



Universidad
Nacional de
San Luis



Facultad de
Ciencias
Humanas

Universidad Nacional de San Luis
Facultad de Ciencias Humanas
Especialización en Primeras Infancias

Informe Final de Intervención

**Los espacios lúdicos: una herramienta para promover el protagonismo de la creación
en las infancias de la segunda sección del Nivel Inicial de la Escuela N.º 3 Manuel
Belgrano, turno mañana.**

Estudiante: Prof. Ivana María Corradi.

Directora: Dra. Débora Ibaceta

Codirectora: Esp. Ivana Balmaceda

SAN LUIS
FEBRERO 2025

Agradecimientos:

Principalmente a Victorio e Irma, por legarme la vocación docente y el amor por este trabajo.

A los y las docentes que tuve en mi vida y a mis compañeras docentes, de quienes aprendí y sigo aprendiendo.

Y a los niños y niñas en las aulas, por sus voces, sus risas, su curiosidad, imaginación y alegría, que me impulsan cada día.

Índice

Introducción.....	4
Capítulo 1: Construcción empírico-teórica de la propuesta de intervención.....	7
Objetivo General de la Propuesta de Intervención.....	10
Objetivos Específicos.....	11
Capítulo 2: Marco Teórico Referencial	12
Espacios lúdicos (EL) e Inteligencias múltiples (IM) en la Educación Inicial.....	24
Protagonismo de las infancias	27
Capítulo 3: Decisiones metodológicas.....	32
Acerca de la Intervención	32
Estrategias de abordaje de la intervención	33
Contexto	34
Capítulo 4: Descripción, análisis e interpretación del desarrollo de la propuesta de intervención.....	37
Capítulo 5: Conclusiones.....	59
Bibliografía	65
Legislación y normativa	67
Sitios web	68
Anexos	69
Anexo I - Registro fotográfico.....	69
Espacio Lúdico N° 1: Somos exploradores.....	69
Espacio Lúdico N° 2: Apropiate.....	72
Espacio Lúdico N° 3: Luces y sombras	79
Espacio Lúdico N° 4: Carita emoji, Increíble, Laberinto escurridizo	83
Anexo II - Entrevistas.....	89
Entrevista a infancias	94

Acrónimos

CDN:	Convención de los derechos del niño
DCJJIEI:	Diseño Curricular Jurisdiccional del Jardín de Infantes de la Educación Inicial
EL:	Espacio Lúdico
IA:	Inteligencia Artificial
IM:	Inteligencias Múltiples
LEN:	Ley de Educación Nacional

Introducción

El ingreso de los niños a un mundo cultural diferente está marcado por su escolarización ya que, en la mayoría de los casos, la escuela es el primer espacio institucional por fuera de la familia. El Diseño Curricular Jurisdiccional del Jardín de Infantes de la Educación Inicial (en adelante DCJJIEI), en su espíritu brega por el derecho de las primeras infancias instando a “desarrollar su capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje” (Resolución N° 250-ME-2019, Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis, p.9). En algunas ocasiones nuestras prácticas pueden no condecir con este objetivo, ya que algunas actividades pueden ser un poco estructuradas y repetitivas. Por lo general, el material, la técnica y espacio de trabajo está determinado por los docentes, dejando poco espacio para que cada estudiante despliegue su creatividad.

El presente trabajo se enmarca en la Especialización en Primeras Infancias y refiere a la intervención realizada entre noviembre y diciembre de 2023 en la segunda sección, turno de la mañana del Nivel Inicial de la Escuela N.º 3 Manuel Belgrano. Desde el rol de docente auxiliar de sala en esta institución, fuimos observando que muchas de las actividades que se llevaban a cabo implicaban tiempos prolongados que demandaban a las niñas permanecer sentados. Se presentaba la preocupación constante de cómo generar nuevas propuestas educativas que fueran promotoras del protagonismo de los estudiantes y, a su vez, impulsaran su capacidad creadora. Por un lado, algunas de las actividades que se proponían eran muy dirigidas, dejando poco espacio a las voces de las niñas y niños y, por otro lado, las mismas podían ser una limitación para el desarrollo de la creatividad. Así, emerge el presente trabajo que tuvo en cuenta las voces y participación de las infancias como también de las docentes responsables de sala.

Por lo antes mencionado, se puso en marcha la intervención con 19 niños de la segunda sección, estudiantes próximos a culminar su ciclo inicial. Esta propuesta se concibió teniendo en cuenta los aportes de Montero Rivas (2012), considerándola como una construcción colectiva donde todos somos parte de lo que acontece y también interlocutores válidos para crear nuevas alternativas que nos permitan afianzar, fortalecer y profundizar los caminos conquistados o producir los cambios que sean necesarios. Teniendo en cuenta las singularidades de los niños y a las

características propias del grupo. Asimismo, se consideró adecuado utilizar la metodología de investigación cualitativa.

En una primera instancia se realizaron entrevistas a las docentes de la Institución para poder indagar sobre la creatividad, la importancia de la misma en el desarrollo de las actividades diarias y el lugar de participación que le otorgaban a sus estudiantes en la planificación y ejecución de las mismas, teniendo en cuenta el protagonismo y la creación de parte de ellos. A su vez, se llevaron a cabo entrevistas a los estudiantes para poder conocer desde sus propias voces cuáles son las actividades en las que sienten que son convocados a participar, poner su impronta, resolver de maneras diferentes las propuestas, cuáles preferían más y por qué.

Las docentes nos compartieron sus valiosos conocimientos sobre la importancia de fomentar la creatividad en el aula, brindando a los estudiantes la libertad y el espacio para explorar, expresarse y desarrollar su potencial. Las entrevistas con los estudiantes nos permitieron conocer sus intereses, preferencias y experiencias en el aula. Sus opiniones nos brindaron una mirada sobre las actividades que les motivaban, aquellas que les generaban desinterés y las razones detrás de estas emociones. Sus voces fueron esenciales para comprender sus necesidades y expectativas.

Enriquecidos con las perspectivas de las docentes y estudiantes, y con las observaciones participantes realizadas en el aula, decidimos llevar a cabo espacios lúdicos que dieran lugar a las inteligencias múltiples (en adelante IM). Esta decisión se basó en la convicción de que la diversidad de inteligencias y estilos de aprendizaje debe ser reconocida y valorada en el proceso educativo.

En este sentido, este trabajo ha sido organizado en cinco capítulos y dos anexos:

Capítulo 1, *Construcción empírico-teórica de la propuesta de intervención*: plantea la emergencia de la problemática, la contextualiza y define los objetivos de la intervención.

Capítulo 2, *Marco Teórico Referencial y Estado del Arte*: Describe y analiza la propuesta de intervención, incluyendo sus fundamentos, objetivos, metodología, actividades y recursos. Además, se revisan algunas investigaciones sobre el tema, identifica categorías emergentes y construye el marco teórico

Capítulo 3, *Decisiones metodológicas*: En este capítulo se explicitan y fundamentan las decisiones que se han tomado para poder llevar adelante la presente propuesta.

Capítulo 4, *Descripción, análisis e interpretación del desarrollo de la propuesta de intervención*: En este apartado se describe detalladamente los Espacios Lúdicos y se realiza una consideración sobre los mismos en la cual se interpretan los datos recolectados, discute sus implicaciones y los relaciona con el marco teórico.

Capítulo 5: *Conclusiones*: Presenta las conclusiones, reflexiones, aportes, recomendaciones y posibles trabajos futuros.

Anexos: el Anexo I presenta el registro fotográfico de las actividades realizadas en esta intervención y el Anexo II las entrevistas utilizadas.

Capítulo 1: Construcción empírico-teórica de la propuesta de intervención

A partir de lo observado en nuestra experiencia laboral, de los diálogos con docentes e infancias y considerando los aportes teóricos ofrecidos por los diferentes seminarios de la Especialización en Primeras Infancias, pudimos idear y realizar una intervención que emergió de las tensiones que observamos entre la finalidad de las propuestas pedagógicas, la participación de las niñeces en su creación. En este sentido nos fuimos interrogando en torno a: ¿De qué modo la finalidad de la tarea pedagógica en el Nivel Inicial dialoga con las primeras infancias? Desde los planes curriculares, ¿Qué lugar se les otorga a sus voces?

El ingreso de los niños a un mundo cultural diferente está marcado por su escolarización. En palabras de Sarlé “un hito en la vida de los sujetos representa la transición del niño al territorio público y constituye una experiencia única e irrepetible de encuentro con otros adultos y niños/as” (2010, p. 27). Podríamos decir que, hasta ese momento, los niños se han nutrido de la cultura familiar, y a partir de este hito, comenzarían gradualmente a exponerse a otras situaciones de aprendizaje, demandas y estímulos.

¿A qué nos referimos cuando hablamos de cultura? según la Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural es:

El conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias (...) (2005)

En cuanto a la escolarización la Real Academia Española en su diccionario panhispánico de dudas (Escarización, 2005) lo define como: “Acción y efecto de escolarizar, esto es, de proporcionar educación obligatoria”. Entonces, consideramos que la escuela, por un lado, debería poder reconocer el bagaje cultural que los sujetos de la educación traen consigo. Por otro lado, creemos que se necesita saber cuáles son esas pautas culturales y sociales que conviven en las salas. Ambas dimensiones son imprescindibles y se entrecruzan y amalgaman para construir un nosotros,

condición necesaria para que los procesos de enseñanza y de aprendizaje puedan llevarse adelante.

Las instituciones educativas de Nivel Inicial de la Provincia de San Luis en su estructura pedagógica y quehacer educativo están enmarcadas en la Ley de Educación Nacional 26.206 del 2006 (Poder Legislativo, República Argentina) y en el antes mencionado DCJJIEI.

La Ley de Educación Nacional (LEN) en los objetivos del artículo 20 en su inciso d) explícita: “Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social” y “desarrollar la capacidad de expresión, comunicación a través de distintos lenguajes, verbales y no verbales: el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura”, entre otros.

En concordancia con esta Ley, el DCJJIEI cita como principios “desarrollar su capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje”; asimismo plantea “promover el juego como alto contenido cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, estético, motor y social”. (P. 9)

A principio de cada ciclo lectivo, en la institución seleccionada se realizan entrevistas iniciales a tutores con el propósito de recabar información para conocer las diferentes historias de vida de los niños. Estas nos han permitido conocer y reflexionar que, en general, antes de acceder a la escolarización las infancias manejan con total normalidad y soltura algunos de los medios tecnológicos. Esto nos permite interpretar que muchos de los estudiantes que habitan nuestras escuelas son nativos digitales, es decir, nacieron en un mundo donde el uso de las tecnologías es algo común, corriente y un poco más accesible. Una estadística del primer trimestre del año 2022 del ENACOM (Ente Nacional de Comunicaciones, 2022) indica que el promedio de ancho de banda de la Provincia de San Luis es de 21 megabits por segundo, la penetración (acceso directo en los hogares) es de 80,72 cada cien hogares. Esto nos demuestra que el entorno donde crecen las infancias de hoy es totalmente diferente a lo experimentado por otras generaciones.

El mundo se encuentra en procesos de profundo cambio en donde, entre otras cosas, los conocimientos se pueden encontrar fácilmente en internet. Muchas tareas podrían ser reemplazadas por medio de la automatización y la inteligencia artificial (IA). Es

probable que la IA sustituya determinadas habilidades y tareas de naturaleza rutinaria y repetitivas como introducción de datos, mantenimiento de registros y tareas administrativas. Otros aspectos para tener en cuenta en la educación de las Primeras Infancias, es el desarrollo de inteligencia emocional, habilidades sociales y capacidad de trabajo colaborativo. A su vez, que las infancias puedan disfrutar de otras experiencias que promuevan otros aprendizajes diferentes de los que ofrecen las nuevas herramientas tecnológicas. En este sentido, el desarrollo de la creatividad y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje son objetivos de la ley citada ut supra. Esta realidad nos invita a considerar estos aspectos, desde el inicio de la escolarización. Por ello, es que proponemos la presente intervención que enfatiza los procesos de creatividad y participación de las infancias. La creatividad, es entendida como:

La capacidad para pensar fuera de lo establecido, encontrar nuevas soluciones y generar ideas. La creatividad es intelecto + imaginación. Mediante el intelecto, una persona es capaz de pensar, analizar la información, comprender las relaciones causa-efecto y sacar conclusiones. La imaginación permite ir más allá de los patrones habituales, rechazar los estereotipos, contemplar nuevas formas de resolver los problemas (Cortes, 2022)

Los docentes nos formamos, buscamos nuevas herramientas y saberes que nos permitan estar a la altura de los requerimientos del mundo y de las infancias, pero en algunas ocasiones nos encontramos llevando adelante prácticas tradicionales como el uso de cartillas escolares y actividades en fotocopias. Son algunos de los ejemplos de prácticas históricas que responden a modelos pedagógicos de educación constructivista, cognitivista, sociocultural, humanista y conductista. Si bien en determinados momentos pueden ser necesarias y útiles para la adquisición de ciertas competencias y procesos de desarrollo, sería muy interesante poder pensar en otros materiales, estrategias y actividades que promuevan mayor participación infantil acompañando el desarrollo de la creatividad.

Del diálogo con las enseñantes que trabajan en la Escuela Manuel Belgrano y de las experiencias compartidas como docentes de esa institución, hemos podido observar y analizar que no hay un consenso, ni universalización del concepto de creatividad. Se refieren a ella como: “algo que se puede educar”, “lo natural de ellos”; “recurso del

aprendizaje”. Asimismo, hemos podido conocer que algunos de los criterios que se utilizan para la selección de actividades áulicas son: el interés, los conocimientos previos de los estudiantes, la necesidad de buscar algo nuevo para motivar a las infancias.

Respecto a las actividades que se ofrecen para el desarrollo de la creatividad, las educadoras nos han explicitado sobre el uso del juego y las actividades lúdicas como principales recursos de la tarea diaria. Así también se identifica como recurso innovador y motivador, el arte, todo lo referido a la libre expresión y también la importancia del uso de la tecnología. Sin embargo, reconocen que algunas de las actividades son dirigidas dando poco espacio al desarrollo de la creatividad y al juego.

Con relación a los cambios necesarios para favorecer el desarrollo de la creatividad aparece fuertemente, en las palabras de las maestras, el espacio como un condicionante. Ellas consideran que, si se contara con más espacio, se podrían hacer mejores cosas o proponer actividades más lúdicas y libres. En este sentido, nos seguimos interrogando ¿De qué manera la ampliación del espacio físico o el uso de otros espacios favorecen el desarrollo de la creatividad y participación infantil?

En este marco, se planteó la siguiente pregunta-problema que orientó y delimitó al presente trabajo:

¿Cómo promover la participación de las primeras infancias que habitan la segunda sección del turno mañana de la Escuela N° 3 Manuel Belgrano en propuestas pedagógicas que favorezcan el desarrollo de la creatividad?

Objetivo General de la Propuesta de Intervención

- Generar propuestas educativas, que promuevan el desarrollo de la creatividad en las primeras infancias de la segunda sección del Nivel Inicial, del turno mañana de la Escuela n°3 Manuel Belgrano, considerando las IM.

Objetivos Específicos

- Construir las características del grupo de infancias de la segunda sección del Nivel Inicial, del turno mañana de la Escuela n°3 Manuel Belgrano que posibiliten el diseño de actividades que promuevan su participación considerando las IM
- Crear un ambiente que favorezca la expresión y participación infantil a través de espacios lúdicos destinados a las infancias desde las IM
- Promover la construcción colectiva y participativa de propuestas educativas, que fomenten el desarrollo de la creatividad en las Primeras Infancias que concurren al Nivel Inicial, segunda sección del turno mañana de la escuela N° 3 Manuel Belgrano.

Capítulo 2: Marco Teórico Referencial

Hay diversos modelos teóricos de educación, cada uno con su propio enfoque, conjunto de autores y por lo tanto diversas actividades didácticas derivadas de ellas.

Consideramos importante resaltar que los marcos teóricos colaboran en el conocimiento del sujeto del aprendizaje y no ofrecen certezas ya que “cada niña y cada niño son únicos/as y singulares, sus comportamientos pueden ser variables en relación con las etapas, estadios o ciclos descritos en las mismas, dependiendo las variaciones del entorno social y cultural” (DCJJIEI, p. 25-26). En relación con esto podemos comparar las corrientes conductistas y las constructivistas. Según las corrientes conductistas, el modelo de enseñanza se basa en la repetición, el mecanicismo y la memoria. Por otro lado, las teorías constructivistas, ponen al sujeto de aprendizaje en un rol protagónico y activo; ya que construye nuevos conocimientos con la información dada y le otorga significación.

Este concepto que aporta el constructivismo está plasmado en el DCJJIEI, al considerar que:

(...) todas las actividades deben considerar la importancia de crear escenarios para que los niños y las niñas puedan accionar sobre los diferentes objetos que se les presentan e ir descubriendo por sí mismos/as las posibilidades que estos ofrecen para el conocimiento, confiriéndoles una significación (P.26)

Construir propuestas de intervención con y para las infancias, nos lleva a una revisión histórica ineludible, como bien lo estipula el DCJJIEI cuando expresa que: “Teniendo en cuenta que los marcos referenciales de la educación en general y la Educación Inicial en particular han cambiado a través del tiempo, se hace necesario revisar las diferentes concepciones y representaciones que configuran las infancias” (p.17). Esta consideración nos lleva a preguntarnos ¿Cuál ha sido el lugar que han tenido las infancias en los tiempos transcurridos? ¿Cómo ha sido su participación en las actividades áulicas propuestas? ¿Qué lugar han tenido sus voces en la programación y planificación periódica?

Comenzaremos abordando algunos de estos interrogantes, a través del planteo de Rosero y Amorocho (2022) donde hacen un análisis de la temática. Las autoras

plantean que desde la antigüedad al siglo IV los niños eran considerados propiedad de sus padres, por lo tanto, eran ellos quienes tenían el control absoluto sobre sus vidas. Desde el siglo XIV al siglo XVII no ocuparon un lugar en la sociedad ni se los diferenciaba de los adultos y, además, se los creía capaces y responsables de responder ante sus actos por lo que eran muy comunes los castigos físicos. En esta época podemos mencionar la aparición de los primeros tratados sobre la infancia.

Hacia fines del siglo XVIII aparece el sentimiento moderno de la infancia. Se los comienza a considerar como diferentes a los adultos y dan pie al surgimiento de ramas científicas específicas para mirarlos tales como la pediatría. La infancia comienza a tener más cuidados y la mortalidad infantil disminuye. Ya en el siglo XX, la concepción cambia, se busca acompañar a los niños en su camino a la adultez y se ocupan de su protección.

Finalmente, a mediados del siglo XX y hasta la actualidad se los visualiza como sujetos de derechos, con necesidades específicas en esta etapa del desarrollo. Este cambio deriva en la sanción de tratados internacionales y la creación espacios ocupados en el cumplimiento y la restitución de sus derechos, tales como la Declaración de los Derechos del Niño (1959) y la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, 1989) dos hitos clave en la protección de la infancia. La Convención ha sido ratificada por casi todos los países del mundo. Nuestro país la ratificó bajo la Ley N.º 23.849 en 1990 y en 1994 le otorgó rango constitucional. En el mundo, el cumplimiento de la CDN es supervisado por el Comité de los Derechos del Niño.

Es importante mencionar que los cambios culturales enunciados anteriormente con respecto a la visión de las niñeces no son universales ni simultáneos. Incluso dentro de una misma sociedad puede haber y coexistir diferentes concepciones de las infancias. Problematizar el concepto nos lleva a las representaciones hegemónicas occidentales donde se les atribuye el rol pasivo, donde son objetos de cuidado, disciplinamiento, etc.

Las primeras infancias son plurales, diversas y sujetos de derecho. Por lo tanto, desde el convencimiento de que son interlocutores válidos, sujetos portadores de conocimientos y de derechos, pudiendo dar cuenta de sus necesidades y contribuir en la búsqueda de alternativas.

Es desde nuestra concepción de primeras infancias que nos preguntamos: ¿Cuál es el rol de la escuela?, ¿Qué implica la tarea educativa y pedagógica? Podemos decir que el rol de la escuela y la tarea educativa han sido conceptualizadas de diferentes maneras según la época, el contexto socioeconómico y cultural. Sin embargo, se pueden resumir sus principales características en la existencia de una institución por fuera del seno familiar, con actores y roles definidos, que intentan formar sujetos que puedan desempeñarse en la sociedad de manera independiente.

Consideramos que el objetivo de la educación debería ser que las personas gocen de igualdad de oportunidades, mediante la adquisición de habilidades, competencias, conocimientos, pensamiento crítico y el desarrollo de la capacidad de aprendizaje continuo. En el DCJJIEI se menciona que la función del Nivel Inicial es favorecer el proceso de construcción de la propia identidad y su inclusión social, ofreciendo oportunidades para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, lúdico, corporal y social (p 25).

En el contexto del ejercicio de nuestra profesión docente, ser capaces de aprender y compartir conocimientos, construcciones colectivas, no es suficiente. Es necesario poder conjugar ideas, resignificar saberes y explorar nuevos caminos, por y para el desarrollo integral de las infancias que educamos aquí y ahora. Esta capacidad de abrir nuevos horizontes, la búsqueda de otras alternativas, la generación de nuevas propuestas está englobada en lo que se denomina creatividad. La misma, creemos, ha de ser considerada a la hora de intentar, como lo expresa Terigi (2007), “hacer de cada trayectoria escolar un horizonte de posibilidades para no sólo garantizar el acceso a los aprendizajes a los que todas y todos tienen derecho, sino también para desafiar los destinos que se presentan como inevitables” (citado en DCJJIEI, p. 3).

El concepto de creatividad ha evolucionado en el tiempo y ha sido motivo de múltiples estudios. A la hora de definirla, nos encontramos con un concepto no unívoco, sino más bien polisémico, que ha sido abordado desde distintos campos, y que se refiere a procesos internos; conductas humanas que se manifiestan de diferentes maneras y en diversos campos. La mayoría de los autores relacionan la creatividad con procesos cognitivos del ser humano, la afectividad, las motivaciones, la mente, la personalidad y el entorno. Éstos coinciden en la importancia que cobra la fantasía y el juego en el desarrollo de la creatividad. Cobra mayor relevancia la primera infancia, teniendo en

cuenta que los niños y niñas son más receptivos a los diferentes estímulos y su imaginación está a flor de piel.

La fantasía y el juego desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de la creatividad, especialmente en la primera infancia, ya que los niños y niñas están en un momento crucial para explorar, aprender y desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y sociales. El juego y la fantasía son mucho más que simples actividades de ocio en la infancia. La imaginación, impulsada por el juego, es la clave para abrir las puertas del aprendizaje y el crecimiento. A través de estos medios, los niños no solo se divierten, sino que construyen las bases para su capacidad creativa a lo largo de la vida.

El especialista en altas capacidades Peñarrubia Orozco (2020) expresa, que “todo proceso creativo comienza con la observación” es decir, a partir de la información directa del entorno. Por otro lado, Vygotsky (2004), desarrolla el concepto de “huellas némicas”, rastros o registros que deja una experiencia en la memoria de una persona. Estas huellas son representaciones mentales que nos permiten recordar eventos pasados y usarlos en situaciones futuras, siendo fundamentales en el desarrollo cognitivo porque permiten a los niños recordar, organizar y transformar la información, lo que influye en el pensamiento, el aprendizaje y la creatividad. Consideramos que al contrario de lo expresado por Orozco Peñarrubia no sólo se trata de las vivencias inmediatas o del presente sino de las experiencias pasadas significativas para el sujeto. En palabras de Vygotsky (2004), los niños y niñas:

“No se limitan en sus juegos a recordar experiencias vividas, sino que las reelaboran creadoramente, combinándolas entre sí y edificando con ellas nuevas realidades acordes con las aficiones y necesidades del propio niño. El afán que sienten de fantasear las cosas es reflejo de su actividad imaginativa, como en los juegos.” (p.6)

Para reflexionar sobre la creatividad nos valemos de los aportes de algunos autores tales como Ivaldi (2014) quien plantea que a mitad de siglo XX, a las teorías provenientes del psicoanálisis se sumaron otros autores que contribuyeron a revalorizar la educación artística en el ámbito educativo. Guilford y Torrance (citado por Ivaldi, 2014) introducen el concepto de creatividad. Según Guilford (1983) “la

creatividad, en sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente” (citado por Ivaldi, 2014, p.15). Este autor aborda también el concepto de pensamiento divergente en contraposición del pensamiento convergente, donde el último sería la capacidad de dar la respuesta correcta a preguntas estandarizadas; mientras que la primera se refiere a la generación de nuevas ideas ante preguntas sin solución fija o con múltiples soluciones.

Por su parte, Torrance (1970) (citado por Ivaldi, 2014) plantea que la creatividad implica una serie de procesos en la que un individuo percibe en los diversos entornos fallos y vacíos existentes y se aboca a solucionarlos utilizando procedimientos poco convencionales. En este sentido es que consideramos relevante ofrecer diversas situaciones que den lugar a lo diverso, espontáneo y divergente.

La creatividad en las primeras infancias actúa como un puente esencial para el desarrollo de las diferentes capacidades, ya que permite a los niños explorar y expresar sus habilidades de manera integral. Estas capacidades no se desarrollan de forma aislada, sino que se interconectan a través de experiencias que fomentan la imaginación y la innovación. La creatividad, al ser un proceso dinámico y flexible, estimula a los niños a resolver problemas, pensar de manera divergente y adaptarse a nuevos desafíos. No solo es un motor para el aprendizaje, sino también una herramienta que permite a los niños descubrir y potenciar sus múltiples formas de ser inteligentes como también la autonomía y confianza en sí mismo.

Gardner (1983), sostiene la existencia de múltiples inteligencias, interpelando a los modelos educativos que contemplan determinadas inteligencias (matemáticas, lengua, etc.) dejando por fuera a quienes tienen otros modos de relacionarse y en los cuales predomina otro tipo de estas inteligencias. De acuerdo con este autor los seres humanos somos capaces de conocer el mundo de ocho maneras diferentes planteándolas como diversas inteligencias a saber: lingüística, lógico- matemática, espacial, cinestésica, musical, interpersonal, naturalista e intrapersonal. En este sentido reivindicamos la importancia acerca de tenerlas en cuenta en el ámbito educativo, particularmente en el Nivel Inicial.

Thomas Armstrong (2009), describe las inteligencias múltiples de Howard Gardner de una manera accesible y práctica, enfocándose en su aplicación en el ámbito educativo y en el desarrollo personal. Destaca que cada una de las inteligencias representa una forma distinta de interactuar con el mundo y resolver problemas, y que todas las personas poseen estas inteligencias en mayor o menor medida. Este autor, describe las ocho inteligencias propuestas por Gardner de la siguiente manera:

Inteligencia lingüística: La capacidad de usar las palabras de manera efectiva, ya sea de forma oral o escrita. Incluye habilidades como la lectura, la escritura, la narración de historias y la memorización de información.

Inteligencia lógico-matemática: La habilidad para razonar de manera lógica, resolver problemas matemáticos y científicos, y pensar de forma abstracta. Incluye el pensamiento crítico y el análisis de patrones.

Inteligencia espacial: La capacidad de percibir el mundo visual-espacial de manera precisa y de transformar esas percepciones. Incluye habilidades como la orientación, el diseño, la interpretación de mapas y la visualización de objetos desde diferentes perspectivas.

Inteligencia musical: La sensibilidad hacia los sonidos, los ritmos, los tonos y la música. Incluye la capacidad de componer, tocar instrumentos, cantar y apreciar la música.

Inteligencia corporal-cinestésica: La habilidad para usar el cuerpo de manera coordinada y expresiva. Incluye actividades como el deporte, la danza, la actuación y la manipulación de objetos con destreza.

Inteligencia intrapersonal: La capacidad de comprenderse a uno mismo, reconocer emociones, motivaciones y metas personales. Está relacionada con la autoconciencia y la reflexión interna.

Inteligencia interpersonal: La habilidad para entender y relacionarse con los demás, incluyendo la empatía, la comunicación efectiva y la capacidad de trabajar en equipo.

Inteligencia naturalista: La sensibilidad hacia el mundo natural y la capacidad de reconocer y clasificar elementos del entorno, como plantas, animales y fenómenos ecológicos.

Armstrong enfatiza que estas inteligencias no son estáticas, sino que pueden desarrollarse a lo largo de la vida. Además, resalta la importancia de reconocer y valorar las inteligencias predominantes en cada individuo, tanto en el ámbito educativo como en la vida cotidiana, para fomentar un aprendizaje más inclusivo y personalizado.

Como ya lo hemos expresado, las infancias son diversas y singulares por lo que no podemos esperar procesos de conocimiento y apropiación del mundo de manera homogénea. De este modo, consideramos que lo planteado por Gardner nos permite atender a la diversidad de una manera inclusiva al mismo tiempo que dar lugar a la promoción de la participación infantil.

Coincidimos con Ivaldi (2014) cuando expresa que concebir al niño como sujeto social implica asegurar experiencias educativas tales como: participación en su entorno vital, las necesidades de las infancias respecto a comunicación, a la fantasía, exploración, construcción, movimiento, y acción personal.

Teniendo en cuenta el atravesamiento de nuestro contexto, historicidad y vida cotidiana, intentaremos hacer un replanteo de las prácticas áulicas, a partir de generar propuestas educativas, que promuevan el desarrollo de la creatividad en las primeras infancias desde las IM. Creemos que esto posibilitaría la reflexión sobre las diferentes opciones epistemológicas que sustentan las prácticas docentes y, como lo expresa Guyot poder abrir “una vía para la creación de nuevas posibilidades (...) y protagonizar las transformaciones de las propias prácticas” (2005, p. 373).

Si bien es necesario el estudio y reflexión de nuestras prácticas docentes, efectos pensados y los reales, resulta imprescindible incluir las voces de las infancias en esta epistemología de la Educación Inicial comprendiendo al juego como organizador central del abordaje de contenidos de este nivel.

En lo concerniente a incluir las voces de las infancias, nos valemos de los aportes de Alejandro Cussiánovich, en su diálogo sobre la "Pedagogía de la Ternura" (Morales,

2023) donde profundiza en la importancia de la participación activa de las infancias y critica fuertemente el adultocentrismo, es decir la tendencia a considerar a los adultos como el centro y la norma de todas las estructuras sociales y educativas, marginalizando así a los niños y adolescentes. Esta perspectiva ignora la capacidad de los niños para ser sujetos sociales y políticos activos, y los relega a roles pasivos donde sus voces y experiencias son minimizadas o desestimadas.

La participación activa de los niños y la crítica al adultocentrismo son pilares fundamentales en la obra de Alejandro Cussiánovich. La pedagogía de la ternura y el co-protagonismo ofrecen un marco para revalorizar las voces de las niñeces y transformar las relaciones sociales hacia una mayor justicia y equidad. Este enfoque implica un cambio radical en cómo se perciben y se incluyen a las infancias en la sociedad, promoviendo una educación emancipadora que desnaturalice la dependencia y fomente la autonomía y la responsabilidad ética.

En lo referente al juego y su importancia para el desarrollo infantil, el DCJJIEI de la Provincia de San Luis lo menciona en su apartado de Marco Pedagógico como uno de los Pilares de la Didáctica del Nivel Inicial. En la sección C1 “La centralidad del Juego” expresa:

Los llamados precursores de la Educación Inicial -Federico Froebel, María Montessori, Ovidio Decroly, Rosa y Catalina Agazzi- definieron al juego como el método para enseñar a las/los niñas/os pequeñas/os. Esta centralidad otorgada al juego diferencia al Jardín de Infantes de los otros niveles educativos desde aquellos tiempos hasta el presente. (p.29)

El juego posee una gran importancia en la vida de los niños y niñas. Podemos encontrar diferentes definiciones de este. Según Johan Huizinga (1949), filósofo e historiador neerlandés el juego es una actividad libre, que se realiza fuera de la vida cotidiana, con reglas propias, y que no tiene otro objetivo que el de ser realizado. Es un proceso autónomo que se desarrolla en un espacio y tiempo determinado, y que se distingue de la seriedad de la vida diaria. Para este autor es una forma de escapar de la rutina, pero, a su vez, tiene un alto valor cultural y educativo.

Por otro lado, para Piaget (1986), es una forma de adaptación del niño a su entorno, en la cual interactúa con los objetos y las personas de una forma libre y espontánea,

buscando aprender y entender el mundo que lo rodea. El juego es una actividad que favorece el desarrollo cognitivo, ya que permite al niño construir su propio conocimiento.

Vygotsky (1979), sostiene que es el primer lugar donde el niño puede usar el lenguaje de manera simbólica, y es esencial para el desarrollo de la creatividad, la imaginación y las habilidades sociales. Ve el juego como un motor del desarrollo social y cognitivo, destacando su importancia en el proceso de internalización de normas y habilidades.

Coincidimos con Vera Castro (2018) cuando expresa que el mismo es: “una estrategia efectiva para la promoción de aprendizajes significativos y el desarrollo de la creatividad en el medio educativo. Les permite a los niños actuar con espontaneidad y a través de él crear e imaginar cosas nuevas.” (p. 21).

En este sentido, consideramos que el juego en la primera infancia es fundamental para el desarrollo integral de los niños. Durante los primeros años de vida, el cerebro experimenta un proceso de aprendizaje acelerado y el juego se convierte en una herramienta clave para potenciar este desarrollo. Además de ser una forma natural de entretenimiento, permite a los niños explorar el mundo, desarrollar habilidades cognitivas, emocionales, sociales y motoras. Es una actividad espontánea y libre que se realiza por diversión, pero también es un proceso de aprendizaje.

En la primera infancia, los niños usan el juego para comprender y adaptarse a su entorno. A través de él, aprenden normas sociales, desarrollan su lenguaje y comienzan a manejar sus emociones. Existen diversos tipos de juego, como el juego libre, los juegos con reglas, los juegos simbólicos y los juegos sensoriales, los cuales cumplen un papel crucial en el desarrollo físico y emocional de los pequeños.

Corte Ríos, referenciando a la UNESCO, precisa que “los seres humanos tienen potencialidades creadoras, cada individuo puede expresarse creativa y artísticamente y participar en la vida de la comunidad” (2013, p. 2). Además, enfatiza que desde edades tempranas se puede estimular la creatividad en espacios comunicativos, de afectos, libertad de expresión sin represión ni censura y que los docentes deben establecer las estrategias para alcanzar tales propósitos. Encontrar tales estrategias es una de las tareas más difíciles que tenemos los docentes y que nos moviliza a la hora de pensar sobre la enseñanza de las primeras infancias y sus derechos.

En el mismo sentido, Winnicott (2022) nos dice que: “es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo, una forma básica de vida” (p. 9). También agrega “... en el juego, y sólo en él, pueden el niño o el adulto crear y usar toda la personalidad, y el individuo descubre su persona sólo cuando se muestra creador” (p. 11).

Podemos observar que en lo expresado en las distintas definiciones sobre juego enfatizan su rol como una actividad fundamental para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños, y su relación con la creatividad se manifiesta en la libertad de explorar, imaginar y crear nuevos mundos y soluciones. Consideramos que el mismo es por excelencia una instancia que traslada a los niños a escenarios libres y por lo tanto les permite expresarse de manera espontánea y creativa. Por ello consideramos que promover espacios en los que el juego tenga lugar en el Nivel Inicial es fundamental ya que no sólo suscita el desarrollo cognitivo y emocional de los niños, sino que también sienta las bases para habilidades sociales y motoras esenciales. A través del mismo, los niños exploran su entorno, experimentan nuevas ideas y aprenden a resolver problemas de manera creativa. En consecuencia, no solo es crucial para el aprendizaje académico, sino que también contribuye al bienestar integral de los niños, ayudándolos a construir una base sólida para su desarrollo futuro.

En vista de lo expresado, cabe interrogarnos acerca de qué propuestas pedagógicas consideran al juego, la creatividad y la participación de las infancias. En el Nivel Inicial las propuestas pedagógicas deberían tener en cuenta las necesidades específicas de los niños en sus primeros años de vida, considerando su desarrollo físico, cognitivo, emocional y social. Estas propuestas deberían sustentarse en marcos teóricos que destaquen la importancia del juego, la exploración y la interacción en el aprendizaje. A continuación, se presentan algunas de las propuestas pedagógicas más relevantes para el Nivel Inicial y sus marcos teóricos, para rescatar las más pertinentes respecto a los objetivos del presente trabajo.

La pedagogía Montessori, desarrollada por María Montessori (1949), se centra en la autonomía y el aprendizaje autodirigido. Los niños aprenden a través de materiales didácticos específicos y en un ambiente preparado que fomenta la exploración y el descubrimiento. En su marco teórico, se encuentra el constructivismo, que plantea

que los niños construyen su conocimiento a través de la interacción con su entorno, y el desarrollo sensorial y motor, que destaca la importancia de los sentidos y el movimiento en el aprendizaje temprano.

Por otro lado, el enfoque Reggio Emilia, creado por Loris Malaguzzi (Edwards, 1998) considera al niño como un ser competente, curioso y lleno de potencial. Se basa en proyectos emergentes que surgen de los intereses de los niños, y el ambiente se considera el "tercer maestro". En cuanto a sus marcos teóricos, se incluye el constructivismo social de Vygotsky, que afirma que el aprendizaje se construye a través de la interacción social y la colaboración, y la teoría de los Cien Lenguajes del Niño, que propone que los niños se expresan y aprenden de múltiples maneras, como a través del arte, la música y el movimiento.

Así mismo la pedagogía Waldorf, desarrollada por Rudolf Steiner (1995), se enfoca en el desarrollo integral del niño, equilibrando lo cognitivo, lo emocional y lo físico. Promueve el juego libre, el arte, la música y el contacto con la naturaleza. Su marco teórico se basa en la antroposofía, una visión holística del ser humano, y en la importancia del ritmo y la rutina, que brindan seguridad y estructura al niño.

La pedagogía del juego considera el juego como la principal herramienta de aprendizaje en la primera infancia. Se promueve el juego libre, simbólico y dirigido como forma de explorar el mundo y desarrollar habilidades. En los marcos teóricos, se encuentran las teorías de Jean Piaget (1986), que destaca el papel del juego en el desarrollo cognitivo y la asimilación de la realidad, y la teoría de Lev Vygotsky (1979), que señala que el juego permite a los niños internalizar normas sociales y desarrollar habilidades cognitivas y emocionales.

El enfoque por rincones de aprendizaje organiza el aula en diferentes áreas como lectura, arte, ciencia y juego simbólico, donde los niños pueden elegir actividades según sus intereses. Esto fomenta la autonomía y el aprendizaje significativo. El marco teórico que lo sustenta es la teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (1983), que permite atender a las diferentes formas de aprender y expresarse, así como el constructivismo, que plantea que los niños construyen su conocimiento a través de la exploración activa.

Finalmente, el método Pikler, desarrollado por Emmi Pikler (1984), se centra en el movimiento libre y la autonomía del niño, promoviendo un ambiente seguro donde los

niños puedan explorar y moverse sin restricciones. Su marco teórico aboga por el desarrollo motor autónomo, enfatizando que los niños deben desarrollar sus habilidades motoras a su propio ritmo, y por el vínculo afectivo, que subraya que la relación de confianza con el cuidador es fundamental para el desarrollo.

Si bien algunas propuestas pedagógicas que fueron populares en su momento han sido abandonadas o revisadas críticamente (debido a cambios en las teorías educativas, avances en la comprensión del desarrollo infantil, y la evolución de las necesidades sociales y culturales), del análisis de los enfoques mencionados, destacamos la importancia del ambiente propuesto por Reggio Emilia, la libertad y el respeto por la libertad de movimiento del enfoque Pikler, la consideración de las múltiples capacidades de los niños de Gardner, por su directa relación con los objetivos del presente trabajo.

Consideramos que las propuestas pedagógicas en el Nivel Inicial deberían centrarse en el protagonismo de los niños y niñas, reconociendo su capacidad activa para construir su propio conocimiento a través de la exploración, el juego y la creatividad. En este contexto, el juego no es solo una actividad recreativa, sino un medio fundamental para el desarrollo integral, porque por medio de él, los niños tienen la oportunidad de interactuar con su entorno, experimentar diversas emociones y situaciones, y desarrollar habilidades cognitivas, sociales y emocionales.

El protagonismo de las infancias implica una educación centrada en el niño como sujeto activo, que tiene derecho a ser escuchado, a expresar sus ideas y a ser protagonista de su aprendizaje. Las propuestas pedagógicas deberían promover espacios donde los niños se sientan libres para explorar, inventar y participar en actividades que estimulen su creatividad. Por ello, la creatividad se convierte en un eje central en este enfoque pedagógico, ya que el juego y la libertad de expresión permiten a los niños y niñas imaginar, crear y resolver problemas de manera innovadora.

Los primeros años de vida son cruciales para el desarrollo del pensamiento creativo. La libertad para experimentar, cometer errores y explorar el mundo que los rodea es lo que permite a los niños desarrollar su capacidad para pensar de manera divergente y generar ideas originales. Al brindarles espacios adecuados, se les otorga el protagonismo de su propio aprendizaje, estimulando la creatividad a través de actividades que requieren de su iniciativa, imaginación y resolución de problemas.

Espacios lúdicos (EL) e Inteligencias múltiples (IM) en la Educación Inicial

Las IM y los EL están estrechamente relacionados en el ámbito educativo, ya que ambos conceptos se centran en el desarrollo integral de las niñeces, reconociendo y fomentando sus habilidades y potenciales.

Howard Gardner (1983) precursor de la teoría de IM sostiene que existen diferentes tipos de inteligencias. Estas incluyen la lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal e intrapersonal, entre otras. Cada sujeto posee un perfil único de las mismas y el objetivo educativo es identificar y desarrollar a todas ellas para promover un aprendizaje integral y significativo.

Los EL, por otro lado, son entornos diseñados específicamente para fomentar el juego y la exploración creativa de los niños. Estos espacios suelen ser dinámicos, flexibles y adaptativos, ofreciendo una amplia gama de materiales y actividades que permiten a los niños interactuar, experimentar y aprender de manera activa y autónoma. Los EL proporcionan oportunidades para desarrollar habilidades motoras, cognitivas, sociales y emocionales a través del juego libre y estructurado.

La relación que construimos entre las IM y los EL radica en que los entornos lúdicos ofrecen la diversidad de estímulos y experiencias necesarias para el desarrollo equilibrado de las diferentes inteligencias. Por ejemplo, un niño con una fuerte inteligencia musical puede explorar instrumentos musicales en un espacio lúdico dedicado a la música, mientras que otro niño con una inteligencia espacial pronunciada puede construir estructuras en un área de construcción de bloques. De esta manera, los EL brindan oportunidades para que las infancias exploren y desarrollen sus habilidades en áreas que les resulten más interesantes y estimulantes, promoviendo así un aprendizaje más significativo y personalizado. En este sentido, los EL proporcionan un entorno propicio para el desarrollo de las IM al ofrecer variedad de actividades y materiales que permiten a los niños explorar y expresar sus capacidades de manera creativa y autónoma.

Desde nuestro punto de vista, propician el pensamiento divergente, escucha atenta a los intereses y necesidades de las infancias y por lo tanto serían facilitadoras de fomentar el protagonismo y la capacidad creadora de las mismas. En pocas palabras,

constituyen alternativas para que las infancias encuentren su modo de expresión, comunicación y creación. Por ello, el presente proyecto de intervención se centró en la creación de EL como herramienta para fomentar el protagonismo de las infancias en el proceso educativo. A continuación, se detallan algunas dimensiones específicas:

1. Elección y participación:

Los EL ofrecen a los niños la posibilidad de elegir libremente con qué jugar, con quiénes hacerlo, cómo hacerlo y en qué momento.

Esta libertad de elección les permite tomar decisiones, expresar sus intereses y necesidades, y ser responsables de su propio aprendizaje.

El rol del docente se transforma en un guía y acompañante que facilita la exploración, la creatividad y la resolución de problemas por parte de los niños.

2. Autonomía y toma de decisiones:

En los EL, los niños tienen la autonomía para organizar su tiempo, establecer sus propios objetivos y desarrollar sus actividades de forma independiente.

Se les brinda la oportunidad de tomar decisiones sobre el juego, la exploración y la interacción con sus pares, fomentando su autoconfianza y capacidad de resolución de conflictos.

El docente observa y escucha a los niños, adaptando el espacio y las propuestas a sus necesidades e intereses.

3. Desarrollo de la voz y la agencia:

Los EL permiten a los niños expresar libremente sus ideas, opiniones y emociones a través del juego, la comunicación y la creación artística.

Se les brinda la oportunidad de ser escuchados y tomados en cuenta en las decisiones que afectan al espacio lúdico y a su experiencia educativa.

El docente promueve la participación de los niños en la construcción del espacio, la selección de materiales y la evaluación de las actividades.

4. Espacios de construcción colectiva:

Los EL se construyen conjuntamente con los niños, quienes participan en la selección de materiales, la organización del espacio y la creación de normas de convivencia. Por ello, se fomenta también el trabajo en equipo, la colaboración y la responsabilidad compartida, permitiéndoles aprender a cooperar y resolver problemas de forma conjunta.

El docente actúa como un mediador que facilita el diálogo, la negociación y la construcción de acuerdos entre los niños.

En síntesis, los EL:

Reconocen a los niños como sujetos activos de su propio aprendizaje.

Brindan oportunidades para que ejerzan su protagonismo en el aula.

Fomentan el desarrollo de habilidades y capacidades esenciales para la vida, como la autonomía, la creatividad, la comunicación y la responsabilidad.

El proyecto de intervención, al implementar EL, contribuye a la construcción de una educación más democrática y respetuosa con las infancias. Sobre los mismos, Batalla (2019) expresa que la propuesta de los EL supera a los conocidos rincones, ya que estos son estáticos mientras que, los espacios lúdicos son dinámicos, se realimentan y no son permanentes en el tiempo. Otra gran diferencia que plantea es con los talleres en los que se busca un producto final, en tanto en los EL, el aprendizaje en sí es el único fin.

Los EL invitan a la participación libre y creadora de los niños, permiten la indagación, la acción y la transformación posibilitando el despliegue de sus intereses. Si bien los escenarios han sido diseñados previamente con una intención pedagógica por los docentes, son ellos quienes eligen qué hacer, cómo, con quiénes y con qué y de esta manera tienen una participación protagónica.

En el Nivel Inicial el juego debería materializarse con diferentes formatos. En esta ocasión elegimos los EL por el abanico de posibilidades que brinda, como hemos mencionado.

Protagonismo de las infancias

Tal como se mencionó anteriormente, la perspectiva sobre las infancias ha experimentado una profunda transformación a lo largo del tiempo. En el pasado, predominaba una mirada adultocéntrica que relegaba a los niños a un rol pasivo, sin voz ni voto en las decisiones que les afectaban. Se les consideraba seres incompletos, incapaces de pensar por sí mismos y dependientes de la tutela de los adultos. Sin embargo, en las últimas décadas, ha surgido un nuevo paradigma que reconoce a las infancias como sujetos de derechos con pleno potencial para participar activamente en la sociedad, que surge principalmente del marco establecido por la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (Asamblea de las Naciones Unidas, 1989). Esta convención reconoce a los niños y niñas como sujetos de derechos y establece principios fundamentales para su protección y participación en la sociedad. Esta nueva mirada se basa en los siguientes principios:

1. Reconocimiento de la infancia como una etapa del desarrollo con características y necesidades propias:

Las infancias no son simplemente adultos en miniatura, sino que poseen una forma de ser, pensar y sentir única. Sus necesidades y preocupaciones son diferentes a las de los adultos, y deben ser tomadas en cuenta en todos los ámbitos de la vida.

2. Derecho a la participación:

Los niños tienen derecho a ser escuchados y a expresar sus opiniones sobre los temas que les afectan. Su participación en la toma de decisiones es fundamental para su desarrollo personal y social.

3. Protagonismo:

Las infancias son capaces de ser agentes de su propio cambio y protagonistas de sus vidas. Se les debe brindar la oportunidad de tomar decisiones, asumir responsabilidades y contribuir a la sociedad de forma activa.

4. Enfoque de derechos:

Los niños y niñas son sujetos de derechos, y como tal, deben ser protegidos de cualquier forma de discriminación, violencia o abuso.

Esta evolución ha tenido un impacto significativo en diversos ámbitos, como la educación, la salud, la justicia y la política. Cada vez son más las instituciones y organizaciones que implementan estrategias para promover la participación de las infancias en la toma de decisiones. (Asamblea de las Naciones Unidas, 1989)

No podemos dejar de reconocer que, si bien se ha avanzado en este sentido, no solo en el reconocimiento de las infancias como sujeto de derechos sino también en las prácticas que se llevan a cabo con ellas, creemos que aún queda mucho camino por recorrer para lograr una verdadera transformación de los discursos y prácticas en torno a las infancias. Es necesario seguir trabajando para eliminar las prácticas adultocentristas y construir una sociedad donde los niños sean reconocidos como ciudadanos con pleno derecho a participar en la vida social.

En este contexto, la intervención que se presenta en este documento buscó contribuir a la construcción de una mirada más justa e inclusiva hacia las infancias.

Estado del Arte

El estudio y análisis de la creatividad en la Educación Inicial ha sido de reciente interés en todo el mundo y particularmente en Iberoamérica. Se han publicado diversos estudios sobre el tema entre los que se seleccionan los siguientes por sus potenciales aportes al presente trabajo.

Se recuperan siete investigaciones por su relevancia y aportes para la presente intervención ya que las mismas dan cuenta de la relevancia de promover la creatividad en Nivel Inicial, el papel central del juego, la importancia de la autonomía y protagonismo de las infancias.

Uno de los antecedentes que se vincula con el presente proyecto de intervención y que nos aportan categorías para su construcción, es el trabajo de Lara Aranda, I. M. Proyecto de intervención de creatividad: "Ser creativo, es divertido" (Aranda, 2019) que tiene como objetivo promover el potencial creativo y el pensamiento divergente de los estudiantes, mediante el juego. Coincidimos en que el desarrollo de la creatividad es beneficioso para cualquier persona; pero es fundamentalmente importante en edades tempranas, donde comienza el desarrollo de habilidades, del pensamiento abstracto, la capacidad para solucionar problemas. Las metodologías de

medición de creatividad utilizadas resultan muy interesantes y de las mismas se desprenden actividades diversas con el objetivo de promover la creatividad.

Asimismo, se consideran importantes los aportes de Mónica Tatiana Sánchez Ruíz y María Alejandra Morales Rojas, quienes en su investigación denominada “Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil”, (2017), pretenden diseñar una estrategia de intervención orientada desde lo artístico para el fortalecimiento de los procesos creativos. La misma concluyó con transformaciones muy positivas y el desarrollo de un instrumento de apoyo a los docentes para colaborar en el fortalecimiento de las habilidades creativas. Este antecedente aporta categorías y estrategias que colaboran a pensar la problemática de intervención al mismo que tiempo que su abordaje puesto que las autoras buscan generar alternativas viables para superar lo tradicional y dirigido.

En este sentido, Almudena Martín Martínez en su tesis doctoral titulada “Perspectivas sobre la creatividad y sus vinculaciones con la educación escolar”, (2020), se enfoca en indagar qué entienden los docentes por creatividad y la relación entre el entorno y la creatividad en los niños en Nivel Inicial. Concluye que más que una definición hay una indefinición de creatividad, pero esboza las ideas más comunes expresadas por los participantes del estudio. Considerando al sujeto creativo (genialidad innatismo) y la finalidad de la creatividad (resolución de problemas), advierte que la creatividad se asocia con el arte; que todos somos creativos pero la creatividad se presenta en distintos niveles y puede fomentarse. Así mismo dice que para potenciar la creatividad hay que proporcionar materiales que animan a la exploración, si bien no hay consenso sobre el modo de intervención para favorecer el desarrollo de la creatividad. En este trabajo, encontramos puntos en común con los aportes obtenidos de las encuestas realizadas a las docentes de la institución, como por ejemplo que el concepto de creatividad puede ser ambiguo, difuso y puede prestarse para confusiones.

Nancy Medina Sánchez, en su tesis de Maestría “Estrategia didáctica para desarrollar la creatividad en los niños de cinco años de Educación inicial”, (2015), cuyo objetivo es proponer una estrategia didáctica orientada al desarrollo de la creatividad en los niños de cinco años de una Institución Educativa, de Nivel Inicial de Chanu Chanu de Puno (Perú), concluye que las escuelas deben poner en práctica los enfoques

didácticos de atención a la diversidad, para realizar los trabajos con originalidad, motivación, fluidez y potenciar las capacidades y el desarrollo integral. La estrategia didáctica aplicada en este trabajo demostró una transformación positiva en los indicadores de fluidez, originalidad y motivación. Esta tesis nos aporta categorías conceptuales sobre la importancia de la atención a la diversidad al momento de planeamiento y ejecución de actividades áulicas.

Por su parte, el objetivo del trabajo final de licenciatura en Ciencias de la Educación de Jhoselyn Susana Vera Castro “Estrategias para desarrollar la creatividad en los niños de etapa preescolar del Centro de Educación Inicial El Clavelito”, (2018), se enfoca en desarrollar la creatividad en los niños, para que puedan ser constructivos, creativos y tener pensamientos originales, ayudando en su formación y afrontando los diferentes retos que se encuentran en la vida. De sus conclusiones se deriva que el juego es muy importante en el aprendizaje ya que fomenta la socialización, la diversión y reglas morales, mientras ayudan a los niños a expresarse y enfrentar sus sentimientos. Este trabajo se seleccionó como antecedente por destacar al juego como herramienta fundamental para la libre expresión de los procesos creativos.

En su artículo, Ana Esther Oñate-González “Lúdica como factor potenciador de la creatividad en los niños de Educación Preescolar”, (2020), da cuenta de su investigación cualitativa sobre la importancia del juego y el papel fundamental que cumple en la vida de los niños; siendo éste una experiencia que nos atraviesa toda la vida. La autora expresa que los docentes no tienen desarrollada la creatividad y los estudiantes tampoco y que esto repercute notablemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, describe las etapas del proceso creativo (incubación, iluminación, verificación). Este trabajo se seleccionó como antecedente porque coincidimos en la necesidad de tener en cuenta la creatividad tanto de los docentes como de los estudiantes y la posibilidad de potenciarla a través de lo lúdico.

El Estudio de caso “Aprender a jugar, jugar para aprender” (Alice Y. Kolb y David A. Kolb, 2010) analiza las particularidades de un espacio de aprendizaje lúdico, basado en una experiencia socio comunitaria en la que espontáneamente un grupo de personas se reunía a practicar un deporte. En este trabajo se destaca cómo el juego puede crear un espacio único de aprendizaje; donde el espacio organizativo permite que los participantes se autoorganicen; posibilitando que sus intereses intrínsecos y

su autenticidad cobren vida. Este estudio de caso es particularmente interesante para el presente trabajo porque destaca la importancia de la participación y protagonismo de los actores en los procesos de creación y evolución del juego.

Capítulo 3: Decisiones metodológicas

Acerca de la Intervención

La imposibilidad de indagar en lo social sin interactuar –somos a la vez investigadores y objeto de estudio– implica la constante reconfiguración de conceptos y construcciones colectivas. La experiencia en la práctica profesional y la interacción con otros actores sociales evidencian que la investigación y la intervención son procesos interconectados e interdependientes. Como bien se expresa en el paradigma socio-comunitario/praxis según Montero Rivas (2012) al cual adherimos, la intervención responde a necesidades de los sujetos y la investigación es una construcción colectiva de conocimiento.

En este sentido, se pensó el presente trabajo de intervención acunando el concepto de paradigma socio-comunitario/praxis. Considerando que una alternativa es la construcción colectiva donde todos somos parte de lo que acontece y también interlocutores válidos para crear nuevas alternativas que nos permitan afianzar, fortalecer y profundizar los caminos conquistados o producir los cambios que sean necesarios.

Resulta importante detenernos en el aporte realizado por Montero Riva (2012) quien hace un análisis en profundidad sobre la evolución del término y advierte que el mismo es polisémico ya que ha tenido diversas maneras de aplicación en las Ciencias Sociales. La autora expresa que se pueden diferenciar entre formas activas y formas interventoras de investigación social según dos criterios: las intervenciones y acciones dirigidas a fines elegidos por un solo actor social y las intervenciones-consulta. Asimismo, también pueden diferenciarse entre impositivas o solicitadas por el intervenido. Otro enfoque asume una perspectiva centrada en la experiencia de intervenir y de reflexionar desde la práctica. Se centran así en lo que se hace, cómo se lo hace y para que se lo hace.

Según la finalidad de la intervención se mencionan aquellas dirigidas a la satisfacción de una necesidad, a la transformación de las condiciones de vida en general, a la concertación, a la consulta.

La manera en que ha sido formulada la pregunta y los objetivos de nuestra intervención nos posicionaron desde una lógica cualitativa que implicó poner el foco en las cualidades, singularidades y aspectos emergentes no así en cantidades y porcentajes. Así, esta intervención fue pensada también desde un proceso de investigación e intervención puesto que implica transformación. Este “entre varios/as” conlleva necesariamente una relación dialógica entre actores, protagonistas, saberes y experiencias” (Ibaceta & Luciano, 2022). Esto requiere repensar, reflexionar y cambiar algunas prácticas atendiendo a las necesidades e intereses de la comunidad.

Teniendo en cuenta las singularidades de las infancias, las características propias del grupo y nuestros objetivos de intervención se consideró adecuado utilizar la metodología de investigación cualitativa. Para poder definirla, tomamos las palabras de Jean Pierre Deslauriers:

La investigación cualitativa no rechaza las cifras ni las estadísticas, pero no les concede simplemente el primer lugar; se concentra ante todo sobre el análisis de los procesos sociales, sobre el sentido que las personas y los colectivos dan a la acción, sobre la vida cotidiana, sobre la construcción de la realidad social. (2004, p. 6)

Estrategias de abordaje de la intervención

La selección de las estrategias, se basaron en nuestro posicionamiento respecto a cómo comprendemos la intervención. De este modo, partimos de la necesidad de utilizar instrumentos de recolección de información para conocer las necesidades de la institución, en tensión con la de los sujetos. Uno de los instrumentos utilizados fue la entrevista abierta puesto que es una interacción limitada y especializada, que tiene un fin específico y busca centrarse sobre un tema particular.

Para el desarrollo de las mismas se realizaron preguntas abiertas que permitieran la libre expresión de las opiniones y sentires de los entrevistados (Deslauriers, 2004, p. 33).

Otra de las estrategias seleccionadas fue la observación participante, comprendida como Deslauriers la define: “una técnica de investigación cualitativa con la cual el investigador recoge datos de la naturaleza especialmente descriptiva, participando en

la vida cotidiana del grupo, de la organización, de la persona que desea estudiar.” (2004, p. 44). Este recurso es particularmente útil ya que nos permitió conocer las necesidades reales de los sujetos involucrados.

La entrevista a docentes y a estudiantes de la segunda sección y la observación de las actividades diarias posibilitaron tener información de primera mano, recuperando las voces de los sujetos que habitan la institución.

Contexto

Los destinatarios de nuestra intervención fueron los estudiantes y docentes de la segunda sección del Nivel Inicial de la Escuela N° 3 Manuel Belgrano, quienes nos brindaron la información necesaria para poder pensar una intervención que diera lugar al abordaje de sus necesidades e intereses, posibilitando la construcción colectiva y participativa de las acciones propuestas.

Cabe mencionar que dicha institución que en sus comienzos fue denominada “Escuela del Este”, creada el 17 de marzo de 1885. Se encuentra en la zona céntrica de la Ciudad. Es una institución histórica de la Ciudad ubicada dentro de las cuatro principales avenidas de la ciudad de San Luis; cuenta con tres niveles educativos: inicial, primaria y secundaria.

Posee una matrícula de más de 900 alumnos, 80 docentes y 12 agentes no docentes abocados a tareas de maestranza. En cuanto al Nivel Inicial, cuenta con tres salas. Una matrícula total de 42 estudiantes. La sala naranja es la que más estudiantes posee, 19 niños; a su vez es la más amplia de las tres. Su dimensión aproximada es de 50 metros cuadrados, los rincones de juegos están bien delimitados. Cuenta con rincones del hogar, de construcciones, de lectura.

La gestión directiva abarca los tres niveles educativos. Se trata de un Jardín de Infantes anexo a escuela primaria, no es autónomo. Si bien cuenta con puerta de ingreso propia; comparte instalaciones con la escuela primaria. Incluyendo en el trabajo conjunto actividades como actos, fiestas.

En el turno mañana el cuerpo docente de Nivel Inicial está conformado por tres maestras de salas y dos docentes auxiliares rotativas. En cuanto a la trayectoria del

personal; algunas poseen casi 25 años de servicio; próximas a acogerse a la jubilación; la mayor parte de su trabajo lo han vivido en esta institución; otras cuentan con menos años de servicio. Desempeñarse como docente auxiliar, acompañando cada semana a una sala diferente permite conocer a la totalidad de los alumnos del turno mañana y lo que acontece cotidianamente en esos espacios educativos. El plantel docente trabaja de manera colaborativa, ya que realizan las planificaciones en conjunto y de manera consensuada; esto es poder conversar sobre el plan anual de trabajo, las temáticas a abordar durante el ciclo lectivo, pero además en las planificaciones mensuales suelen consultarse sobre las actividades posibles para llevar a cabo.

Respecto a los criterios de selección de actividades y materiales por parte de las docentes, se pone en juego los conocimientos y saberes que han construido circulan en su trayectoria docente, ligadas a las diferentes teorías del desarrollo y el aprendizaje. De las entrevistas realizadas a las educadoras podríamos mencionar respecto a esto que las teorías que sustentan sus prácticas son diversas. En palabras de una de las docentes se expresa:

“No tengo una pedagogía marcada, no es que trabajo con Montessori, con el constructivismo de Piaget, Ausubel. Yo creo que es de todo un poco, agarrar diferentes teorías y poderlas amoldar de acuerdo con el grupo que te toca. (...) Uno lo va amoldando a la pedagogía de uno de acuerdo con el conocimiento que yo tengo como docente, pero me preocupo más por el conocimiento que traen los chicos y cómo yo puedo ir dándoles la mejor propuesta educativa para ellos. ¿Cuándo me doy cuenta de que es la mejor propuesta? Cuando los chicos están aprendiendo, divirtiéndose, cuando lo pueden multiplicar. Como decía Pichón Rivière es un conocimiento espiralado; yo también voy aprendiendo en la marcha; yo no lo sé todo. (...) Lo que puedo decir, es que, a través de la metodología de múltiples teorías, me ha permitido tener grupos muy lindos con muy buen resultado a nivel de formación ciudadana y también intelectual”. (Docente entrevista 2)

Como podemos observar en las palabras de esta docente, se pone de manifiesto que emplea una filosofía pedagógica flexible y adaptable, caracterizada por la integración de diversas teorías y enfoques pedagógicos en su práctica educativa. Aunque no

sigue una única corriente pedagógica específica, reconoce la importancia de tomar elementos de varias teorías, como Montessori, el constructivismo de Piaget y Ausubel, entre otros, para adaptarlos según las necesidades y características del grupo de estudiantes con el que trabaja.

El enfoque del entrevistado se centra en el estudiante y su proceso de aprendizaje, más que en una metodología predefinida. Considera esencial tener en cuenta el conocimiento previo y las habilidades individuales de los estudiantes, así como su participación activa en el proceso educativo. Valora especialmente el hecho de que los estudiantes estén aprendiendo y divirtiéndose, y que sean capaces de aplicar lo aprendido en contextos reales, lo que evidencia para ella una propuesta educativa efectiva. Reconoce que su propio aprendizaje como docente es continuo y evolutivo, comparándolo con un "conocimiento espiralado" que se va construyendo a medida que avanza en su práctica pedagógica.

En consideración a nuestra propuesta de intervención, la misma se basó en las entrevistas realizadas a docentes y estudiantes y en las observaciones participantes de las actividades diarias, con la intención de darles protagonismo a las infancias y a su vez fomentar la participación y el desarrollo del potencial creativo de los mismos.

En este sentido, en la presente propuesta de intervención se decidió llevar a cabo espacios lúdicos (en adelante EL), que presentan la oportunidad de expresión y creación a los niños, sin la especificación de resultados deseables, sin reglas ni guías respecto del desarrollo de esta, pero con ciertas consideraciones para la seguridad de los niños, el cuidado de las instalaciones y la gestión de los tiempos. Asimismo, al finalizar el EL, es necesario desarrollar actividades de relajación para la continuidad de las actividades escolares. También es conveniente considerar el momento más adecuado para realizar las actividades en los EL, para articular su finalización con las siguientes actividades planeadas, por ejemplo, continuar con actividades como la merienda o clases de educación física.

Capítulo 4: Descripción, análisis e interpretación del desarrollo de la propuesta de intervención

A continuación, se desarrollan en detalle cada uno de los EL que se llevaron a cabo y se incorpora un análisis y consideración de cada uno de ellos. Cabe decir que fueron 4 los EL ofrecidos. Los mismos se realizaron una vez por semana, una jornada escolar completa de tres horas tal como lo dispuso la institución seleccionada.

Espacio Lúdico N°1: Somos exploradores

Fue una aventura diseñada para los curiosos exploradores de la sala de 5 años. El espacio físico fue el Salón de Usos Múltiples, 19 niños se embarcaron en un viaje lleno de sorpresas y diversión.

Los contenidos que nos propusimos abordar en este espacio fueron:

- Fomento de la creatividad y la expresión artística a través del juego libre y la manipulación de materiales.
- Promoción del juego simbólico y la construcción de roles sociales en el contexto de la exploración y el descubrimiento.

Objetivos:

- Promover la participación activa de los niños en el juego libre al proporcionar un entorno estimulante que promueva la creatividad tanto individual como grupal, permitiéndoles explorar, manipular diversos elementos y asumir roles simbólicos, con el fin de potenciar su capacidad para crear narrativas imaginativas y colaborar en la construcción de experiencias lúdicas compartidas.
- Favorecer la orientación espacial.
- Estimular el pensamiento lógico.
- Fortalecer la motricidad gruesa.

Materiales:

- Laberinto de cartón corrugado.
- Circuito con elásticos.
- Tiras de papel higiénico.
- Conos de madera.

- Túnel de telas.

Desarrollo de la actividad:

La actividad comenzó con la preparación del espacio en el Salón de Usos Múltiples (SUM). Se dispusieron diversos elementos que conformaban un laberinto que denominamos “intrigante”. Se trató de un circuito desafiante que invitaba a las infancias a recorrerlo a partir de un túnel misterioso (Fig. 1) y conos estratégicamente ubicados. El ambiente resultante prometía ser tanto atractivo como estimulante, ofreciendo a los niños y niñas un escenario lleno de posibilidades y aventuras por descubrir.

Una vez que el escenario estuvo listo, se introdujo a los niños en la actividad. Divididos en dos grupos, se les invitó a adoptar el papel de exploradores valientes, enfrentando el reto de adentrarse en un territorio desconocido, lleno de sorpresas y desafíos por descubrir. La expectativa en sus rostros era palpable mientras se preparaban para la emocionante aventura que les aguardaba. Con el inicio de la exploración libre, se sumergieron de inmediato en el ambiente preparado. Cada uno a su propio ritmo, se aventuraron a través del laberinto (Fig.2), recorrieron el circuito, atravesaron el túnel y sortearon los conos (Fig.3), interactuando con los diferentes elementos y experimentando sus capacidades y límites. La energía y la creatividad llenaban el aire mientras se entregaban al juego y la exploración con entusiasmo contagioso. A medida que avanzaba la actividad, se observó un espectáculo de juego y creatividad desbordante. Los niños trepaban con destreza, se escondían entre los rincones del laberinto, inventaban historias fascinantes y utilizaban los materiales de forma ingeniosa y creativa, transformando el espacio en un mundo lleno de imaginación y diversión. Finalmente, llegó el momento de cerrar la actividad. Con calma y serenidad, se invitó a los niños a recostarse en el suelo, cerrar los ojos y sumergirse en una actividad de relajación. Al ritmo de una música suave, respiraban profundamente, dejando que la tranquilidad invadiera sus cuerpos y mentes. Luego, se les brindó la oportunidad de compartir sus experiencias y opiniones sobre la actividad, permitiéndoles expresar sus emociones y reflexiones en un ambiente de confianza y respeto mutuo.



Fig. 1 – Túnel



Fig. 2 - Explorando el laberinto de cartón corrugado

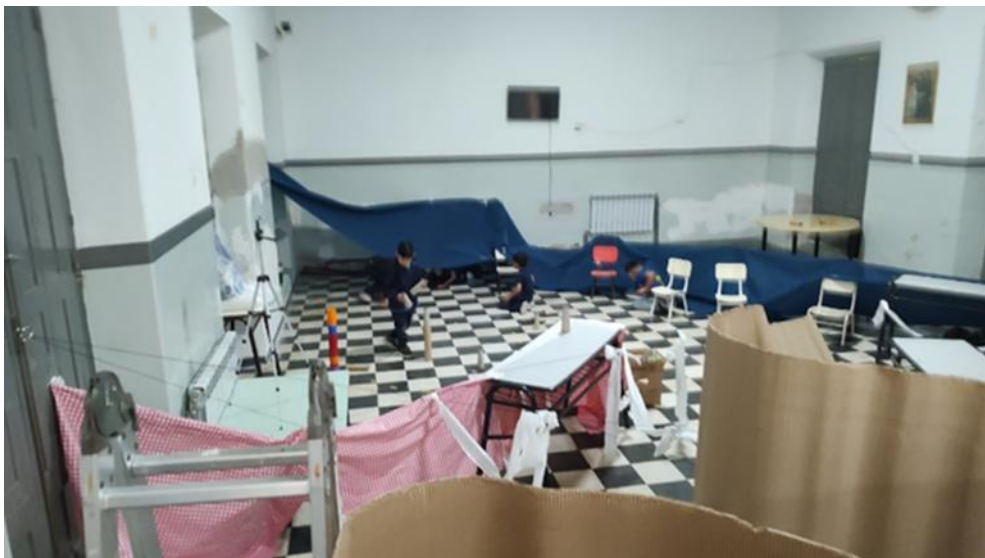


Fig. 3 – Estudiantes atravesando el túnel, otros interactuando con elementos.

Consideraciones de lo vivenciado

La actividad pedagógica, titulada "Espacio Lúdico N°1: Somos exploradores", se enmarcó en una perspectiva contemporánea de la infancia que valora el juego como una herramienta fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas, en contraposición a las visiones históricas que concebían la infancia como una etapa de preparación para la vida adulta. Al reconocer el valor del juego como una actividad central en esta etapa de la vida, se promovió un enfoque educativo que respetara y potenciara las capacidades y el bienestar en el proceso de crecimiento y aprendizaje de las niñas.

Con este espacio se buscó, reconocer a los niños y niñas como seres activos, con capacidades y derechos propios. Planeamos ofrecerles un entorno estimulante donde pudieran explorar, jugar y crear, en lugar de simplemente recibir instrucciones. A su vez destacamos a la escuela como un espacio de aprendizaje experiencial y lúdico. De este modo se buscó promover el desarrollo integral de los niños a través del juego y la exploración activa.

Respecto a los objetivos planteados para este espacio, fomentar la participación activa de los niños y niñas en el juego libre proporcionamos un entorno estimulante que promoviera la creatividad tanto individual como grupal. Si bien en el inicio se los veía expectantes de recibir las indicaciones para saber qué es lo que tenían que hacer, al no recibirlas asumieron un rol activo en la toma de decisiones con respecto a cómo apropiarse del espacio. En cuanto a los otros objetivos planteados tales como favorecer la orientación espacial, estimular el pensamiento lógico y fortalecer la motricidad gruesa sabemos que son procesos internos y evaluables a largo plazo, pero fueron delineados con la convicción de que este tipo de actividades lo propiciarán.

De la observación del desarrollo del EL, podemos decir que los niños disfrutaron de la actividad, se mostraron motivados, participativos y felices. La risa, el juego en grupo y la interacción fluida entre los niños fueron indicativos claros de que se estaban divirtiendo y sintiendo satisfacción. También podemos afirmar esto, porque al terminar el tiempo que podían permanecer en el espacio consultaban cuándo podrían volver a jugar manifestándolo oralmente: "¡¿Ya se acabó y hay que volver a la sala?!",

“¿cuándo venimos otra vez?” estas expresiones volvieron a surgir en la ronda de socialización sobre la experiencia.

Algunos de los diálogos que pudimos recuperar durante la experiencia fueron:

- “Juguemos a las escondidas”.
- “Los elásticos son una telaraña gigante, tenemos que pasar con cuidado”.
- “El túnel es una cueva, hay una parte finita”.
- “Yo voy a hacer una torre muy muy alta”.
- “Yo soy un dragón escondido en la cueva”.
- “Cuando me escondí pasaron al lado mío y no me vieron”.
- “Pensaba que estaba en el cielo cuando me asomé por arriba”.

Los testimonios presentados nos permiten ilustrar cómo los pequeños se adueñaron de la propuesta, el espacio, los materiales ofrecidos, lo que derivó en diversos juegos. Al diseñar un espacio abierto a la exploración, se permitió que los niños interactuaran libremente con los materiales, asumieran roles simbólicos y construyeran sus propias narrativas, promoviendo así el pensamiento creativo y la autonomía.

El juego simbólico desempeñó un papel central en esta experiencia, ya que los niños resignificaron los elementos ofrecidos transformando el circuito en escenarios imaginarios. Expresiones tales como “Los elásticos son una telaraña gigante, tenemos que pasar con cuidado” o “El túnel es una cueva” reflejan cómo el entorno se convirtió en un lienzo para su creatividad. Además, la manipulación de distintos materiales, como cartón corrugado, telas y tiras de papel higiénico, estimuló su exploración sensorial y su capacidad para experimentar con texturas y estructuras de manera innovadora. A través de esta libertad, los niños resolvieron desafíos a su propio ritmo, demostrando flexibilidad y pensamiento divergente al enfrentarse a obstáculos como el laberinto o el túnel.

La participación infantil fue otro eje clave de la actividad, ya que los niños asumieron un rol activo en su proceso de juego y aprendizaje. La falta de indicaciones rígidas permitió que tomaran decisiones sobre cómo moverse en el espacio, potenciando su autonomía y confianza. También se observó un alto grado de interacción entre ellos, promoviendo habilidades sociales como la colaboración y la negociación. Comentarios como “Juguemos a las escondidas” evidencian cómo el juego espontáneo incentivó el trabajo en equipo y la construcción colectiva del espacio lúdico. Asimismo, el

entusiasmo y la emoción de los niños quedaron reflejados en frases como “¡¿Ya se acabó y hay que volver a la sala?!” o “¿Cuándo venimos otra vez?”, lo que confirma su involucramiento y disfrute durante la experiencia.

Otra de las consideraciones al realizar esta actividad, fue validar las presunciones en cuanto a espacios, tiempos, cantidad de alumnos por grupo. En el momento que nos dispusimos a armar el espacio lúdico nos dimos cuenta de que el espacio disponible era demasiado grande por lo tanto tendimos una tela a lo ancho del mismo, reduciendo el espacio inicial a la mitad. Podemos decir que fue acertado el análisis en cuanto a determinación de los espacios, tiempo y cantidad de alumnos.

La diversidad de materiales y la libertad para explorar en esta actividad fomentaron la expresión creativa y el desarrollo de múltiples inteligencias. Los niños tuvieron la oportunidad de utilizar sus habilidades lógico-matemáticas al enfrentarse a desafíos tales como resolver el laberinto de cartón corrugado o construir un circuito con elásticos. Además, al interactuar con elementos como el túnel de telas o los conos de madera, se promovió el desarrollo de habilidades visuales-espaciales al estimular su percepción del espacio y la orientación espacial. Por otro lado, la actividad también involucró el desarrollo de habilidades corporales-kinestésicas, ya que los niños treparon, se escondieron y atravesaron el túnel, lo que implicó coordinación motriz y control corporal. La manipulación de materiales como tiras de papel higiénico pudo potenciar habilidades táctiles y sensoriales. Asimismo, el juego simbólico que surgió durante la actividad estimuló la imaginación y la intuición de los niños, permitiéndoles explorar roles y situaciones de manera creativa.

Pensamos que, en este entorno enriquecedor y desafiante, cada niño tuvo la oportunidad de desarrollar y exhibir sus habilidades únicas, contribuyendo así a un aprendizaje diversificado y significativo. La actividad no solo se centró en el aspecto cognitivo, sino que abarcó también el desarrollo emocional, social y físico de los niños.

Espacio Lúdico N° 2: Apropiarte

La preparación meticulosa del espacio en el Salón de Usos Múltiples (SUM) marcó el comienzo de una jornada llena de creatividad y exploración.

Los contenidos que nos propusimos abordar en este espacio fueron:

- Estimulación del pensamiento creativo a través de la exploración libre y la expresión artística con diversos materiales.
- Promoción de la autoexpresión y la confianza en sí mismos al permitir a los niños expresar libremente sus ideas y emociones a través de sus creaciones.
- Desarrollo sensorial mediante la experimentación con texturas, colores y técnicas sensoriales.
- Mejora de las habilidades motoras finas mediante la manipulación de materiales como pinturas, crayones y plastilina.

Objetivos:

- Proporcionar un entorno rico en materiales diversos para fomentar la creatividad de cada niño, permitiéndoles explorar diferentes técnicas y texturas, y apoyar su capacidad para generar ideas originales y soluciones artísticas tanto de forma individual como grupal.
- Incentivar a los niños a sumergirse en el proceso creativo con entusiasmo y libertad, alentando la experimentación y la autoexpresión.
- Estimular la creatividad y la imaginación a través del juego y la experimentación.
- Favorecer el desarrollo de la motricidad fina y la coordinación visomotora.

Materiales:

- Hojas canson de diferentes colores y tamaños.
- Lápices de colores, crayones, fibras, témperas, acuarelas.
- Plasticolas de colores, palitos de helado, papeles de colores.
- Pinceles, brochas, hisopos, tijeras, servilletas de papel, cepillos de dientes.
- Fibrones, rollo de papel film.
- Masa a base de maicena y acondicionador.
- Pistola de silicona (con supervisión de un adulto).

Desarrollo de la actividad:

Una amplia variedad de materiales y herramientas fueron dispuestos con cuidado en diferentes mesas y sectores (Fig. 4,5 y 6), creando un ambiente atractivo y estimulante

que invitaba a los niños a sumergirse en la aventura del descubrimiento. Al ingresar al espacio lúdico, se les animó a explorar libremente los materiales disponibles. Se les recordó que tenían total libertad para elegir con qué querían trabajar y que sus ideas y creaciones eran bienvenidas y valoradas. No había límites para su imaginación y creatividad.

A su propio ritmo, se sumergieron en la exploración de los materiales (Fig. 7 y 8), experimentando con diferentes técnicas y texturas. Desde pinturas y crayones hasta papel, plastilina y objetos reciclados, cada niño encontró su propio medio de expresión y se entregó al proceso creativo.

Finalmente, llegó el momento de la exposición y el cierre de la actividad (Fig.9). Las obras realizadas se exhibieron y cada niño tuvo la oportunidad de compartir con sus compañeros el proceso creativo y el significado detrás de su producción (Fig.10).



Fig.4- Algunos de los materiales a disposición

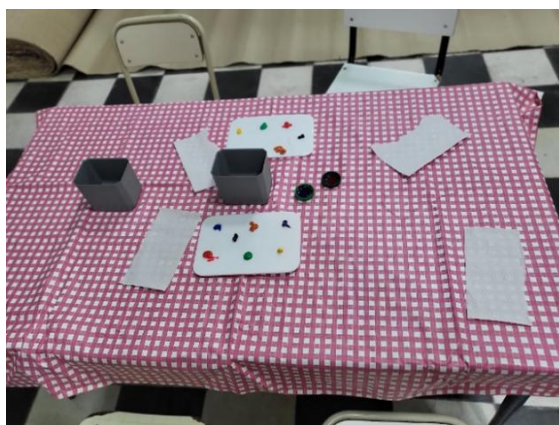


Fig. 5- Paletas con colores



Fig. 6- Cepillos, rodillos, pinceles, palitos de helados



Fig. 7- Estudiantes explorando los diferentes materiales, creando.



Fig. 8- Estudiante creando en film transparente.



Fig. 9– Estudiante expone su obra titulada: “El mar”.



Fig. 10 producciones grupales e individuales

Consideraciones sobre lo vivenciado

La actividad "Espacio Lúdico N°2: Apropíarte" se basó en la premisa fundamental de reconocer a los niños como individuos con capacidades y derechos propios. En este espacio, se les brindó la oportunidad de explorar, crear y expresarse libremente, sin restricciones ni limitaciones impuestas desde el exterior. Durante la realización de la actividad, se fomentó activamente la creatividad, la autonomía y la colaboración entre los participantes, reconociendo el valor único de cada uno y sus contribuciones al proceso.

Consideramos que la experiencia fue muy enriquecedora para los niños ya que se mostraron motivados, participativos y felices de poder explorar y expresarse libremente a través del arte. En medio de risas y murmullos de concentración, se observó un despliegue impresionante de creatividad e imaginación, con producciones individuales y grupales de una variedad sorprendente (Fig.10). Algunos de los diálogos que surgieron:

-“Yo voy a hacer el mar porque a mí me gusta mucho cuando voy”.

- “Mirá seño este es el minecraft, yo juego en mi casa y así es el mío”.

- “Es como una ventana, veo el otro lado”.

- “Si te ponés ahí parece que tenés anteojos y bigote”.

Pudimos observar que desde la disposición de los materiales hasta el cierre con la exposición de las obras, la propuesta promovió la libre experimentación, permitiendo que cada niño encontrara su propio medio de expresión y plasmara su mundo interior sin restricciones.

El juego y la creatividad estuvieron presentes en todo momento. Al ofrecer una gran variedad de materiales, como témperas, crayones, plastilina, pinceles y papeles de diferentes texturas, se fomentó la curiosidad y el pensamiento divergente. Además los niños exploraron técnicas y combinaciones inesperadas, generando obras únicas que reflejaban sus intereses y emociones. Expresiones como “Yo voy a hacer el mar porque a mí me gusta mucho cuando voy” o “Mirá seño, este es el Minecraft, yo juego en mi casa y así es el mío” evidencian cómo la actividad les permitió conectar su mundo cotidiano con la creación artística, integrando sus experiencias y referentes personales en sus producciones.

En cuanto a la participación infantil, creemos que la actividad otorgó un papel protagónico a cada niño, brindándoles la posibilidad de tomar decisiones sobre qué materiales utilizar y cómo combinarlos. No hubo instrucciones rígidas ni modelos predefinidos, lo que favoreció la autonomía y la confianza en sí mismos. Asimismo, la socialización se dio de manera espontánea a lo largo de la jornada: los niños compartían sus ideas, intercambiaban materiales y colaboraban en producciones grupales.

En cuanto a los objetivos planteados para este espacio fueron proporcionar un entorno rico en materiales diversos para fomentar la creatividad de cada niño, permitiéndoles explorar diferentes técnicas y texturas, la exploración y expresión artística con diversos materiales, herramientas y soportes; podemos decir que se cumplieron. Así también, la posibilidad de expresarse libremente permitió estimular la creatividad, la imaginación, promover la confianza en sí mismos, la autoestima y autonomía que eran otros de los objetivos que nos habíamos propuesto.

Cada obra fue mostrada, respetada y aplaudida por el grupo de pares. Los niños se reunieron para admirar y celebrar las creaciones de sus compañeros, consolidando así una experiencia enriquecedora y memorable de exploración y creatividad en el espacio lúdico.

El arte se presentó como el vehículo principal a través del cual los niños pudieron explorar su creatividad y expresar sus ideas y emociones. La diversidad de materiales y herramientas artísticas disponibles permitió a los niños y niñas experimentar con diferentes medios de expresión, desde dibujar y pintar hasta modelar y construir. Esta variedad estimuló la imaginación y el ingenio de los pequeños artistas, permitiéndoles explorar libremente su creatividad y desarrollar sus habilidades artísticas.

Al ofrecer un entorno en el que los niños podían explorar y experimentar con el arte, la actividad también se alineó con la teoría de las IM de Howard Gardner. Esta teoría reconoce la diversidad de habilidades y talentos en cada individuo, y la actividad brindó oportunidades para que las infancias desarrollaran y expresaran sus habilidades artísticas únicas. Se pueden identificar varias inteligencias múltiples, que fueron trabajadas durante la actividad tales como: la Inteligencia espacial (exploraron y experimentaron con diferentes técnicas y texturas de materiales como pinturas, crayones, papel, plastilina y objetos reciclados. Esta exploración implicó la utilización de su imaginación para crear representaciones visuales y manipulativas), inteligencia lingüística (durante el proceso de exposición y cierre de la actividad, los niños tuvieron la oportunidad de compartir con sus compañeros el significado y el proceso detrás de sus creaciones. Esta expresión verbal fomentó el desarrollo de habilidades lingüísticas, como la narración y la descripción, al comunicar sus ideas y reflexiones sobre sus obras), Inteligencia Corporal-Cinestésica (a manipulación de materiales y

técnicas artísticas implicó el uso activo de habilidades motoras finas y coordinación). Estas inteligencias, fueron predominantes en el espacio.

Espacio Lúdico N° 3: Luces y sombras

Esta actividad, diseñada para captar la imaginación y la curiosidad de los pequeños, se llevó a cabo tanto en el patio como en el Salón de Usos Múltiples (SUM).

Los contenidos que nos propusimos abordar en este espacio fueron:

- Área de comunicación y expresión: Eje expresión y creatividad.
- Creación de ambientaciones mediante la organización del espacio y los elementos que lo integran.
- Juego dramático.
- Juego al aire libre.

Objetivos:

- Estimular la creatividad y la imaginación a través del juego con luces y sombras.
- Favorecer la exploración sensorial y la percepción del entorno.
- Desarrollar la motricidad gruesa y la coordinación visomotora.

Materiales:

- Pantalla.
- Proyector.
- Música.
- Paletas de cartón con colores rojo, azul y amarillo.

Desarrollo de la actividad:

La actividad comenzó con una invitación a jugar en el patio, donde los niños se sumergieron en la fascinante interacción entre la luz del sol y sus propias sombras (Fig.11). Pudieron observar cómo las formas y contornos se modificaban con el pasar de las nubes y el movimiento del sol. Algunos de los diálogos que tuvieron lugar durante el juego en el patio:

-“Soy spiderman”.

-“Mi sombra crece, si me acerco se hace más grande”.

- “Mi sombra es una tortuga”.

Una vez en el Salón de Usos Múltiples (SUM), los niños fueron recibidos con entusiasmo y la promesa de explorar el misterioso mundo de las luces y sombras artificiales. Para llevar a cabo esta actividad utilizamos una pantalla y proyector que nos permitiera el reflejo de luces de distintos colores y formas (Fig. 12). Al encender el proyector, las imágenes de formas y colores cobraron vida en la pantalla, invitando a los niños y niñas a acercarse a la pantalla y maravillarse con las proyecciones al mismo tiempo que descubrir cómo sus propias sombras se entrelazaban y transformaban con las imágenes (Fig.13). De este modo pudimos apreciar cómo cada uno de ellos iba expresando aquello que veía e imaginaba a partir de lo proyectado:

-“Estoy en el agua, tengo el agua en mi panza”.

-“Ahora vuelo”.

-“Acá hice un conejito”.

Con paletas de colores en mano, se sumergieron en un juego de experimentación y creatividad (Fig.14). Con cada movimiento, creaban efectos mágicos de luz y sombra sobre sus cuerpos y los de sus compañeros. Bailaron, mientras las luces danzaban a su alrededor, creando sombras de diferentes formas y tamaños que cobraban vida en las paredes del SUM. Algunas de sus expresiones fueron:

-“Se ve la forma, la hago más chica y grande”.

- “ Si ponés juntas los cartones, se ve otro color”

Finalmente, se propuso un momento de reflexión sobre la experiencia compartida. En una ronda de preguntas, donde ellos compartieron sus ideas y emociones.

-“Me gustó que se veía todo lo que yo hacía”. (Mientras observaba su sombra proyectada en la pantalla).

-“A mí me gustó las luces en el techo, porque mi mamá me compró uno parecido para mi pieza y a veces pongo música y bailo también”.

Desde el inicio, con la invitación a jugar en el patio con sus propias sombras, hasta la inmersión en el mundo de las luces y proyecciones en el SUM; tal como lo expresan sus palabras, la propuesta no sólo los invitó a tener una actividad que no habían vivenciado anteriormente en el espacio escolar sino también los niños fueron protagonistas de un proceso de descubrimiento activo y dinámico.

El juego se manifestó de manera espontánea, permitiendo a los niños interactuar libremente con la luz, el movimiento y su entorno. Observaron cómo sus sombras cambiaban según la posición del sol, inventaron personajes y dieron vida a sus propias narraciones visuales. Comentarios como “Soy Spiderman” o “Mi sombra es una tortuga” reflejan cómo el juego simbólico emergió naturalmente, otorgando un significado personal a la experiencia.

En el interior del SUM, la magia continuó cuando las luces artificiales, proyectadas sobre una pantalla, invitaron a los niños a sumergirse en un universo de formas y colores en constante transformación. Con sus cuerpos como herramientas expresivas, bailaron, saltaron y jugaron con las sombras proyectadas, explorando cómo sus movimientos podían modificar las imágenes. Expresiones como “Si ponés juntas los cartones, se ve otro color” evidenciaron la capacidad de los niños para indagar, formular hipótesis y llegar a descubrimientos por sí mismos, potenciando su pensamiento creativo.

La participación infantil se vio reflejada no solo en la exploración libre, sino también en la ronda de cierre, donde los niños compartieron sus emociones y aprendizajes. La posibilidad de reflexionar sobre su experiencia fortaleció su confianza y les permitió reconocer su propio proceso creativo. Comentarios como “Me gustó que se veía todo lo que yo hacía” o “A mí me gustó las luces en el techo, porque mi mamá me compró uno parecido para mi pieza y a veces pongo música y bailo también” reflejan cómo la actividad trascendió el momento puntual, conectando con sus experiencias personales y resignificando su percepción del entorno.



Fig. 11 – Estudiantes jugando con las sombras.



Fig.12- Pantalla, proyector de luces.



Fig. 13– Mezclándose con las luces, creando imágenes.



Fig. 14– Paletas de colores, realizadas con cartón y celofán con colores rojo, amarillo, azul y verde, para explorar mezclas.

Consideraciones sobre lo vivenciado:

La experiencia fue muy enriquecedora para los niños y niñas. Se mostraron fascinados por el juego con las luces y sombras, utilizando su cuerpo como medio de expresión de forma espontánea y creativa. Pudimos observar cómo experimentaban, realizaban diferentes tipos de sombras por lo que el objetivo de estimular la creatividad y la imaginación a través del juego con luces y sombras se cumplió ampliamente. La expresión corporal, la exploración sensorial también se logró. Los niños bailaban y jugaban mientras sus cuerpos se entrelazaban con las proyecciones de luces.

La presencia del juego dramático y la creación de ambientaciones promovieron la expresión y la creatividad. El uso de luces y sombras como elementos centrales en la actividad sugirió una conexión con la perspectiva de Donald Winnicott sobre el juego espontáneo y creativo como un espacio transicional donde los niños podían explorar y expresar su mundo interno de manera libre y segura. Esta actividad proporcionó un entorno propicio para que los niños exploraran su imaginación y experimentaran con diferentes formas de expresión, contribuyendo así a su desarrollo emocional y social. Se buscó estimular su creatividad, favorecer su desarrollo sensorial y motor, promover la expresión y la comunicación.

Este espacio lúdico intentó proveer una experiencia educativa enriquecedora que integró múltiples dimensiones del desarrollo infantil, desde la estimulación sensorial hasta la expresión creativa. Con sonrisas en sus rostros, se despidieron del mundo de

las luces y sombras, creemos que llevando consigo recuerdos vívidos de una aventura lúdica e inolvidable, ya que así lo manifestaron en la ronda de intercambio y cierre de la actividad.

Espacio Lúdico N°4: Carita Emoji, Increíble, Laberinto Escurridizo (nombres sugeridos por los niños)

Se desarrolló dentro de la sala de actividades diarias de los pequeños. Denominado por los niños como Carita Emoji, Increíble, Laberinto Escurridizo, se emprendió una experiencia educativa centrada en la participación activa y la creatividad infantil.

Los contenidos que nos propusimos abordar en este espacio fueron:

- Eje de construcción del conocimiento: La construcción del espacio lúdico como un proceso de aprendizaje colaborativo.
- Eje de exploración del entorno: Los objetos cotidianos como fuente de posibilidades lúdicas.
- Eje de juego y expresión: El juego libre como herramienta para el desarrollo integral de los niños.

Objetivos:

- Fomentar la participación activa de los niños en el proceso de creación y utilización del espacio lúdico, promoviendo su creatividad y colaboración a través de la selección de materiales, la construcción conjunta y la exploración libre, para fortalecer su sentido de pertenencia, su capacidad de trabajo en equipo y su expresión individual en un entorno que valoriza sus ideas e intereses.
- Estimular la creatividad, la imaginación y el juego libre.

Materiales:

- Bloques de goma espuma.
- Bloques de madera.
- Bloques de plástico.
- Muñecas.
- Conos de madera.
- Laberinto de papel corrugado.

- Hojas.
- Témperas.

Desarrollo de la actividad:

La planificación y creación del espacio lúdico fue un proceso participativo desde el principio hasta el final. Cabe mencionar que dos días antes de ir a la institución realizamos una encuesta a los niños y niñas para conocer sus preferencias y deseos respecto al próximo espacio lúdico. Optaron por volver a vivenciar el laberinto. Así, nos dispusimos a su realización tomando sus ideas como guía para poder armarlo. Seleccionamos cuidadosamente los materiales y construimos juntos el lugar de juego, aprovechando y potenciando la participación, creatividad e imaginación (Fig.15). Algunas de sus expresiones fueron:

-“Pongamos las muñecas, y los bloques de goma espuma”.

-“Yo quiero los autitos y las maderitas”.

-“¿Podemos dibujar también?”

Una vez terminada la construcción, los niños se sumergieron en el espacio lúdico. A su propio ritmo, exploraron cada rincón y disfrutaron de una variedad de actividades y juegos. Desde construir estructuras con bloques hasta crear mundos imaginarios en juegos de rol, cada niño eligió qué hacer, cómo y con qué. Fig.16).

Al final de la actividad, nos reunimos en una ronda para reflexionar sobre nuestra experiencia. Los niños compartieron sus ideas y emociones manifestándolo de la siguiente manera:

-“Seño, ¿cuándo jugamos otra vez?”

-“¿El laberinto se puede dejar acá?”.

-“Yo quería seguir jugando”.

-“Me divertí mucho, en mi casa hago casitas con las sábanas y hacemos pijamada con mis primos”.

Desde el inicio, los niños asumieron un rol protagónico, expresando sus preferencias y deseos mediante una encuesta previa, lo que sentó las bases para una construcción

colectiva del espacio lúdico. La posibilidad de decidir sobre los elementos a incluir, como el laberinto, las muñecas, los bloques y los autitos, potenció su sentido de pertenencia y autonomía, convirtiendo el juego en una herramienta de exploración y aprendizaje.

La creatividad se manifestó tanto en la planificación como en el desarrollo de la actividad. Los niños imaginaron y diseñaron su propio entorno de juego, proponiendo materiales y sugiriendo nombres que reflejaban su visión del espacio. Durante la construcción, experimentaron con diversas combinaciones de elementos, transformando objetos cotidianos en escenarios lúdicos cargados de significado. “¿Podemos dibujar también?” evidencia cómo la expresión artística y la imaginación fueron piezas clave en esta experiencia.

El juego libre fue el motor que dio vida a este espacio. Cada niño, a su propio ritmo, exploró y se sumergió en distintas dinámicas de juego: algunos construyeron estructuras con bloques, mientras otros creaban historias y asumían roles en un mundo imaginario. La flexibilidad del espacio permitió que cada niño encontrara su manera de interactuar, promoviendo el desarrollo de habilidades motoras, cognitivas y sociales. Expresiones como “Seño, ¿cuándo jugamos otra vez?” o “El laberinto se puede dejar acá” reflejan la profunda conexión que establecieron con la actividad y el deseo de prolongar la experiencia.

La participación infantil fue un pilar fundamental en este proceso. Desde la elección del nombre del espacio hasta la reflexión final, cada voz fue valorada y tomada en cuenta. La construcción conjunta y la posterior interacción con el entorno reforzaron su capacidad de trabajo en equipo y fortalecieron su autonomía. En la ronda de cierre, compartieron sus emociones y aprendizajes, demostrando cómo el juego no solo les permitió divertirse, sino también desarrollar un pensamiento reflexivo sobre su propia experiencia.



Fig. 15 – El laberinto escurridizo, elemento elegido por unanimidad para ser parte del espacio.



Fig. 16– Jugando en el espacio.

Consideraciones sobre lo vivenciado:

El Espacio Lúdico N°4, bautizado por los niños como Carita Emoji, Increíble, Laberinto Escurridizo, buscó promover diversas inteligencias: la dimensión interpersonal se evidenció en la colaboración y cooperación entre los niños durante la construcción del espacio y en la interacción durante el juego. La inteligencia intrapersonal se manifestó a medida que los niños exploraban el espacio, expresaban sus emociones y desarrollaban su identidad a través del juego libre. Por otro lado, la dimensión

kinestésica se vio reflejada en el desarrollo de la motricidad gruesa y la coordinación visomotora mientras los niños manipulaban los materiales y se movían dentro del espacio lúdico. Además, la verbal-lingüística se hizo presente durante la planificación del espacio y en la reflexión al final de la actividad, donde los niños compartían sus ideas y experiencias.

El enfoque principal de la actividad fue poner en valor las ideas e intereses de los niños, permitiéndoles tomar un papel activo en la construcción del espacio lúdico, lo que nos permitió cumplir con el principal objetivo que hacía referencia a fomentar la participación activa de los niños en el proceso de creación y utilización del espacio lúdico, promoviendo su creatividad y colaboración a través de la selección de materiales, la construcción conjunta y la exploración libre; también fortalecer su sentido de pertenencia, su capacidad de trabajo en equipo y su expresión individual en un entorno que valoriza sus ideas e intereses. Esto no solo fomentó su autonomía y creatividad, sino que también les brindó la oportunidad de expresarse libremente, en consonancia con la teoría de Winnicott sobre el juego como un espacio de transición crucial para el desarrollo infantil.

En términos educativos, la actividad representó una práctica centrada en el niño, donde la escuela no solo transmitió conocimientos, sino que también creó un ambiente propicio para el desarrollo integral de los niños. A través del aprendizaje colaborativo, la experimentación y la reflexión, se sentaron las bases para un proceso educativo activo y significativo.

El espacio lúdico, con su amplia variedad de materiales y recursos, promovió la creatividad y la imaginación de los niños, estimulando la generación de ideas originales y la resolución de problemas de manera innovadora. Los nombres sugeridos por los niños para el espacio, (Carita Emoji, Increíble, Laberinto Eскурridizo) así como los elementos que formaron parte del espacio lúdico reflejaron su creatividad y participación en el proceso de construcción y juego.

Una vez concluida la jornada los pequeños colaboraron en el desarmado del espacio, lo que también nos permitió fomentar el sentimiento de pertenencia y el cuidado del espacio común. Expresaron su alegría por haber contribuido en la creación del espacio y por haber disfrutado tanto del tiempo de juego.

Capítulo 5: Conclusiones

Para ofrecer un ambiente propicio para la expresión y participación infantil, se propuso la creación de espacios lúdicos que estimulen la creatividad y la exploración. Para lograrlo, comenzamos siendo conscientes de la importancia de poder conocer las características particulares del grupo, sus intereses. Para ello nos valimos de sus voces. Propiciar la escucha y la participación de las infancias, nos permitió diseñar EL que se entrecruzan con sus intereses y necesidades. A su vez, se tuvieron en cuenta las inteligencias múltiples, reconociendo la diversidad de habilidades y talentos de los niños. Consideramos que estas actividades ofrecieron oportunidades para desarrollar la creatividad a través de la exploración sensorial, la expresión artística, el juego simbólico, la música y el movimiento.

Los espacios estuvieron equipados con materiales y recursos diversos que permitieron a las niñas experimentar libremente y expresarse a través del juego, el arte y la música. Para la selección de estos, nos hicimos eco de sus voces. Mediante entrevistas, pudimos saber cuáles eran los materiales, elementos que más los convocaban. A partir de ello, se fomentó el juego colaborativo y la construcción colectiva de propuestas educativas, brindando a los niños la oportunidad de participar activamente en la planificación y desarrollo de actividades. Este grupo se mostró activo, curioso y receptivo a nuevas experiencias. Además, demostraron interés por el juego simbólico, la exploración sensorial, la música y el movimiento.

En cuanto a la evaluación de la intervención, podemos afirmar que se cumplieron los objetivos propuestos (Promover la construcción colectiva y participativa de propuestas educativas, que fomenten el desarrollo de la creatividad en las Primeras Infancias que concurren al Nivel Inicial, segunda sección del turno mañana de la escuela N° 3 Manuel Belgrano). Haciendo referencia a nuestra perspectiva de protagonismo infantil, consideramos que se reconoció a los niños como agentes activos en su propio proceso de aprendizaje. Permitirles participar en la planificación, diseño y ejecución de actividades les otorgó un sentido de pertenencia y empoderamiento, fortaleciendo su autoestima y confianza en sí mismos.

Las actividades diseñadas permitieron a los niños explorar y experimentar de manera lúdica y significativa, desarrollando sus habilidades y potenciando su creatividad en un entorno seguro y enriquecedor.

La implementación de EL desde la perspectiva de las IM, el juego y el protagonismo infantil ha demostrado ser altamente beneficiosa para el desarrollo integral de los niños, ya que contribuyeron a desarrollar una amplia gama de habilidades cognitivas, emocionales, sociales y físicas. Al ofrecer actividades que estimulan diferentes formas de inteligencia, se promueve un aprendizaje más completo y equilibrado.

Al priorizar el juego libre en los espacios lúdicos, se ofreció a los niños la oportunidad de explorar, experimentar y crear según sus propios intereses y necesidades, fomentando su autonomía, creatividad y capacidad de toma de decisiones, elementos esenciales para su desarrollo personal y social.

Los espacios lúdicos diseñados desde la perspectiva de las IM y el juego ofrecieron oportunidades para la participación de todos los niños y niñas, independientemente de sus habilidades o intereses particulares.

Consideramos que la implementación de espacios lúdicos desde la perspectiva de las IM, el juego y el protagonismo infantil es una herramienta que contribuye al desarrollo integral de los niños.

Al finalizar la intervención, se realizó una encuesta a los tutores para conocer su opinión sobre las propuestas lúdicas implementadas. Los resultados fueron sumamente positivos, destacando la alegría y el entusiasmo de los niños al participar en actividades libres y sin estructuras rígidas. Los tutores valoraron la posibilidad de que sus hijos eligieran y manipularan materiales de acuerdo con sus intereses, permitiéndoles desarrollar habilidades como el trabajo en equipo, la creatividad y la innovación.

Las docentes también manifestaron su satisfacción con la experiencia, considerándola una propuesta valiosa para diferentes momentos del ciclo lectivo, como el período de adaptación, cierre de proyectos o articulación con el nivel primario. De hecho, implementaron con éxito espacios lúdicos en forma independiente a la presente intervención, en el cierre del ciclo lectivo.

En cuanto a los objetivos específicos del presente trabajo de intervención, podemos hacer las siguientes consideraciones:

- Sobre construir las características del grupo de infancias de la segunda sección del Nivel Inicial, del turno mañana de la Escuela n°3 Manuel Belgrano que posibiliten el diseño de actividades específicas, fue lo principal que nos permitió diseñar la propuesta de intervención, escuchar sus voces, darles agencia.
- A partir de las características de las infancias de este grupo, se creó un ambiente para favorecer la expresión y participación infantil a través de espacios lúdicos.
- Como resultado de la escucha de las voces de las infancias, del grupo de docentes y tutores, se promovió la construcción colectiva y participativa de propuestas educativas materializadas en espacios lúdicos.

Es por ello y a partir del análisis de la información una vez concluidas las actividades, que consideramos que se cumplió el objetivo general de la propuesta de intervención, que pretendió generar propuestas educativas para promover el desarrollo de la creatividad en las primeras infancias de la segunda sección del Nivel Inicial, del turno mañana de la Escuela n°3 Manuel Belgrano, considerando las inteligencias múltiples.

En cuanto a los objetivos específicos, podemos decir que se construyeron las características e intereses de las infancias, escuchando sus voces y dándoles lugar; creando un ambiente que favoreciera la expresión y participación infantil. A su vez esto permitió, el diseño de actividades específicas a través de espacios lúdicos, promoviendo la construcción colectiva y participativa de propuestas educativas, que fomentaran el desarrollo de la creatividad en las Primeras Infancias.

Desde el inicio, nos propusimos que la experiencia lúdica fuera realmente significativa para los niños. Sabemos que para lograrlo no basta con ofrecer materiales atractivos o simplemente habilitar un espacio de juego, es fundamental pensar en la organización del entorno, la cantidad de participantes y, sobre todo, nuestro rol como docentes dentro de la dinámica.

Uno de los primeros aspectos que tuvimos en cuenta fue el diseño del espacio. Buscamos que cada rincón tuviera un propósito y favoreciera tanto la exploración como la contención emocional. Un espacio demasiado grande podía generar en los

niños una sensación de pérdida y desorientación, mientras que uno muy reducido limitaría el movimiento, la creatividad y podría generar conflictos. Por eso, decidimos diferenciar zonas según el tipo de juego y distribuimos los materiales de manera accesible, permitiendo que cada niño pudiera elegir qué y cómo jugar, fomentando su autonomía y capacidad de decisión.

Creemos que esta propuesta además de ofrecer una novedad a lo que se viene realizando cotidianamente en el aula, posibilitó también utilizar otro espacio del cual dispone la escuela y que es utilizado para otros fines. De este modo, el espacio del SUM pasó a ser una continuidad con la sala de cinco años, atendiendo al mismo tiempo a la necesidad de las maestras de contar con espacios más amplios que la sala.

El llevar a cabo una intervención que posee una lógica cualitativa nos permitió ir analizando y recuperando los emergentes de la experiencia además de tomar decisiones cuidadosas y atentas a nuestros objetivos. En relación a esto último, en el momento de decidir junto a quiénes realizar la intervención, consideramos que el número de niños influiría directamente en la dinámica del juego. Por esta razón, consideramos pertinente trabajar con una sola sala, asegurándonos de que el grupo fuera lo suficientemente numeroso como para enriquecer las interacciones, pero sin llegar a ser tan grande que se volviera caótico. Queríamos que los niños pudieran jugar en equipo, compartir roles en los juegos de dramatización y experimentar con diferentes formas de socialización sin que la competencia por los materiales se volviera un problema. Además, permitimos la formación espontánea de subgrupos según los intereses individuales, lo que favoreció la cooperación y evitó que algunos niños se sintieran excluidos.

Nuestro rol como docentes fue clave a lo largo de toda la actividad. Por ello durante toda la intervención no nos limitamos a supervisar, estuvimos atentas a cada detalle, acompañando a los niños en su exploración, respondiendo a sus inquietudes y ayudándolos a ampliar su imaginación. Por momentos intervenimos para mediar en pequeños conflictos, facilitando acuerdos y recordando la importancia del respeto y el trabajo en equipo. También nos encargamos de gestionar el uso de los materiales, reponiéndolos cuando era necesario para evitar interrupciones en el juego y estimulando el uso compartido de los recursos.

Más allá de la interacción directa, la observación fue una herramienta fundamental. Nos permitió registrar no solo cómo se relacionaban los niños con los materiales y entre ellos, sino también cómo evolucionaba su capacidad de juego, su expresión creativa y su interacción social. Cada juego, cada diálogo y cada decisión que tomaban nos daba pistas sobre sus intereses, sus formas de pensar y sus maneras de relacionarse con el mundo.

Diseñar espacios lúdicos implica mucho más que organizar un salón o distribuir materiales. Requiere pensar en cada detalle para garantizar que el juego fluya de manera natural y enriquecedora. Como docentes, nuestro desafío fue estar presentes sin invadir, guiar sin imponer y, sobre todo, abrir espacios donde el juego y la participación infantil sean experiencias verdaderamente transformadoras.

Los EL, se consolidaron como una herramienta viable para construir nuevos modos de interacción con el saber a través del juego. Sin embargo, su implementación requiere una considerable inversión de tiempo en la planificación, organización y reflexión. Es fundamental contar con el compromiso y la participación de todos los actores involucrados, incluyendo las autoridades de la institución. Este tipo de actividades además de promover la participación infantil, la creatividad y el desarrollo de las inteligencias múltiples permiten salir de lo rutinario, de lo establecido desde el mundo adulto-centrista, que como hemos podido observar en algunas ocasiones genera poca participación. Las docentes de la institución manifestaron la experiencia como algo muy positivo, incluso implementaron espacios lúdicos a fines del ciclo lectivo.

La docente responsable de la sala al finalizar la última experiencia de intervención (donde el espacio lúdico fue construido con los estudiantes), manifestó “Salir de lo cotidiano les permite crear, a algunos les sirvió para distenderse; se los vio más relajados, predispuestos y contentos. Regresaban a la sala con otra cara”.

Los tutores manifestaron en las encuestas que los niños estaban muy felices, como lo expresó uno de ellos: “Me gusta mucho que hayan tenido diferentes propuestas para elegir qué hacer y también que las propuestas fueran diferentes a las comunes por qué disfrutaban mucho más. Mi hijo disfrutó mucho de los juegos y volvió muy feliz”.

Somos conscientes que intervenir en una institución e “invadir” las estructuras y la cotidianidad del aula implica un desafío que creemos debería ser cotidiano, pero a la vez nos permitió explorar nuevas posibilidades y crear nuevos paradigmas en torno a la creatividad y la participación infantil en el Nivel Inicial.

Como educadoras, nuestra función principal es brindar a nuestros estudiantes la mejor versión de nosotros mismos para contribuir a su desarrollo integral. Esta mejor versión se manifiesta en la búsqueda de nuevas estrategias y metodologías que potencien su aprendizaje y creatividad, así como en la valoración activa de la participación infantil. Escuchar las voces de los niños, integrar sus ideas y respetar sus opiniones son aspectos fundamentales en este proceso y animarnos a incursionar por senderos pocos transitados o conocidos por cada uno de nosotros.

Bibliografía

Armstrong, T. (2009). Inteligencias múltiples en el aula. Editorial Paidós. Barcelona, España.

Corté Ríos, M. (2013). Inteligencia creadora: Arte y creatividad en la educación. México: Trillas.

Deslauriers, J. P. (2004). Investigación cualitativa. Guía práctica. Papiro.

Edwards, C., Gandini, L., Forman, G. (1998). Los cien lenguajes de la infancia: El enfoque Reggio Emilia en la educación infantil. Asociación de maestros Rosa Sensat. Barcelona, España.

Gardner, H. (1983, Sexta reimpresión 2001). Estructuras de la Mente - La Teoría de Las Inteligencias Múltiples. ed. Fondo De Cultura Económica, Colombia

Gardner, H. (2008). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Paidós. Barcelona, España.

Guilford, J. (1983). Creatividad y Educación. Paidós. Buenos Aires, Argentina

Guyot, V., & Becerra Batán, M. (2005). La epistemología y las prácticas del conocimiento. Epistemología e Historia de la Ciencia, 370 a 374. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.

<https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/3913>

Huizinga, J. (1949). Homo ludens: El juego como elemento de la cultura. Ediciones Martínez Roca.

Ibaceta, D., & Luciano, G. y. (2022). El mejor punto de partida es situarse y autorizarse como Autores. Taller elaboración de proyectos I. Especialización en Primeras Infancias. FCH UNSL.

Ivaldi E. Hernández L. (2014). Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Kolb, A.Y. and Kolb, D.A. (2010), "Learning to play, playing to learn: A case study of a ludic learning space", *Journal of Organizational Change Management*, Vol. 23 No. 1, pp. 26-50. <https://doi.org/10.1108/09534811011017199>

Lara Aranda, I. M. (2019). Proyecto de Intervención de Creatividad: "Ser creativo, es divertido". Jaén, España, Universidad de Jaén.

Martínez, A. M. (2020). Perspectivas sobre la creatividad y sus vinculaciones con la educación escolar. Barcelona, España: Universitat de Barcelona.

Montero Rivas, M. (2012). El Concepto de Intervención Social desde una Perspectiva Psicológico-Comunitaria. *Revista MEC-EDUPAZ*, 54-76. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria Delegación Coyoacán, México.

Montessori, M. (1949), *La mente absorbente del niño*. Editorial Montessori- Pierson. Laren, Países Bajos.

Morales, S. (2023). Pedagogía de la ternura: La pedagogía del co-protagonismo. En G. P. Magistris & S. Morales, *Educación hasta la ternura siempre: Del adultocentrismo al protagonismo de las niñas* (pp. 115-141). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, Editorial Chirimbote

Oñate-González, A. (2020). Lúdica como factor potenciador de la creatividad en los niños de Educación Preescolar. *CIENCIAMATRIA*, 6(1), 210-236. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i1.305>

Piaget, J. (1986). *La formación del símbolo en el niño: Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. Fondo de cultura económica México.

Pikler, E, (1984). *Moverse en libertad: Desarrollo de la motricidad global*. Narcea ediciones. Madrid, España.

Sánchez, N. M. (2015). Estrategia didáctica para desarrollar la creatividad en los niños de cinco años de Educación inicial. Universidad San Ignacio de Loyola. <https://doi.org/https://hdl.handle.net/20.500.14005/2197>

Sánchez Ruíz, M. T., & Morales Rojas, M. A. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte

y la literatura infantil. Revista del Instituto de Estudios de Idiomas Universidad del Norte.

Sarlé, P. (2010). "Hacer visible la inclusión en el Nivel Inicial". En C. G. Ríos, Inclusión educativa: el desafío de enseñar y aprender en y para la diversidad. Documento de apoyo a los lineamientos curriculares para la Educación Inicial (pág. 27 a 43). Paraná: Gobierno de Entre Ríos.

Steiner, R. (1995). Metodología de la enseñanza y condiciones vitales de la educación. Editorial Antroposófica. Buenos Aires, Argentina.

Torrance, E. (1970). Desarrollo de la creatividad del alumno. Buenos Aires: Librería del Colegio.

Vera Castro, J. S. (2018). Estrategias para desarrollar la creatividad en los niños de etapa preescolar del Centro de Educación Inicial El Clavelito. Cuenca, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.

Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial crítica. Barcelona, España.

Vigotsky, L. S. (2007). La imaginación y el arte en la infancia. Editorial Akal. Madrid, España.

Winnicott, D. W. (2022). Realidad y Juego. Barcelona, España: Gedisa.

Legislación y normativa

Diseño Curricular Jurisdiccional de Jardín de Infantes de la Educación Inicial (2019) Resolución N° 250-ME-2019. San Luis: Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis. Gobierno de la Provincia de San Luis (2019).

Ley 26.206. Ley de Educación Nacional. Argentina. Poder Legislativo, República Argentina. (diciembre de 2006).

Ley N° 23.849, aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño. Argentina. Poder Legislativo, República Argentina (octubre de 1990)

Sitios web

Amorocho M.P. y Rosero, D (21 de junio de 2022). La infancia ¿Cómo ha sido concebida en la historia de la humanidad? Radio Nacional de Colombia:

<https://www.radionacional.co/actualidad/educacion/la-infancia-su-concepcion-a-lo-argo-de-la-historia>

Asamblea General de las Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos del Niño, aprobado el 20 noviembre 1989, Entrada en vigor: 2 de septiembre de 1990, (consultado en abril de 2024) [https://www.ohchr.org/es/instruments-](https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child)

[mechanisms/instruments/convention-rights-child](https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child)

Batalla M. (18 de mayo de 2019). Internet archive. Disponible en https://archive.org/details/ESCENARIOSLUDICOSOTROMODODEACERCAROPORTUNIDADESDEJUEGO_20190518/mode/1up

Cortes D., (22 de agosto de 2022). ¿Qué es la creatividad y cómo estimularla? Universidad Cesuma,

<https://www.cesuma.mx/blog/que-es-la-creatividad-y-como-estimularla.html>

Ente Nacional de Comunicaciones. (abril de 2022). Datos Abiertos. ENACOM:

<https://datosabiertos.enacom.gob.ar/dashboards/20000/acceso-a-internet/>

Gaitán, V. (noviembre de 2013.). Gamificación: el aprendizaje divertido, Educativa.com <https://www.educativa.com/blog-articulos/gammificacion-el-aprendizaje-divertido/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (enero de 2005). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural.

http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Peñarrubia Orozco, J. (mayo de 2020), La importancia de la creatividad en la infancia. Metododivergentes,

<https://www.metododivergentes.com/importancia-creatividad-infancia/>

Real Academia Española. (2005). Escolarización. Diccionario panhispánico de dudas, 2.^a edición (versión provisional), <https://www.rae.es/dpd/escolarización>

Anexos

Se presentan a continuación algunos registros fotográficos de los espacios lúdicos implementados, las entrevistas a docentes y estudiantes, así como la encuesta a padres. Las imágenes de los estudiantes están respaldadas con la debida autorización de uso de imagen, brindada por padres y tutores.

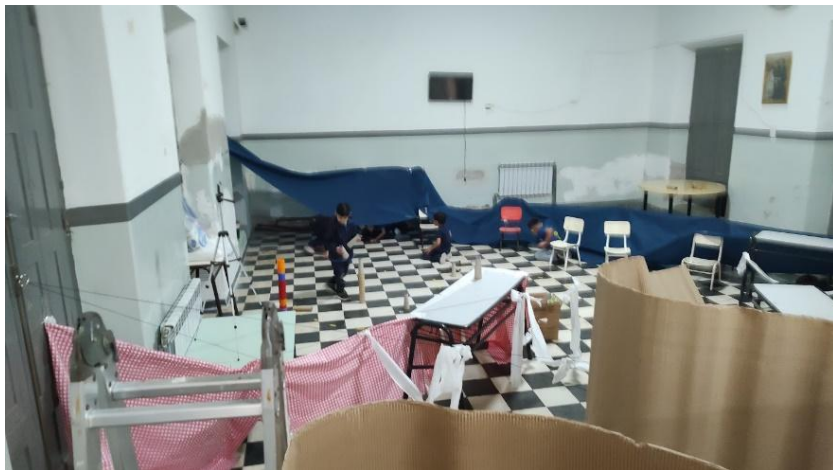
En resguardo de información personal, no se identifica completamente a los entrevistados.

Anexo I - Registro fotográfico

Espacio Lúdico N° 1: Somos exploradores





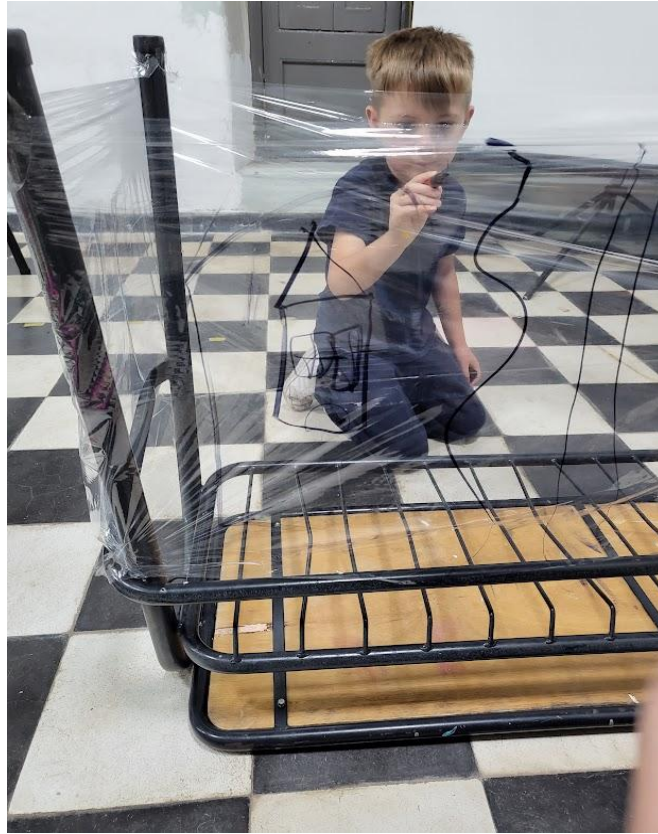


Espacio Lúdico N° 2: Apropiarte













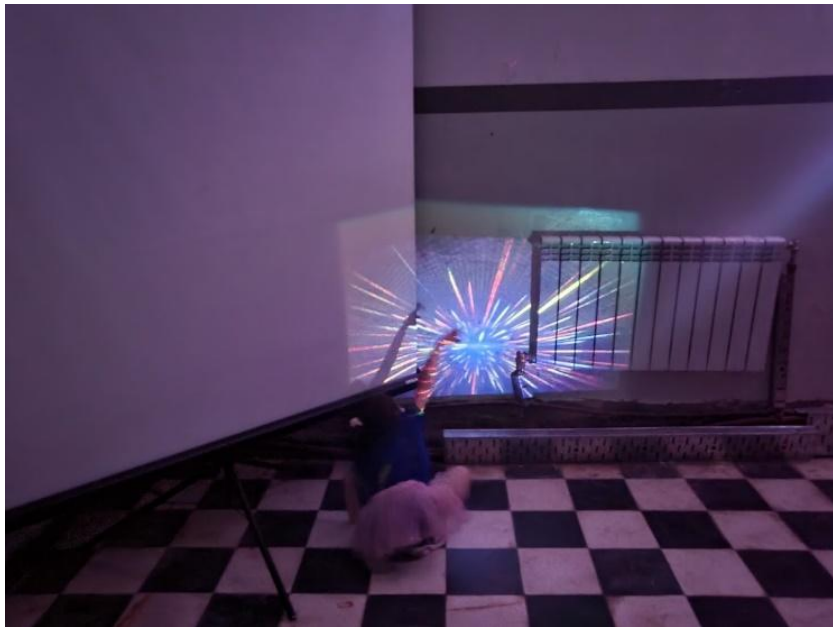




Espacio Lúdico N° 3: Luces y sombras

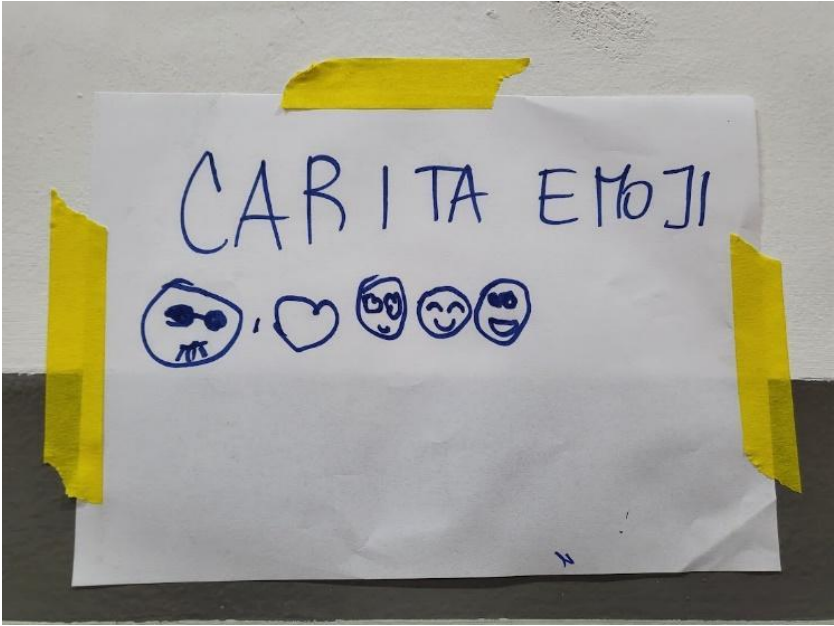








Espacio Lúdico N° 4: Carita emoji, Increíble, Laberinto escurridizo













Anexo II - Entrevistas

Se diseñaron considerando que sean cortas y con respuestas abiertas, de manera que no sean tediosas y que los entrevistados tengan mayor libertad para expresarse.

Entrevista a docentes

1. ¿Qué es la creatividad?
2. ¿Qué actividades propones en el aula para promover la creatividad?
3. ¿Qué tenés en cuenta para planificar estas actividades?
4. ¿Qué cambiarías de las actividades o los materiales que propones y por qué?

DOCENTE ENTREVISTADA 1

¿QUÉ ES LA CREATIVIDAD?

La creatividad para mí es algo que surja de mí. Si bien puedo tomar ideas que han tenido otros, pero yo hago algo nuevo con eso que encontré más lo que tengo pensado, ideado o imaginado. Es algo que se puede educar es cuestión de querer. No estar siempre con lo mismo año tras año, buscarle la vuelta. Si algo no resultó buscarle qué le faltó o sobró: irlo modificando año tras año. Modificándose uno mismo también porque si no uno se aburre.

¿QUÉ ACTIVIDADES PROPONES EN EL AULA PARA PROMOVER LA CREATIVIDAD?

Me paso horas pensando qué puede ser. Tiene que ser algo que a mí me llegue, interese; así poder transmitirlo también porque si a mí no me llega, no me interesa y hago lo que se me ocurrió en el momento no me parece que sería lo más adecuado. Me tiene que gustar a mí para poder incentivar al resto a crear.

En sala de cinco después de esta pandemia es como que les cuesta ser creativos, les cuesta imaginarse cosas; por ejemplo, un ratón, cómo es, y se los terminas dibujando porque quedan con la hoja en blanco. Te dicen yo no puedo, yo no sé; a veces también es comodidad y otras veces producto de estar mucho con los jueguitos. Los padres

me dicen que juegan mucho, mucha tele, pocos libros. Viste que los libros infantiles te abren la cabeza para dibujar. Creo que falta conexión con cuentos que te dan más imaginación.

Las actividades que propongo para promover la creatividad; generalmente intento que las actividades más que nada artísticas sean una expresión de cada uno y lo hagan como deseen; sin mi intervención, tanto en la forma, en el color, los materiales que utilicen. Generalmente les pregunto si quieren crayones, fibras; según lo que quieran hacer. Las demás actividades están bastante dirigidas diría yo; las actividades diarias. Si estamos trabajando la granja, o lo que sea que estemos trabajando; como que siempre vamos marcando qué es lo que queremos que los niños produzcan. Me parece que, si bien ahí hay una cuestión creativa, pero hay una consigna más marcada, más dada. En cambio, en la parte artística, creo que ahí se exploran en lo que quieren y en lo que pueden. Hay actividades que necesariamente tienen que ser dirigidas. A veces se quedan esperando que les diga qué tienen que hacer, qué tienen que dibujar; incluso a veces esperan que alguna compañera haga y el resto hace lo mismo.

¿QUÉ TENÉS EN CUENTA PARA PLANIFICAR ESTAS ACTIVIDADES?

Primero tengo en cuenta el contenido que tengo que dar; como siempre las preguntas el qué, para qué, el cómo, el por qué. Siempre las pienso mucho por eso estoy como cuatro horas para planificar. Siempre busco si es un video, el que más me guste, el más adecuado, el que pienso que puede llegar más a la sala. Busco algo que sea atractivo y que los atrape, que sea divertido, didáctico, interactivo, algunos juegos interactivos que hemos buscado en las tabletas. La utilización de la tecnología lo utilizo como una forma de acercarme a ellos que son niños tan tecnológicos; entonces por ahí aprenden cuestiones que en vez de estar en una hoja están en una pantalla que es más interactivo y pueden aprender más. Pero yo pienso las actividades, considero que tendrían que ser más creativas tal vez, pero es hasta donde llego yo. Pero me parece importante que sea interesante para el niño; más allá de lo que a mí me guste o lo que yo quiera dar y que les aporte un conocimiento porque si les voy a dar más de lo mismo... Uno indaga qué es lo que saben del tema que quiero enseñar y qué es

lo que tienen como conceptos errados, conceptos que les faltan. Las actividades apuntan a eso a reforzar o cambiar esos conceptos que tienen erróneos.

¿QUÉ CAMBIARÍAS DE LAS ACTIVIDADES O LOS MATERIALES QUE PROPONES Y POR QUÉ?

Me gustaría hacer tantas cosas. El espacio es fundamental. Esta sala es muy chica; por ahí quieres hacer un juego trabajo y no tenés el espacio real para poder trabajarlo o te tenés que ir afuera. Tengo pensado uno hace un montón y no lo puedo realizar; cuando no llueve algo pasa. Pero sí el espacio para mí es fundamental. Y por ahí me gustaría cambiar que cuesta esto del juego trabajo porque lleva trabajo para el docente; el niño lo disfruta, pero si hago mea culpa me cuesta porque me genera mucho desorden y estando sola por ahí se complica. Me gustaría cambiar mucho de las actividades y hacerlas más a través del juego; si bien jugamos, pero me gustaría más todavía.

DOCENTE ENTREVISTADA 2

¿QUÉ ES LA CREATIVIDAD?

Es una habilidad que se tiene que se tiene que ir desarrollando en los chicos. En realidad, los chicos ya la traen, sino que el docente es el mediador para despertar ciertas habilidades para que el niño pueda realizar diferentes estrategias que tenga para poder crear. Para mí es la posibilidad que tenemos en el mundo de poder crear, despertar ideas y producir.

¿QUÉ ACTIVIDADES PROPONES EN EL AULA PARA PROMOVER LA CREATIVIDAD?

Mi metodología de trabajo son diferentes recursos, herramientas que hacemos a través de lo que los chicos ya traen, de lo que tienen; sus conocimientos previos y su interés especialmente. Desde allí empieza toda mi planificación áulica, mi proyección diaria para empezar a trabajar en esa creatividad. Que ellos chicos puedan crear, recrear sus ideas, sus producciones. Para ser más clara; a la mañana ellos ingresan

al jardín y uno como docente ya tiene una actividad planificada pero a medida que va transcurriendo el día te das cuenta que por ahí tu actividad no llama la atención entonces buscas de acuerdo a los que en ese momento con preguntas claves cuál es el interés que tienen en ese momento de trabajar o hacer y a partir de ahí se empieza a trabajar de acuerdo a lo que ellos quieren y vos ahí tenés que ser un mago para ver cómo relacionas el contenido que tenés que dar como docente y cuál es el interés de los chicos. Si buscas la estrategia entonces el producto final, de haber aprendido a escuchar y a trabajar con el interés de los chicos, uno puede tener un producto final muy bueno; donde el conocimiento ha sido, desde lo que yo observo, el conocimiento es significativo para ellos; se ha podido apropiarse porque él la trajo a la propuesta. No tengo una pedagogía marcada, no es que trabajo con Montessori, con el constructivismo de Piaget, Ausubel. Yo creo que es de todo un poco, agarrar diferentes teorías y poderlas amoldar de acuerdo con el grupo que te toca. No todos los años te toca un grupo igual, son heterogéneos. Uno lo va amoldando a la pedagogía de uno de acuerdo con el conocimiento que yo tengo como docente, pero me preocupo más por el conocimiento que traen los chicos y como yo puedo ir dándoles la mejor propuesta educativa para ellos. Cuando me doy cuenta de que es la mejor propuesta: cuando los chicos están aprendiendo, divirtiéndose, cuando lo pueden multiplicar. Como decía Pichón Riviere es un conocimiento espiralado; yo también voy aprendiendo en la marcha; yo no lo sé todo. Entonces los chicos me van dando también esa herramienta y en ese juego de ir y venir. Lo que puedo decir que a través de la metodología de múltiples teorías que me ha permitido tener grupos muy lindos con muy buen resultado a nivel de formación ciudadana y también intelectual.

Las actividades surgen del interés de los chicos.

¿QUÉ TENÉS EN CUENTA PARA PLANIFICAR ESTAS ACTIVIDADES?

Lo primero que tengo en cuenta son los conocimientos previos del alumno y el para qué, el cómo; cómo lo voy a resolver, cómo voy a llevar a cabo esa actividad para mí también es muy importante porque allí voy a plasmar recursos innovadores, didácticos que lo puedan atrapar al alumno. No puedo venir a la clase sin nada, previo ya lo hablé o ya tengo los conocimientos previos del alumno y voy armando

¿QUÉ CAMBIARÍAS DE LAS ACTIVIDADES O LOS MATERIALES QUE PROPONES Y POR QUÉ?

En esta institución cambiaría el espacio. Tenemos una sala muy pequeña y hay muchas cosas que no se pueden trabajar. Por ejemplo me encantaría poder trabajar más con el juego trabajo, que fuese un rincón que tuviese varios escenarios lúdicos porque realmente el espacio es pequeño y no se puede trabajar para implementar nuevas estrategias y poder desde ahí desde el juego trabajo tratar de potenciar a los chicos en cuanto a sus habilidades y capacidades que yo sé que se pueden explotar de otra manera y creo que el juego es uno de los recursos más fundamentales para poder lograr en los chicos mayor conocimientos significativos.

DOCENTE ENTREVISTADA 3:

1- ¿QUÉ ES LA CREATIVIDAD?

Es poder crear, inventar. Es un elemento, un recurso importante en el momento del aprendizaje y en la vida. Es poder representar en algo todo lo que yo tengo y quiero expresar libremente. Es poder construir de acuerdo a la capacidad de cada uno.

2- ¿QUÉ ACTIVIDADES PROPONES EN EL AULA PARA PROMOVER LA CREATIVIDAD?

Actividades lúdicas. Aquellas actividades que le permitan expresarse libremente, demostrar su capacidad de hacer e inventar; como juegos de construcción, expresiones gráficas, dramatizaciones.

3- ¿QUÉ TENÉS EN CUENTA PARA PLANIFICAR ESTAS ACTIVIDADES?

Tengo en cuenta la cantidad de alumnos, sus intereses, el espacio físico, los materiales, el tiempo.

3- ¿QUÉ CAMBIARÍAS DE LAS ACTIVIDADES O LOS MATERIALES QUE PROPONES Y POR QUÉ?

Cambiaría el lugar donde las realizo. Por ejemplo, hacerlas al aire libre, como dibujar narrar cuentos y con respecto a los materiales les ofrecería aquellos con los que puedan crear, construir; hacerlos parte de ellos para poder expresarse.

Entrevista a infancias

1. ¿Qué haces en el jardín?
2. ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?
3. ¿Qué te aburre del jardín?

Entrevistado: Constantino Edad: 4 años.

- 1- ¿Qué haces en el jardín?

Dibujamos, pintamos, hago trabajitos.

- 2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Jugar en el patio a la pelota, en el tobogán me da cosquillitas en la panza. Me gusta desayunar y jugar con mis amigos. También me gusta jugar al fútbol porque están Messi y Ronaldo. También me gusta que siempre pongan canciones.

- 3- ¿Qué te aburre del jardín?

Estar sentado a veces y cuando estoy enfermo.

Entrevistado: Benicio Edad: 4 años.

- 1- ¿Qué haces en el jardín?

Pintamos, dibujamos, jugamos, saludamos a la bandera

- 2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Jugar a los castillos, con masa.

- 3- ¿Qué te aburre del jardín?

Los daquis y dibujar me aburren. Lo hago, pero no me gusta cuando tengo que dibujar algo, aunque otras cosas sí me gustan a veces dibujar.

Entrevistado: Ignacio Edad: 5 años.

- 1- ¿Qué haces en el jardín?

Jugar, merendar, guardar.

- 2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Jugar en el patio, jugar con los autitos.

3- ¿Qué te aburre del jardín?

Los bloques siempre me aburren y hacer los trabajitos a veces.

Entrevistado: Eitan Edad: 5 años.

1- ¿Qué haces en el jardín?

Hago cosas para mí. Los trabajitos que me da la seño. Pintar, dibujar.

2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Me gusta jugar con los autitos,

3- ¿Qué te aburre del jardín?

Los bloques siempre me aburren y hacer los trabajitos a veces. Mis compañeros a veces me molestan y entonces me aburre.

Entrevistado: Valentina Edad: 5 años.

1- ¿Qué haces en el jardín?

Pintar, dibujar, charlar con mis amigos.

2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Me gusta jugar y charlar con mis amigos porque así pinto bien. Me gusta cantar.

3- ¿Qué te aburre del jardín?

Me aburre el nacho porque me patia.

Entrevistado: Isabella Edad: 5 años.

1- ¿Qué haces en el jardín?

Tareas, juego y hay que escuchar a las seños.

2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Me divierte jugar, pintar. Si es mi cumple vienen todos.

3- ¿Qué te aburre del jardín?

No me aburre nada. Me gusta el patio también.

Entrevistado: Alma Edad: 5 años.

1- ¿Qué haces en el jardín?

Pintamos, jugamos

2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Me gusta dibujar, cuando usamos las témperas y eso. También cuando veo videos de la música que pone la seño.

3- ¿Qué te aburre del jardín?

Nada me aburre.

Entrevistado: Tomás Edad: 5 años.

1- ¿Qué haces en el jardín?

Tareas. Jugar con Tizi

2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Me gusta jugar con mis amigos, jugar con masa, cocinar.

3- ¿Qué te aburre del jardín?

Nada me aburre.

Entrevistado: Alma Muñoz Edad: 5 años.

1- ¿Qué haces en el jardín?

Trabajitos, pintar.

2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Me gusta jugar con mis amigos y cuando jugamos en la cocina. También una vez que jugamos a las escondidas.

3- ¿Qué te aburre del jardín?

Me aburre estar mucha sentada.

Entrevistado: Agustina Edad: 5 años.

1- ¿Qué haces en el jardín?

Comer, jugar, lavarme las manos

2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Me gusta jugar con mis amigos y cuando jugamos en la cocina. Me gusta ordenar.

3- ¿Qué te aburre del jardín?

Me aburre comer porque yo no quería más.

Entrevistado: Renée Edad: 5 años.

1- ¿Qué haces en el jardín?

Jugamos, comemos, trabajitos.

2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Me gusta jugar con masa, con los juguetes y salir al patio.

3- ¿Qué te aburre del jardín?

Me aburre jugar con los bloques.

Entrevistado: Ámbar Edad: 5 años.

1- ¿Qué haces en el jardín?

Jugamos, hacemos tarea y a veces vamos al patio.

2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Me gusta jugar con la cocinita y los daquis.

3- ¿Qué te aburre del jardín?

Me aburre comer porque es mucho.

Entrevistado: Liam Edad: 5 años.

1- ¿Qué haces en el jardín?

Hacemos los trabajitos, jugamos.

2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Me gusta bailar, jugar con plastilina y cuando a veces hacemos experimentos.

Extraño a mi papá.

3- ¿Qué te aburre del jardín?

A veces los trabajitos.

Entrevistado: Eluney Edad: 5 años.

1- ¿Qué haces en el jardín?

Comemos, jugamos y a veces jugamos afuera. Después nos buscan los papás.

2- ¿Qué te gusta/ qué te divierte hacer en el jardín?

Me gusta jugar con la cocinita, la casita.

3- ¿Qué te aburre del jardín?

Algunos juguetes iguales.

Encuesta para familia y docente una vez concluida la intervención

1- Con la señora Ivana los pequeños fueron parte de algunas propuestas fuera de la sala ¿Qué ha contado su hijo/a sobre ello?

2- ¿Qué piensan ustedes sobre estas propuestas?

Tutor de Eitan

1-Mi hijo estaba muy feliz de las experiencias...le gustaron mucho las experiencias del laberinto con luces y los bloques, masas

2-Me gusta mucho que hayan tenido diferentes propuestas para elegir qué hacer y también que las propuestas fueran diferentes a las comunes por qué disfrutaban mucho más. Mi hijo disfrutó mucho de los juegos y volvió muy feliz

Tutor de Bruno

1-Que ha hecho muchas actividades divertidas como laberintos, juegos con bloques, pintura

2-Que son fundamentales para el desarrollo de su creatividad

Tutor de Jeremías

1- La señora Ivana nos propuso primero un laberinto de obstáculos con cartones, segundo pintar, tercero un laberinto oscuro donde debíamos llevar la linterna para alumbrar el camino, y por último encontrar en el laberinto esponjas y armaron figuras con eso.

2-Me parece muy bueno para desarrollar sus habilidades, trabajo en equipo, ¡creatividad y la innovación de ofrecerle algo lúdico para que jugando aprendan!

Tutor de Benicio

1-Laberinto mi hijo dijo que se divirtió y rio mucho

2-Me parecen geniales ya que estimulan el desarrollo del niño

Tutor de Reneé

1-Renee dice que las paredes eran de cartón, y que no encontró las muñecas y que estuvo súper divertido.

2-¡¡¡Que está genial!!!

Docente responsable de la sala

- 1- Los alumnos expresaron: es increíble, queremos ir muchas veces más, ¡¡¡está muy bueno el laberinto!!! Observe en ellos un disfrute por sentirse libres, sin estructuras, el poder elegir de acuerdo con sus intereses y capacidades optando por lo que quiere hacer y manipular en ese momento.
- 2- Como docente considero que es una muy buena propuesta para ser implementada en diversos momentos que sea necesario: periodo inicial(adaptación), cierre de proyectos, para articulación entre salas y con primaria. Esto teniendo en cuenta la disponibilidad de espacios y materiales para llevarlo a cabo como corresponde. Fue muy positivo en este momento del año para segunda sección.