretación de cada una de las preguntas correspondientes a la encuesta dirigida a los niños y a los padres de familia, surgen y se proyectan alternativas que serían propicias que de ejecutarse en su totalidad, podrían convertirse en un aporte significativo a esta comunidad e infantes y de padres de familia; por ello es fundamental dejar entrever algunas de esas situaciones que influyen en los niños y



hace más tortuoso el camino hacia su desarrollo integral, su felicidad y disfrute de su rol.

La sugerencia última de este tipo de procesos radica fundamentalmente en definir en los estudiantes una especie de aureola de conocimiento en la que la urdimbre de posibilidades se teja en función de una realidad que se puede socializar en el entorno, teniendo en cuenta que existen otras posibilidades de crecimiento, que puede generar expectativas, pero todo ello con el apoyo del padre de familia.

Durante el proceso de investigación, han sido muchos los interrogantes que se plantearon frente a los criterios propios del sistema educativo y las orientaciones que se imparten desde el Ministerio de Educación Nacional, que buscan fortalecer los diferentes procesos educativos en la institución Domingo irurita, de la ciudad de Palmira; quedan más preocupaciones que satisfacciones, surgen más preguntas que respuestas, y entre esas preguntas podrían enunciarse algunas:

¿Cuál es el verdadero rol de la escuela frente a los conflictos de tipo social, que diariamente tiene que experimentar el niño? ¿Si el gobierno Nacional, en la ley 181 de 1995 en su artículo 1º reconoce entre otras, la educación extraescolar para la niñez como uno de sus objetivos fundamentales, por qué en la mayoría de las instituciones educativas oficiales del país no se articulan estos procesos? ¿Qué estrategias se podrían implementar para que los padres de familia asuman su rol como elementos fundamentales en el proceso de desarrollo del niño?

la intencionalidad propia de los procesos educativos debe redundar en el fortalecimiento de los vínculos socio-culturales y afectivos de la comunidad educativa, especialmente en los niños y niñas de los primeros grados de escolaridad hasta quinto (5º) y en el interés por resurgir ante la adversidad y la hostilidad latente en un mundo globalizado.

El quehacer de los maestros y su relación directa con cada uno de los protagonistas durante la cotidianidad de la escuela se convierte también en una importante herramienta de construcción de sentido a su esencia de ser humano y estudiante, pero esto no queda allí, es necesario plantear múltiples estrategias ejecutadas en forma continua, que puedan dar cuenta también del acompañamiento y resurgir de dicha comunidad, hay que llamar a la isocronía entre los tiempos propios de escolaridad de los infantes y su desarrollo físico y mental, asociados de igual manera a su trasegar cognitivo.

Logrando plasmar y ejecutar estas estrategias a partir de la correcta utilización del tiempo libre, la educación física, la recreación, el deporte y el arte, es cuando se apuntalan para convertirse en los pilares fundamentales del desarrollo del niño; surgen infantes que a pesar de su condición social y económica se disponen a participar de manera espontánea de todas y cada una de las actividades propuestas en los proyectos que se han diseñado y que están en ejecución al interior y fuera de la institución educativa contando con el apoyo de otras instituciones como el Instituto Municipal del Deporte de Palmira, el Instituto Municipal de Cultura, el SENA y la

Universidad del Valle, quienes ayudan al direccionamiento de acciones complementarias del proceso formativo de los infantes.

Por otro lado, no se logra identificar el nivel de interés de los padres de familia y/o acudientes de los infantes cuando son abordados y se cuestionan frente a su rol como orientadores primarios del desarrollo de los infantes; existe cierto nivel de incompetencia y desconocimiento ante las diferentes alternativas que se ofrecen desde la administración local.

Desde la mirada del interés epistémico se propone una estrategia de gestión que posibilite un proceso de aprovechamiento del tiempo libre de los estudiantes durante los cinco primeros años de escolaridad, de la institución educativa Domingo Irurita de la ciudad de Palmira, Valle del Cauca, fundamentada en la necesidad de promover el aprovechamiento del tiempo libre, de manera organizada y pedagógica con la implementación de una jornada escolar extendida que satisfaga las expectativas de la comunidad educativa.

La estrategia contiene la propuesta de tres proyectos pedagógicos: “Pausa pedagógica, una alternativa de vida”, “AMOR POR LO MÍO: “Lo mío eres tú, lo mío soy yo, yo soy el mundo, tu eres mi mundo” y “Haciendo de la educación una suerte de enamoramiento”, con los que se espera colaborar con el aprovechamiento del tiempo libre de los niños de la institución educativa Domingo Irurita, de Palmira, Valle del Cauca.

Se puso de manifiesto la labor que desempeña el personal docente día a día, donde se destaca la implementación de las políticas educativas del gobierno frente a las propuestas teóricas académicas de los docentes, poniéndose de manifiesto su labor diaria, siempre con una mirada enfocada hacia el beneficio absoluto de ellos como sujetos del proceso, dando cumplimiento al interés pragmático.

La estrategia propuesta (Ver Anexos) busca generar en los infantes alternativas de orden general encaminadas al fortalecimiento de sus capacidades, inherentes a su esencia de ser humano y la solución a las dificultades cotidianas, en cumplimiento del interés curricular.

La propuesta que da cumplimiento al interés epistémico contempla la promoción de la adquisición de hábitos donde se forjan normas, iniciando el proceso de respetarse y respetar a los demás, a través del juego y lo lúdico en donde se pone especial énfasis en la triada juego-alegría-seriedad, de la que se parte para la propuesta de aprovechamiento del tiempo libre extendiendo la jornada escolar, no como un programa extraclases, sino como una propuesta desde lo pedagógico para mejorar el rendimiento académico y el afianzamiento del concepto de ciudadanía a través de la educación física, la recreación, el deporte, la lúdica y lo artístico, desde donde se forjen normas, iniciando el proceso de respetarse y respetar a los demás.

Las herramientas empleadas para recabar información visibilizan las estructuras sociales a las que la niñez se ha visto enfrentada y como éstas han ido fortaleciendo o debilitando su proceso de aprendizaje y este a su vez el proceso de socialización o viceversa, en un entorno hostil donde la concepción

de escuela no satisface las expectativas de los padres de familia y consideran que, terminada la jornada escolar sus hijos deben colaborar con el mantenimiento del hogar.

La escuela no es un lugar atractivo para los niños, es un lugar al que se acude a aprender cosas, desconociendo su rol como sujetos activos de la sociedad, invisibilizándolo y negándole su derecho a ejercer su ciudadanía.

## 10. BIBLIOGRAFÍA

Acosta, Jimmy (2014). *Diseño metodológico e implementación de una escuela deportiva de fútbol de salón para el aprovechamiento del tiempo libre de los niños en edades de 6 a 14 años del barrio villa Gladys en la localidad de Engativá*. Bogotá, D. C.: Universidad Libre De Colombia. Recuperado de: <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/10901/7641/1/AcostaRodriguezJimmyAlexander2014.pdf>

Alcaldía Mayor de Bogotá (2013). *Informe final de seguimiento y evaluación del modelo de formación artística y formación deportiva*. Bogotá, D, C.: Secretaria de cultura, recreación y deporte.

Arias, A., Heyk, L., Valero, Á., Vargas, R., Caycedo, C. y Ballesteros, B. (2005). *Relación entre variables de control parental y prácticas de juego en niños y niñas de 10 a 13 años de edad en la ciudad de Bogotá*. Revista latinoamericana Ciencia, Sociedad, niñez, juventud. vol.3 no.1 Manizales, Jan. /June 2005

Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2005000100006&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2005000100006&script=sci_arttext&tlng=pt)

Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Aique: Grupo editor S.A.

Buitrago, Mauricio (2011). *Reconfiguraciones antropolíticas que favorecen la expansión de la condición humana en contemporaneidad*. Manizales: Universidad Católica de Manizales. Recuperado de:

<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/160/Mauricio%20Andres%20Buitrago%20Pulgarin.pdf?sequence=3>

Buytendijk, F. j. (1933). *La naturaleza y el significado del juego*. Berlín: Kurt.

Chamorro, I. (1989). *El juego en la Educación Infantil y Primaria*. Revista De la Educación en Extremadura, 22-23. Recuperado de: <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2014/01/JuegoEIP.pdf>

Chávez, J., Padilla, R. y García, M. (2012). *Acciones para el rescate de los juegos tradicionales en las clases de educación física para alumnos del tercer grado*. Buenos Aires, Revista Digital efdeportes N° 151, junio 2012. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd169/acciones-para-el-rescate-de-los-juegos-tradicionales.htm>

Decroly, O., Monchamp, E, & Olasagasti, M. (1914). *El Juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz*. Madrid: Ediciones Morata.

Delval, J. (1994). *El desarrollo Humano*. Madrid: Siglo XXI de España Editores S.A.

Domínguez, Reinier (2011). *Plan de acción para mejorar la incorporación de los jóvenes desvinculados a las actividades físico- deportivas- recreativas del Consejo Popular José María Pérez*. Villa clara, Cuba: Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo Rivero“. Recuperado de: <http://biblioteca.idict.villaclara.cu/UserFiles/File/deporte/6.pdf>

Durán, L., García, A. M. Rivera, C. S. Waldrón, A. M., Ballesteros, B. P. & Cortés, O. F. (2004). *Validación de instrumentos para evaluar prácticas de juego en 20 niños, niñas y jóvenes de Bogotá*. Trabajo de grado para obtener el título de Psicólogo, Facultad de psicología de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Documento inédito.

Echeburúa, E. (1999). *Adicciones... ¿sin drogas?, las nuevas adicciones: juego, sexo, comida, compras, trabajo, internet*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer S. A.

Fernández, J. & Echeburúa, E. (1997). *Manual práctico del juego patológico, ayuda para el paciente y guía para el terapeuta*. Madrid, España: Pirámide.

Freire, Paulo (1980). *La educación como práctica de la libertad*. México. Siglo XXI.

Freud, Sigmund (1996) *Obras Completas, Vol. IV*. Buenos Aires. 9.ª. Edición ISBN 950-518-5754 (Traducción del alemán por José Luis Etcheverry, título original: *Die Traumdeutung*, 1912).

García-Huidobro, J. y Concha, C. (2009). *Jornada Escolar Completa: la Experiencia Chilena*. Documento en elaboración. Recuperado de: <http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/publicaciones/Carlos%20Concha/Jornada-escolar-completa.-la-experiencia-chilena.pdf>

García, L. H. (2004). *El método de investigación: Un desafío de organización del conocimiento*. En *Educación, sociedad y cultura*: Cap. II. Manizales, Colombia: Universidad Católica de Manizales.



Granda, Juan y Montilla, Mariano (2010) *Perfiles de actividad en el tiempo libre y participación en actividades físicas de niños de 10-12 años de Melilla*. Melilla, España: Publicaciones.

Recuperado de: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/24725/1/521.%20n.%2040.pdf>

Gross, K. (1916). *La vida espiritual del niño*. Madrid: Visor.

Huizinga, H. (1972). *homo ludens*. Madrid: Alianza.

INDERPALMIRA (2015). *Misión y visión*. Palmira: InderPalmira. Recuperado de: [http://www.imderpalmira.gov.co/?page\\_id=8595](http://www.imderpalmira.gov.co/?page_id=8595)

Luria, A. R. (1966). *L.S Vygotsky y el problema de la localización de las funciones*. *Problemas de Psicología*. Moscú: Universidad Estatal de Moscú.

Martín, Vanessa y Alcon, Francisco (2010). *Recuperación de costumbres populares a través de actividades de recopilación, ejecución y divulgación de juegos tradicionales*. Buenos Aires: EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, N° 149, Octubre de 2010. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/>.

Martinic, S., Huepe, D. y Madrid, A. (2008). *Jornada escolar completa en Chile. Representaciones de los profesores sobre sus efectos en los aprendizajes*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2008 - Volumen 1, Número 1. Recuperado de: <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num1/art9.pdf>

Morin, E. (1981). *El método 1. La naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.  
Recuperado de: <https://iroespinoza.files.wordpress.com/2011/11/el-metodo-1-la-naturaleza-de-la-naturaleza.pdf>

Morin, Edgar. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa. España.

Moritz, L. (2011). *Teoría de la relajación*. Bogotá, D.C.: Paidotribo.

Moro, T. (1961). *Utopía*. Barcelona: Bruguera.

Piaget, J. (1984). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.

Piaget, J., & Inhelder, Barbel. (1977). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata.

Prensky, Marc (2010). *Nativos e Inmigrantes Digitales*. Madrid: Distribuidora SEK, S.A. Recuperado de: [http://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)

Rodríguez, Nataly y Vargas, Diana (2008). *El aprovechamiento del tiempo libre y su relación con el desarrollo individual de niños y niñas en edades entre 6 y 12 años del comedor comunitario San Carlos de Tibabuyes, localidad de suba, Bogotá, 2008*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Ruiz, Francisco, García, María y Hernández, Antonia (2001). *El interés por la práctica de actividad físico-deportiva de tiempo libre del alumnado de la Universidad de Almería. Un estudio longitudinal*. Almería: Universidad de Almería. Recuperado de: <http://ruizjuan.retos.org/pdf/02.pdf>

Sánchez, Yiceth (2012). *Estructura familiar y rendimiento académico en los niños que cursan el subsistema de educación primaria*. Maracaibo, Venezuela: Universidad del Zulia.

Schiller, F. (1990). *Cartas Sobre la Educación Estética*. Barcelona: Anthropos.

Secretaría de Educación Municipal de Cali. *Balance del Proyecto Calibra*. Recuperado de: <http://www.cali.gov.co/publicaciones.php?id=35676i>.

Shuare, M. O., & Rosalía, M. (1997). *La situación imaginaria, el rol y el simbolismo en el juego infantil*. *Revista Colombiana de Psicología*, 82-88. Recuperado de: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/15957/16815>

Spencer, H. (1850). *Estática Social*. Madrid: La España moderna

\_\_\_\_\_ (1855). *Principios de psicología*. Madrid: La España moderna.

Soto, Juan. (2000). *Tres Principios para la Configuración de una Psicología de lo Complejo*. Documento en línea. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10100805>.

Vigotsky (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

\_\_\_\_\_ (2004). *Teoría de las Emociones: Estudio histórico-psicológico*. Madrid: AKAL.

Vives, M. y Rosero, J (2014). *Jornada escolar y realización de los fines de la educación en estudiantes colombianos*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá. Recuperado de:

[http://www.idep.edu.co/sites/default/files/Resultados%20estudio%20nacional%20IDEP%20Jornada-Fines%20de%20la%20educaci%C3%B3n\(1\).pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/Resultados%20estudio%20nacional%20IDEP%20Jornada-Fines%20de%20la%20educaci%C3%B3n(1).pdf)

Yajure, Dalila, Suárez, Dana, Santana, Yanary y Torres, Stirling (2005). *Aplicación de los juegos tradicionales y recreativos para evitar la violencia en horas del recreo*. Lara, Venezuela: Universidad del sur.

Zambrano, Josué (2002). *Estrategias Didácticas para promover la sensibilidad por la música en el primer grado de la escuela primaria*. Monterrey, México: Universidad Autónoma de Nuevo León. Recuperado de: <http://cdigital.dgb.uanl.mx/te/1020147492.PDF>

Zorrilla, Margarita (2008). *Informe Final de la Evaluación del Diseño del Programa Nacional de Horario Extendido en Primaria*. Aguascalientes, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

## **11. ANEXOS**

### **Anexo N° 1 EMERGENCIAS**

#### **MOMENTO 1**

##### **1. INFORMACION GENERAL**

**NOMBRE DEL PROYECTO:**

**PAUSA PEDAGÓGICA, UNA ALTERNATIVA DE VIDA**

**RESPONSABLES:**

**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTES**

##### **2. INTRODUCCIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO**

El proyecto de pausa pedagógica, se convierte en un espacio más que los estudiantes de la institución educativa Domingo Irurita tienen para continuar su proceso educativo, consiste en la correcta utilización de los espacios y tiempo de descanso diario a que tienen derecho de lunes a viernes durante la jornada escolar, apropiándose libremente de diferentes herramientas que les ofrecemos durante los mismos; todos y cada uno de los estudiantes se inclinan hacia la práctica de diferentes actividades lúdico-recreo-deportivas; actividades que cobran significado si las ponemos en marcha, es por ello que colocamos a disposición de nuestros estudiantes una serie de

elementos propios de la educación física, la recreación y el deporte para dar inicio convenientemente al proyecto pedagógico del año lectivo en curso.

### **DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO**

Consiste en retomar los espacios de receso diario denominados descansos, para transformarlos en pausa pedagógica durante la cual, los estudiantes de nuestra institución podrán realizar la práctica de diferentes juegos didácticos con un enfoque académico orientado por los diferentes docentes del proyecto y acompañado por estudiantes de labor social. Con el fin de contribuir no sólo en el aprovechamiento del tiempo libre, sino en la formación integral de cada uno de nuestros estudiantes y desde ahí poder también permear también su grupo familiar.

### **3. OBJETIVOS GENERALES**

Propiciar ambientes escolares productivos para nuestros estudiantes utilizando como herramienta fundamental la lúdica, el juego, q contribuya de igual manera a crear espacios de sano esparcimiento y convivencia.

### **4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Propender por la correcta utilización del tiempo libre de descanso de los estudiantes de la institución educativa Domingo Iruvita a través de actividades lúdico-recreativas.
- Integrar a toda la comunidad educativa en actividades de carácter lúdico-recreativas dirigidas.

- Propiciar espacios de sana convivencia entre los docentes y discentes de la Institución educativa Domingo Irurita.
- Institucionalizar el proyecto de pausa pedagógica a partir de su aplicación por lo menos durante tres años consecutivos.

## **5. DURACIÓN DEL PROYECTO**

Se busca institucionalizar el proyecto al menos durante tres años (03), aunque se espera su ejecución inicialmente durante el periodo lectivo 2015, realizándolo todos los días de la semana.

## **6. POBLACIÓN OBJETO DEL PROYECTO**

Dirigido especialmente a toda la población estudiantil de la institución educativa Domingo Irurita.

## **7. JUSTIFICACIÓN**

Una de las principales causas del comportamiento inadecuado de los estudiantes al interior de nuestra institución educativa, es el exceso de tiempo libre que estos tienen durante el mal llamado recreo que tiene una duración diaria de 20 minutos, sumado a los espacios en los que por situaciones ajenas a la voluntad de los maestros, quedan solos en las aulas de clase durante una o quizás dos horas, por estas y otras razones creemos en la necesidad de implementar acciones de crecimiento colectivo institucional por medio de actividades de carácter lúdico-recreativo, coordinadas por el

departamento de educación física y matemáticas con el apoyo de todo el personal docente y estudiantes de grados superiores.

## 8. MARCO TEÓRICO

El proceso educativo de los estudiantes, está determinado bajo un concepto de integralidad de elementos propios de su formación, el aspecto social, el emocional, son algunos de ellos; estudios realizados sobre el tema, han demostrado que es el Juego un elemento clave en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y jóvenes puesto que articula no sólo saberes sino también aspectos de integralidad social que lo convierte en el camino más apropiado para el desarrollo de la dimensión lúdica, social, estética y de valores.

- **Ley 181 de 1995 (del Deporte)**

Reconoce como objeto de estudio de la educación física, la recreación y el

Deporte a la expresión corporal su incidencia en el movimiento y desarrollo integral, mejoramiento de la salud y de la calidad de vida de todos los individuos.

- Art. 9º - 10º

- **Art. 14º - 15º - 16º M.E. N Orientaciones Pedagógicas**

**para la educación física, Recreación y deporte. Guía 15, Bogotá**

**D.C 2010**



- **Ley 115 de 1994 (ley General De Educación)**

Reconoce a la educación física, la recreación y el deporte como uno de los fines de la educación Colombiana (Art. 5)

- Arts. 16° - 20°
- 21° - 22°
- 14° - 23° - 32°

## 9 ACTIVIDADES

*Tabla 1 ¿CUDRO DE ACTIVIDADES?*

ESTACIÓN	ACTIVIDAD
1	JUEGOS CON SOGAS
2	RAYUELA
3	LECTURA
4	AJEDREZ
5	TENIS DE MESA
6	LANZAMIENTOS

### ORGANIZACIÓN:

- Se realiza la selección del personal estudiantil de los grados superiores (10 y 11)

Que deseen realizar trabajo social con los niños más pequeños de la institución educativa.

- Se dan las instrucciones preliminares a cerca de lo que se debe hacer.
- En cada estación de juego, deberán ubicarse dos estudiantes de trabajo social, bajo la supervisión de los docentes encargados
- Se estima una duración de la pausa pedagógica de 30 minutos como mínimo-
- Al finalizar el periodo de pausa pedagógica los estudiantes asignados deberán recoger los elementos entregados y los devolverán al departamento de educación física, recreación y deportes.

## 10. RECURSOS

<b>HUMANO</b>
COORDINADORES DE CADA SEDE
ESTUDIANTES DE LABOR SOCIAL
CUERPO DE DOCENTES
TODOS LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION DE GRADO 0 A 11º

## 11. COSTOS DE EJECUCION

*Tabla 2.- OTROS*

<b>ELEMENTO</b>	<b>VALOR UNITARIO</b>	<b>VALOR TOTAL</b>
4 LAZOS LARGOS	<b>10000</b>	<b>40000</b>
2 MESAS DE PING PONG	<b>600000</b>	<b>1200000</b>
12 JUEGOS DE AJEDREZ	<b>30000</b>	<b>360000*</b>
8 JUEGOS DE RAYUELA	<b>5000</b>	<b>40000</b>
8 BALONES DE BALONCESTO	<b>60000</b>	<b>480000*</b>
<b>COSTO PARCIAL</b>	<b>705000</b>	
<b>COSTO TOTAL</b>		<b>2120000</b>

**NOTA:** los valores marcados con (\*) en la tabla 2, corresponden a los implementos con que cuenta la institución educativa.

## **12. RESULTADOS ESPERADOS**

1. Participación activa de los estudiantes de básica primaria
2. Incorporación del aspecto lúdico recreativo como estilo de vida de los estudiantes.
3. Que los estudiantes Domingo Irurita utilicen adecuadamente el tiempo libre

4. Estimular el Amor por la lectura-

### 13. AUTOEVALUACIÓN

Para realizar la autoevaluación, que conlleve a la superación de dificultades y cumplimiento de las metas propuestas, se utilizara la siguiente herramienta.

#### FORMATO DE SEGUIMIENTO

COORDINADORES: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

ACTIVIDAD \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_ SEMANA \_\_\_\_\_

—

NOMBRES Y APELLIDOS	GRAD O
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

<b>6.</b>	
<b>7.</b>	
<b>8.</b>	
<b>9.</b>	
<b>10.</b>	
<b>11.</b>	
<b>12.</b>	
<b>13.</b>	
<b>14.</b>	
<b>15.</b>	
<b>16.</b>	
<b>17.</b>	
<b>18.</b>	
<b>19.</b>	
<b>20.</b>	

## **15. PLAN DE MEJORAMIENTO CONTINUO**

Semana a semana, los coordinadores de la actividad realizarán el seguimiento a cada una de las acciones ejecutadas en el proyecto, revisando los formatos correspondientes que dan cuenta de los índices de participación de los estudiantes. Las directivas de la institución y el consejo de profesores aportaran estrategias que permitan afianzar la participación del estudiantado en todas y cada una de las actividades programadas, seis (06) meses después de iniciado el proyecto, se procederá a evaluar los resultados obtenidos con el fin de determinar su continuidad.

### **MOMENTO 2**

#### **1. INFORMACIÓN GENERAL**

##### **NOMBRE DEL PROYECTO:**

**AMOR POR LO MÍO “Lo mío eres tú, lo mío soy yo, yo soy el mundo, tu eres mi mundo”**

##### **COORDINACIÓN DEL PROYECTO:**

##### **GRUPO DE DESARROLLO HUMANO**

**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTES,  
DEPARTAMENTO DE RELIGIÓN Y ARTÍSTICA.**

#### **2. INTRODUCCIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO**

Tomando como referente el lema “lo mío eres tú, lo mío soy yo, yo soy el mundo, tu eres mi mundo” hacemos énfasis en el hecho de que los seres humanos no sólo habitamos sino que cohabitamos nuestro planeta, tenemos una responsabilidad permanente frente a los procesos que emergen de un mundo globalizado que requiere no sólo seres humanos, sino personas (sensibles, creyentes, respetuosas del medio natural, de sí mismas) pero ante todo seres llenos de felicidad, de paz y de Amor propio, que se reconozcan como parte fundamental del entramado social y que tengan la capacidad de aplicar el principio de la otredad (Al reconocer la existencia de un Otro, la propia persona asume su identidad. La otredad no implica, de todos modos, que el Otro deba ser discriminado o estigmatizado; por el contrario, las diferencias que se advierten al calificar al prójimo como un Otro

Constituyen una riqueza social y pueden ayudar al crecimiento de las personas) y de esa misma manera y sin ningún esfuerzo, transmitan a las generaciones venideras mucho más.

## **2. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO**

El proyecto se compone de una serie de actividades de tipo lúdico, recreativo, deportivo y artístico que se desarrollan en diferentes momentos fuera de la institución (parque del sur, imder Palmira) una vez al mes y en la que todos los miembros de la comunidad educativa tienen la responsabilidad inherente al desarrollo de las mismas (estudiantes, padres de familia, maestros, directivos Docentes) utilizando la mayor cantidad de recursos propios y optimizando sus usos; planteando el rescate de los

juegos tradicionales, los juegos de mesa, el dibujo, la pintura, las manualidades entre otras actividades enriquecedoras para nuestros docentes.

### **3. OBJETIVO GENERAL**

Promover espacios propicios en el que converjan los deseos de diversión, encuentro, vitalidad y amor de los todos los miembros de la comunidad educativa Domingo Irurita a través de la práctica lúdica- la recreación, el arte la cultura el deporte y la sana convivencia.

### **4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Generar espacios de sana convivencia entre los miembros de la comunidad educativa Domingo Irurita.
- Fomentar la práctica de actividades lúdicas, recreativas, deportivas y culturales como medio de crecimiento personal y social.
- Estimular la práctica de los juegos tradicionales como elemento constitutivo de la tradición de nuestro país.

### **5. DURACIÓN DEL PROYECTO**

Se busca la institucionalización del proyecto durante tres años (03), aunque se espera su ejecución inicialmente durante el periodo lectivo 2015, desarrollando las actividades durante los tiempos establecidos en el cronograma y la intensidad de horas necesarias para tal fin (durante Jornada escolar).

### **6. POBLACIÓN OBJETO DEL PROYECTO**



Dirigido a toda la comunidad educativa Domingo Irurita.

- **DESCRIPCIÓN DE ROLES**

- Estudiantes: participan de todas las actividades programadas.

- Padres de familia: acompañan de manera permanente a sus hijos durante las actividades y forman parte activa en ellas.

- Docentes: lideran, organizan, programan y ejecutan todas las actividades.

- Docentes (directores de Grupo): Direccionan el trabajo con sus respectivos cursos-

- Directivos de la institución: Realizan acompañamiento permanente y seguimiento a las actividades a desarrollar.

- Estudiantes labor social: acompañan el desarrollo de todas las actividades programadas.

## **7. JUSTIFICACIÓN:**

El juego es inherente al desarrollo humano, todas las facetas del ser deben estar irrigadas por el disfrute generado a través del juego en el que se enmarcan innumerables acciones, por esta y muchas más razones, se considera imprescindible la creación de actividades que promuevan el desarrollo integral del niño y el joven bajo

concepciones propias del contexto educativo en el que se encuentra la institución Domingo Irurita, dándole suma importancia al acompañamiento del padre de familia en concordancia con las intenciones enmarcadas en el proyecto, liderado por los maestros, directivos y dirigido a toda la comunidad educativa ávida de momentos de común unión, socialización, convivencia y disfrute.

## **8. MARCO TEÓRICO:**

- **Ley 115 de 1994 (ley General De Educación)**

Reconoce a la educación física, la recreación y el deporte como uno de los fines de la educación Colombiana (Art. 5)

- Arts. 16º - 20º
- 21º - 22º
- 14º - 23º - 32º

- **Ley 181 de 1995 (del Deporte)**

Reconoce como objeto de estudio de la educación física, la recreación y el

Deporte a la expresión corporal su incidencia en el movimiento y desarrollo integral, mejoramiento de la salud y de la calidad de vida de todos los individuos.

- Art. 9º - 10º

➤ **Art. 14º - 15º - 16º M.E. N Orientaciones Pedagógicas para la educación física, Recreación y deporte. Guía 15, Bogotá D.C 2010**

- **M.E.N Documentos. Lineamientos curriculares educación física Recreación y deporte. Bogotá, D. C. 2000**

- **Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. SERIE GUÍAS No 6. Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. 2004**

## **9. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA**

### **ACTIVIDADES:**

- **Rescatando los juegos tradicionales (trompos, balero, yoyo, canicas, salto sogas, quemado, la lleva, el congelado, el puente está quebrado, la carretilla, encostados, cuchara al huevo, zapatico roto, yeimi, rompe la cuerda, etc.).**

- **Artemania (Concurso de Dibujo, de pintura, de canto, de baile, de poesía)**

- **Natación Para Todos (todos al agua)**

- **Juegos interclases (continuidad partidos, primaria y secundaria )**

- **Juegos (ajedrez, futbol, futbol de salón, atletismo, salto de cuerda**
- **Manualidades. (vitrales, lienzos, floreros, origami...)**
- **Zancos.**

## PROGRAMACIÓN

Tabla 3.- PROGRAMACIÓN

FECHA	LUGAR	SEDES	ACTIVIDADES GENERALES	RESPONSABLES
ABRIL(M) 22	PARQUE DEL SUR- PARQUE DEL AZUCAR	TODAS	RESCATANDO LOS JUEGOS TRADICIONALES ARTEMANÍA (1) NATACIÓN PARA TODOS JUEGOS INTERCLASES MANUALIDADES	DOCENTES PRIMARIA Y SECUNDARIA Y MEDIA DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, ARTÍSTICA Y RELIGIÓN
MAYO (21)	IMDER PALMIRA	MONSEÑOR -SANTA TERESITA	JUEGOS DE PELOTA CARRERAS JUEGOS	DOCENTES PRIMARIA Y SECUNDARIA Y MEDIA

			TRADICIONALES MANUALIDADES	DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, RELIGION Y ARTÍSTICA
JUNIO	PARQUE DEL SUR	MARIA AUXILIADO RA- DOMINGO IRURITA	RESCATANDO JUEGOS TRADICIONALES ARTEMANÍA NATACIÓN PARA TODOS	DOCENTES PRIMARIA Y SECUNDARIA Y MEDIA DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA
JULIO (V) 24	PARQUE DEL SUR	MONSEÑOR -SANTA TERESITA	RESCATANDO JUEGOS TRADICIONALES ARTEMANÍA NATACIÓN PARA TODOS	DOCENTES PRIMARIA Y SECUNDARIA (6º GRADO) DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA
AGOSTO (M) 25	IMDER PALMIRA	MARIA AUXILIADO RA- DOMINGO	JUEGOS DE PELOTA CARRERAS MANUALIDADES	DOCENTES PRIMARIA Y SECUNDARIA (6º GRADO)

		IRURITA		DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA
OCTUBRE (M)  28	PARQUE DEL SUR- PARQUE DEL AZUCAR	TODAS	RESCATANDO JUEGOS TRADICIONALES FINAL ARTEMANÍA (EXPOSICIÓN)  NATACIÓN PARA TODOS	DOCENTES PRIMARIA Y SECUNDARIA (6º GRADO) DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA

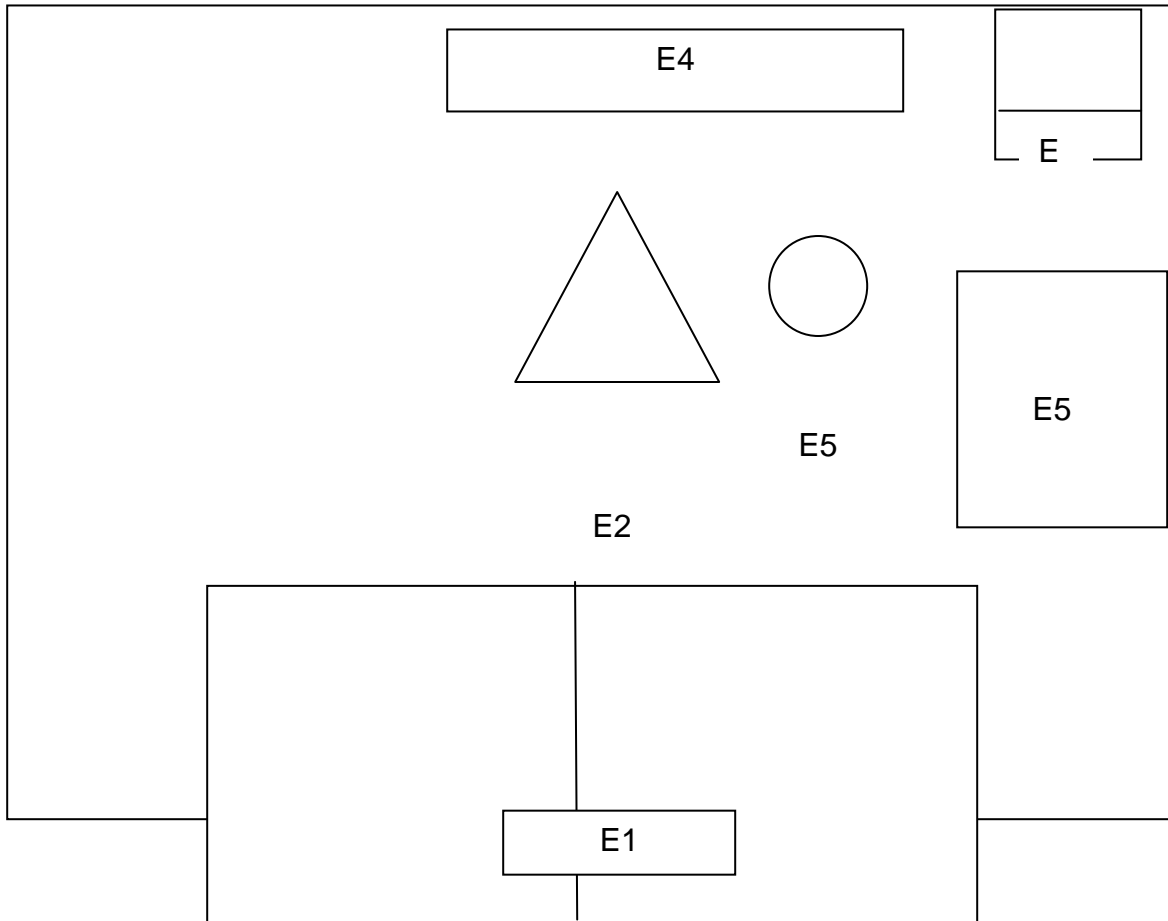
## 10. ORGANIZACIÓN DE LOS ESCENARIOS:

- Se divide el escenario en estaciones de trabajo:

ACTIVIDADES	RESPONSABLES	TIEMPOS
<b>E1: juegos tradicionales</b>		
<b>E2: Artemania</b>		
<b>E3: interclases</b>		
<b>E4: Manualidades</b>		

<b>E5: Natación para todos</b>		
--------------------------------	--	--

**PARQUE DEL SUR**

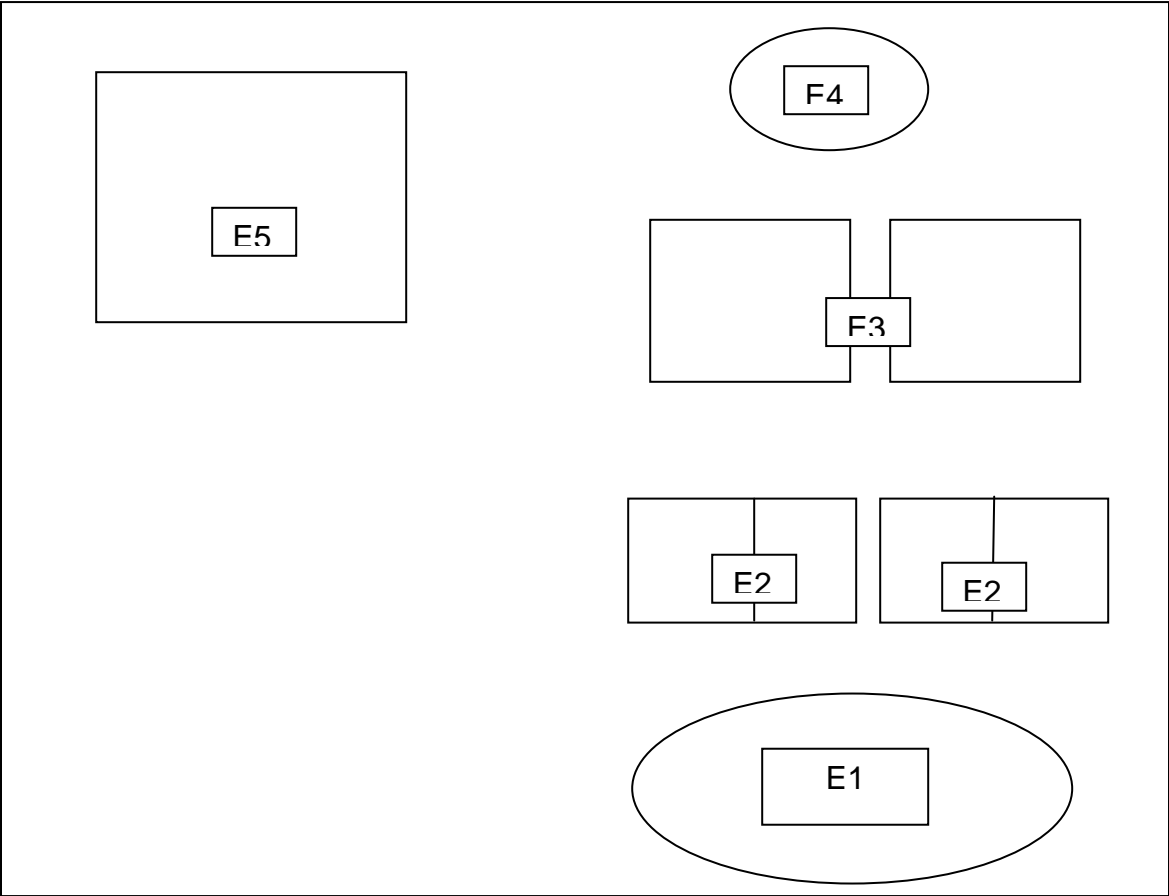


*Tabla 4.- ACTIVIDADES*

<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RESPONSABLES</b>	<b>TIEMPOS</b>
<b>E1: Atletismo</b>		
<b>E2: futbol de salón</b>		
<b>E3: futbol, salto cuerda</b>		

<b>E4: patinaje</b>		
<b>E5: ajedrez, tenis de mesa</b>		

**IMDER**





## UN MULTIVERSO DE IDEAS

### MOMENTO 3

#### 1. INFORMACIÓN GENERAL

**NOMBRE DEL PROYECTO:**

**HACIENDO DE LA EDUCACIÓN UNA SUERTE DE ENAMORAMIENTO**

**RESPONSABLES:**

- INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO IRURITA  
(DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTES)
- INSTITUTO MUNICIPAL DE CULTURA
- INSTITUTO MUNICIPAL DEL DEPORTE
- SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE (SENA).
- UNIVERSIDAD DEL VALLE.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL

#### 2. INTRODUCCIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

Un proyecto creado en la institución educativa Domingo Irurita y pensado para los estudiantes hasta los diez años de edad, desde una óptica con múltiples opciones de crecimiento a través de actividades de carácter lúdico, recreativo, deportivo, artístico, cultural, ejecutadas en ciclos de programación, en los que los estudiantes

tienen la posibilidad de recorrer todos los escenarios y adquirir herramientas básicas en cada uno de ellos, con la intervención y apoyo de entidades descentralizadas como el instituto municipal del deporte, el instituto municipal de cultura, la universidad del valle, el servicio nacional de aprendizaje; actividades enmarcadas bajo una premisa de orden formativo, que se sustentan en las necesidades de diversión, socialización, mejor calidad de vida, en las que necesariamente se busca la presencia, acompañamiento y participación de los padres de familia y/o acudientes de los niños.

### **DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO**

Con el objeto de realizar una descripción detallada del proyecto, es necesario establecer en primera instancia el rol que debe asumir cada una de las entidades involucradas en el desarrollo del mismo, su caracterización y aportes y los tiempos de participación de la siguiente manera:

*Tabla 5.- DESCRIPCIÓN, FUNCIONES*

<b>ENTIDADES</b>	<b>FUNCIONES Y APORTES</b>
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL	Entidad encargada de avalar, orientar y coordinar la el proceso de inclusión el proyecto a los otros entes descentralizados del municipio de Palmira.
INSTITUTO MUNICIPAL DE CULTURA	Teniendo en cuenta la infraestructura con que cuenta la entidad, será la generadora de espacios propicios y herramientas necesarias para el desarrollo de las actividades

	pertinentes.
INSTITUTO MUNICIPAL DEL DEPORTE Y LA RECREACIÓN	El instituto cuenta con una excelente infraestructura, espacios aptos para desarrollar todas las actividades programadas, además de personal idóneo de monitores para cada actividad los cuales serán optimizados para el cumplimiento de los objetivos propuestos.
SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE (SENA)	A través del personal capacitado con que esta entidad cuenta, se podrá coordinar todas y cada una de las actividades, tiempos de ejecución, seguimiento y evaluación permanentes.
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOMINGO IRURITA	Cuenta con los estudiantes beneficiarios del proyecto, Elabora el proyecto y promueve la participación de toda la comunidad educativa hasta los 10 años de edad y sus padres de familia o acudientes a través de estrategias de acompañamiento ligadas al desempeño escolar.
UNIVERSIDAD DEL VALLE	Cuenta con suficiente personal que se está capacitando en las diferentes profesiones relacionadas con el arte, la recreación, el deporte y la educación física. Estudiantes de últimos semestres quienes realizarán su práctica docente inicial con estos niños en todas las áreas en mención.

El proyecto está pensado para desarrollarse de manera permanente, rotando cada año los estudiantes, teniendo en cuenta su edad, el grupo total de niños y niñas se divide en dos subgrupos (1 y 2); al inicio del año lectivo un subgrupo se desplaza durante un año consecutivo hacia el Instituto municipal del deporte y la recreación, mientras el otro se dirige hacia el instituto municipal de cultura; allí conocerán los elementos básicos de cada una de las áreas en mención al año siguiente nuevamente rotarán de un lado a otro para continuar su proceso formativo; a su vez, en esos espacios se subdividen en grupos de igual número de estudiantes en cada una de las áreas en las que se fundamentará su quehacer de la siguiente manera:

*Tabla 6.- DISTRIBUCIÓN DE ACTIVIDADES*

<b>SUBGRUPOS</b>	<b>ÁREAS</b>	<b>DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES</b>
SUBGRUPO 1  (INSTITUTO MUNICIPAL DEL DEPORTE, Y LA RECREACIÓN)	FÚTBOL	14
	NATACIÓN	14
	AJEDREZ	14
	ATLETISMO	14
	BOXEO	14
	LUCHA	14
	BALONCESTO	14
	VOLEYBOL	14

	RECREACIÓN DIRIGIDA	18	
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	<b>130</b>	
SUBGRUPO 2 (INSTITUTO MUNICIPAL DE CULTURA)	PINTURA	16	
	CANTO	16	
	DANZA	16	
	TEATRO	16	
	MÚSICA	GUIARRA	16
		FLAUTA	16
		TROMPETA	16
		BATERÍA	15
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>127</b>	
TIEMPO DE FORMACIÓN EN CADA AREA	4 SEMANAS		
INTENSIDAD HORARIA	3 VECES POR SEMANA (LUNES-MIÉRCOLES Y VIERNES)		
EVALUACIÓN	1 SEMANA		

### **3. OBJETIVO GENERAL**

Desarrollar las Cualidades, capacidades y aptitudes de los niños a través de Actividades lúdicas, recreativas, artísticas, deportivas y culturales con el fin de generar mejores habilidades cognitivas para su vida.

### **4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Diseñar el correspondiente programa a desarrollar en cada una de las áreas propuestas en el proyecto teniendo en cuenta la edad de los niños.
- Crear estrategias de seguimiento a las diferentes actividades que se realicen con los niños.
- Generar espacios de participación a los padres de familia y/o acudientes de los dicentes.

### **5. DURACIÓN DEL PROYECTO**

Se plantea una duración de 6 años que corresponden al ciclo completo de escolaridad de los niños en la educación preescolar y básica primaria.

### **5. POBLACIÓN OBJETO DEL PROYECTO**

6. El proyecto está dirigido a todos los estudiantes de la institución educativa Domingo Irurita menores de diez (10) años de edad y a sus respectivos padres de familia y/o acudientes

## 7. JUSTIFICACIÓN

Pretendiendo definir el ideal de cada uno los agentes sociales, que intervienen en el desarrollo integral del niño y que de ninguna manera su intervención debe considerarse en forma aislada, sino más bien como elementos que se articulan entre sí (Sociedad, política, escuela, Familia), y se engranan perfectamente para constituir y construir las bases sólidas que le permitirán a nuestros niños, ser más felices, más diligentes, más dispuestos y con mayores herramientas para afrontar las dificultades y retos que en su afán de desarrollo, plantea el considerado tercer mundo, y Con base en los datos obtenidos a través de las encuestas realizadas a los niños y a los padres de familia, nos vemos en la tarea de plantear una serie de actividades enmarcadas en un proyecto que logre articular dichos elementos y optimice el aporte que cada uno de ellos pueda realizar en beneficio de la comunidad de la institución educativa Domingo Irurita; el entorno social, la situación económica de las familias, la violencia que se genera y se vislumbra en mayor proporción en los estratos socioeconómicos vulnerables (1y 2) y muchos factores que directa o indirectamente motivan y sustentan propuestas como esta.

## 8. MARCO TEÓRICO

El proceso educativo de los estudiantes, está determinado bajo un concepto de integralidad de elementos propios de su formación, el aspecto social, el emocional, son algunos de ellos; estudios realizados sobre el tema, han demostrado que es el Juego un elemento clave en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y jóvenes puesto que articula no sólo saberes sino también aspectos de integralidad social que lo convierte en el camino más apropiado para el desarrollo de la dimensión lúdica, social, estética y de valores. El gobierno nacional establece una serie de criterios, que en últimas son objetivos generales de la ley 181 de 1995, desde la educación física, la recreación, el deporte y el aprovechamiento del tiempo libre, haciendo énfasis en la niñez y su derecho de acceder a una educación extra escolar.

- **Ley 181 de 1995 (del Deporte)**

Reconoce como objeto de estudio de la educación física, la recreación y el Deporte a la expresión corporal su incidencia en el movimiento y desarrollo integral, mejoramiento de la salud y de la calidad de vida de todos los individuos.

- Art. 9º - 10º

- **Art. 14º - 15º - 16º M.E. N Orientaciones Pedagógicas para la educación física, Recreación y deporte. Guía 15, Bogotá D.C 2010**

- **Ley 115 de 1994 (ley General De Educación)**



Reconoce a la educación física, la recreación y el deporte como uno de los fines de la educación Colombiana (Art. 5)

- Arts. 16° - 20°
- 21° - 22°
- 14° - 23° - 32°

### Anexo N° 2 Fotografías de los instantes propositivos.



Durante la pausa pedagógica de 30 minutos, los niños y niñas utilizan su tiempo practicando juegos tradicionales. Foto: Wilfredo



Acompañamiento de los maestros en las diferentes actividades programadas para los niños. Foto: Wilfredo





Los niños de primaria participan de eventos lúdicos, recreativos, rescatando los juegos tradicionales; una actividad propia de uno de los proyectos que nacen de la investigación. Fotos: Wilfredo.



Momento lúdico, recreativo, que forma parte del proyecto Pausa pedagógica en la I. E. Domingo Irurita, de Palmira. Foto: Wilfredo

**Anexo N° 3 ENCUESTA A ESTUDIANTES**

A continuación encontrarás una serie de preguntas, de las cuales podrás marcar con una equis (X) la respuesta que consideres apropiada.

13. ¿Te gusta el deporte?

- a) SI
- b) NO

14. ¿Con quién vives?

- a) Papá
- b) Mamá
- c) Papá y mamá
- d) Tíos, abuelos
- e) Otros

15. ¿Te gusta realizar alguna de estas actividades, escoge una de ellas?

- a) Canto
- b) Danza
- c) Teatro
- d) Pintura
- e) Música

16. ¿Conoces el instituto municipal del deporte?

- a) SI
- b) NO

17. ¿sabes que programas de deporte y recreación ofrecen para ti?

- a) SI
- b) NO

18. ¿Conoces el instituto municipal de cultura?

- a) SI
- b) NO

19. ¿Sabes que programas culturales ofrecen para ti?

- a) SI
- b) NO

20. ¿A qué te dedicas cuando termina la jornada escolar?

- a) Practicar un deporte
- b) Jugar
- c) Estudiar
- d) Descansar
- e) Ver televisión
- f) Otro

21. ¿Practicas algún tipo de actividad deportiva o recreativa cuando finalizan tus actividades escolares?

- a) SI
- b) NO

22. ¿De la lista, qué deporte te gustaría practicar?

- a) Fútbol
- b) Baloncesto
- c) Vóleibol
- d) Natación
- e) Atletismo
- f) Boxeo
- g) Ajedrez

23. ¿Con quién pasas tu tiempo libre?

- a) Papá
- b) Mamá
- c) Tíos
- d) Hermanos
- e) Solo
- f) Otros

24. ¿Quién te lleva al colegio durante la semana?

- a) Mi mamá
- b) Mi papá
- c) Otros
- d) Me voy solo

25. ¿Quién te recoge cuando termina la jornada escolar?

- a) Mi mamá
- b) Mi papá
- c) Otros
- d) Me regreso solo



## Anexo N° 4 ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

Señor padre de Familia, tenga la bondad de marcar con una equis (X), la respuesta que considere más apropiada, según su experiencia.

1. ¿Le gustaría que su hijo participara de actividades lúdico, recreativas en jornadas extraclase?

- a. SI
- b. NO
- c. NO SABE, NO RESPONDE

2. ¿Considera usted una jornada extraclase como la continuación de los procesos académicos programados en la jornada habitual?

- a. SI
- b. NO
- c. NO SABE, NO RESPONDE

3. ¿Piensa que los colegios deberían ofrecer una jornada extraclase de forma permanente como complemento de los procesos académicos?

- a. SI
- b. NO
- c. NO SABE, NO RESPONDE

4. ¿Piensa que el Juego, la lúdica, la recreación, el deporte y las artes, contribuyen al mejoramiento académico de los estudiantes?

- a. SI
- b. NO
- c. NO SABE, NO RESPONDE

5. ¿Está de acuerdo con la jornada única que plantea el gobierno nacional y que nada tiene que ver con la jornada extraclase?

- a. SI
- b. NO
- c. NO SABE, NO RESPONDE

6. ¿Le gustaría que en la jornada extraclase se le diera más importancia al juego, a la lúdica, a la recreación y al deporte que a las artes?

- a. SI
- b. NO
- c. NO SABE, NO RESPONDE

7. ¿Está de acuerdo con el hecho de que los niños(as) en su primer decenio de vida necesitan ocupar el tiempo libre en actividades que potencialicen su encuentro con el otro?

- a. SI
- b. NO
- c. NO SABE, NO RESPONDE

8. ¿Estaría dispuesto a acompañar a sus hijos en este tipo de actividades extraclase?

- a. SI
- b. NO
- c. NO SABE, NO RESPONDE

9. ¿Piensa que estas actividades extraclases, deberían ser una política gubernamental?

- a. SI
- b. NO
- c. NO SABE, NO RESPONDE

10. ¿Participaría activamente de las actividades lúdicas, recreativas y artísticas, cuando sea necesario y estén plasmadas en un cronograma establecido?

- a. SI
- b. NO
- c. NO SABE, NO RESPONDE

11. ¿Sabe usted en que consiste la ley 181 de 1995, o en su defecto ha oído acerca de ella?

- a. SI
- b. NO
- c. NO SABE, NO RESPONDE

¡Gracias por su colaboración!

