

**CREANDO MUNDOS:  
UN COMPLETO KIT PARA QUE LOS NIÑOS Y NIÑAS  
ESCRIBAN, ILUSTREN Y ARMEN SU PROPIO LIBRO.**

**LAURA MARÍA MAYORGA GIL  
1032432453**

**Trabajo de grado para optar por el título de  
Comunicadora Social con énfasis en Producción Editorial y Multimedia**

**DIRECTOR  
ANDRE DIDYME-DOME**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE  
CARRERA DE COMUNICACIÓN SOCIAL  
BOGOTÁ, 30 DE MAYO DE 2012**

## Artículo 23

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por los alumnos en sus trabajos de grado, solo velará porque no se publique nada contrario al dogma y la moral católicos y porque el trabajo no contenga ataques y polémicas puramente personales, antes bien, se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>2</b>
<b>CAPITULO 1: EL JUEGO Y LA LÚDICA.....</b>	<b>4</b>
1.1. Orígenes etimológicos de los conceptos juego y lúdica.....	4
1.2. El juego y la lúdica a través de la historia del ser humano.....	6
1.3. El juego y la lúdica desde la antropología.....	11
1.4. El juego y la lúdica desde el psicoanálisis.....	13
1.5. El juego y la lúdica desde la psicología.....	15
1.6. El juego y la lúdica desde la pedagogía.....	19
1.7. El juego y la lúdica como herramienta comunicativa.....	25
1.8. El juego y la lúdica hoy.....	27
<b>CAPITULO 2: IMAGINACIÓN Y CREATIVIDAD.....</b>	<b>30</b>
2.1. ¿Qué es la creatividad?.....	30
2.2. Características del ser creativo.....	33
2.3. La educación en la creatividad.....	35
2.4. La expresión escrita creadora.....	38
2.5. Creación artística.....	39
2.6. Obstáculos y maneras de incentivar la creatividad.....	41
2.7. Experimentos sobre la creatividad.....	43
2.8. Lúdica, juego, imaginación y creatividad como propuesta de aprendizaje.....	45
<b>CAPITULO 3: EL JUEGO Y LA LÚDICA EN LA EXPRESIÓN LITERARIA.....</b>	<b>52</b>
3.1. La evolución de la escritura en la historia.....	52
3.2. El desarrollo de la escritura en el niño.....	53
3.3. La lectura y la escritura como experiencia creadora.....	55
3.4. La lectura y la escritura en el ámbito escolar.....	57
3.5. La importancia de la fantasía en el desarrollo de la creatividad literaria.....	64
3.6. Importancia y características del cuento.....	66
3.7. Deficiencias y soluciones en el tema de lecto-escritura.....	69
3.8. El resultado de la lúdica en la lecto-escritura.....	72
<b>CAPÍTULO 4. CREANDO MUNDOS: EL PRODUCTO. ....</b>	<b>74</b>
4.1. Creando Mundos: Un completo kit para crear un libro.....	74
4.2. Creando Mundos: Una experiencia de creación literaria y desarrollo comunicativo....	76
4.3. Creando Mundos: Un mundo de posibilidades.....	81
4.4. Creando Mundos: Un diseño bien pensado.....	82
4.5. Creando Mundos: Una mirada a los costos.....	84
4.6. Creando Mundos: Una experiencia lúdica para la escuela y en el hogar.....	86
4.7. Creando Mundos: Una experiencia para niños de 8 a 10 años.....	86
4.8. Creando Mundos: Es puesto a prueba.....	87
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>93</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	
<b>ANEXOS</b>	

## INTRODUCCIÓN

Hace varios años comenzó mi amor por los libros para niños, sentada sobre un suave tapete pasaba horas leyendo y viendo las hermosas ilustraciones de los libros que mis padres me regalaban. Pero todo lo que leía, no se quedaba sólo en mi mente sino que me daba ideas para construir mis propias historias. Desde aquel tiempo, he tenido la idea de que cada niño puede ser autor, no sólo lector. Ese es el inicio de este sueño, que comenzó como una idea de una pequeña niña y hoy es una realidad, un proyecto de grado hecho con el corazón y acompañado por el saber alcanzado.

En Proyecto Profesional I y II el trabajo de grado empezó a dibujarse como un producto; el cual consistía en la creación de un libro, cuyo contenido serían ilustraciones y frases cortas, relacionadas con imágenes, con el fin de no darle al niño la historia ya construida, limitándolo así a ser un simple lector, sino dándole la oportunidad de crear él mismo la historia a partir de una imagen y una pequeña frase, convirtiéndolo así en autor. El libro estaba enfocado para niños entre los siete y diez años, que estuvieran entre tercero y quinto de primaria, ya que el proyecto se pensaba poner en práctica en colegios, como una herramienta para que los profesores enseñaran los parámetros básicos para la escritura de cuentos cortos.

Los niños tendrían acceso a un libro físico (con dibujos y frases cortas), que además se convertiría en una hipermedia, que mediante códigos de realidad aumentada, los direccionaría a una página donde no sólo escribirían su historia sino que además la compartirían por correo, verían la de sus compañeros y crearían las criaturas de sus cuentos, con unos ciertos parámetros; como el tipo de vestuario, el color, los accesorios entre otros.

Sin embargo, el proyecto dio un giro. ¿Qué cambió y por qué? La idea fundamental se mantuvo, es decir, la creación literaria por parte del niño siguió siendo el objetivo principal, pero después de revisar trabajos similares en la Web y de leer sobre este tipo de iniciativas no era lógico seguir pensando en una nueva página si éstas ya estaban creadas, como por ejemplo <http://scribblepress.com/ipadvid/> una iniciativa donde los niños pueden escribir y dibujar su historia en un *Ipad*. Además, a pesar de que el niño construyera la historia y algunos personajes, se le daría una frase y una imagen que no había sido creado por ellos. Así que, en lugar de hacer un libro y una página web, quise enfrentar el problema desde la visión y el énfasis de mi carrera: editorial. Desde éste tomar los conocimientos adquiridos durante cuatro años para lograr que un niño conozca las partes de un libro, los elementos de una historia y pueda, desde estos conocimientos, escribir, ilustrar y armar su propio libro, de una manera fácil y divertida.

Por esta razón, el presente trabajo tiene como objetivo la creación de un juego didáctico donde, de una manera lúdica, el niño pueda tener las herramientas necesarias para construir su propio libro, y de esta manera pueda expresarse a través de la escritura, comunicando por medio del libro, sus ideas, emociones y gustos. Para desarrollar y cumplir con este fin, fue de suma importancia investigar el papel del juego como medio para el aprendizaje, el fomento de la creatividad e imaginación y en general el crecimiento del niño, tanto social como intelectualmente.

## CAPÍTULO 1: EL JUEGO Y LA LÚDICA

### 1.1. Orígenes etimológicos de los conceptos juego y lúdica

En primera instancia se ha de considerar el indagar por los orígenes etimológicos de la palabra juego y la lúdica en diferentes idiomas, lo que nos situará en el tema. Luego se hará un recuento histórico de lo que ha significado el juego y la lúdica para el desarrollo de diferentes culturas. Seguido por un análisis del juego desde diferentes disciplinas como la antropología, la psicología, el psicoanálisis y la pedagogía. Y finalmente, presentar en esta primera parte una reflexión sobre la lectura y las escritura desde el juego y como experiencia lúdica.

El juego es algo de niños, no es trabajo, es diversión, es aprendizaje, no es serio, es en definitiva alegría. Estas son algunas de las primeras ideas que se vienen a la cabeza al pensar qué es el juego. Se suele pensar desde la experiencia, desde el acercamiento que se haya tenido con éste. Pero, ¿Qué es realmente el juego y qué ha significado para la cultura en la historia de la humanidad? Éste será el interrogante inicial para comenzar a redescubrir el juego.

La palabra juego ha estado presente en todas las culturas y su significado ha variado en cada una de ellas. “Por ejemplo para los griegos, la palabra juego señalaba solamente acciones propias de los infantes y se usaba en el sentido de lo que se nombraría como hacer niñerías. Para los hebreos la palabra juego quiere decir broma y risa. Para los romanos, *ludo* significa alegría, jolgorio, entre los germanos la palabra definía un movimiento ligero y suave como el péndulo que producía gran placer, en sánscrito era alegría. Posteriormente la palabra juego comenzó a significar en todas esas culturas muchas acciones humanas que no requerían de un trabajo arduo y proporcionan alegría y satisfacción” (López Díaz, Farfán Martínez. 2000 p. 13).

Por su parte, el filósofo e historiador holandés Johan Huizinga (1972) cuyos estudios se ocuparon principalmente de la investigación y reconstrucción de formas de vida y pautas culturales en el pasado, propone una definición del juego para la mayoría de las culturas europeas “el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia del “ser de otro modo” que en la vida corriente. (Huizinga, 1972 p. 74).

En su búsqueda de los orígenes de la palabra juego y su significado en diferentes culturas, Huizinga (1972) se remite al idioma de una tribu primitiva llamada *Algonkinos* o Algónguinos, establecida en Canadá, quienes tenían la palabra *Koani* para denominar todos los juegos infantiles en general, pero para los juegos sometidos a

determinadas reglas existía otra palabra, *kaxtsi* que designaba a los juegos de azar, habilidad y fuerza. Es importante ver que “si las categorías de lucha y juego se hayan indiferenciadas en la culturas arcaicas, ya no necesita mayor equiparación de caza y juego que se ofrece por todas partes en el lenguaje y la literatura” (Huizinga, 1972 p. 80-81).

En el griego se encuentra una expresión para el juego infantil en el sufijo *inda*, cuyo significado es jugar. Sin embargo, el griego utiliza para denominar el juego en general no menos que tres palabras. Su significado puede asociarse a contento, alegría y despreocupación. Pero la palabra *agón* en el mundo griego ha representado todas las características del juego, la unión entre juego, fiesta y acción sacral. En contraste con el griego, el latín tiene una sola palabra para todo el campo de juego, es *ludus*, *ludere*, de donde deriva *lusus*. *Ludus* abarca el juego infantil, el recreo, la competición y la representación litúrgica, como también la teatral y los juegos de azar. En el latín también se encuentra las palabras *iocus*, *iocari* pero su significado es chiste y broma. (Huizinga, 1972 p. 76-77).

En el francés, *iocus*, *iocari* ha tomado la forma de *jeu*, *jouer*; en el italiano *giuoco*, *giocare*; en el español *juego*, *jugar*, en el portugués. *Jogo*, *gogar* y rumano, *joc*, *juca*, en el inglés *play*, *to play*. Es interesante desde el punto de vista semántico, las palabras *plega* y *plegan* que vienen del anglosajón y significan principalmente juega y jugar, pero que además señala el movimiento rápido, gestos, echar mano, aplaudir, tocar un instrumento, es decir acciones concretas. (Huizinga, 1972 p. 85-86). Un punto en el que Huizinga (1972) llama la atención, es como se propende al debilitamiento de la idea del jugar, y lo mismo pasa con *jouer* en el francés y del *to play* en el inglés o del alemán *spielen*, convirtiendo el concepto en sinónimo de actividad, sin conservar el sentido estricto del jugar. Es curioso ver como los idiomas germánicos designaban la habilidad de tocar un instrumento con la palabra correspondiente a jugar.

De los idiomas románicos solo el francés emplea *jouer* y *jeu* en este sentido, también se ve en algunos idiomas eslavos, que lo adoptaron probablemente del alemán. El relacionar y designar la acción de tocar un instrumento con la palabra jugar encuentra su sentido ya que hacer música conlleva casi todas las características formales del juego: “la acción se desarrolla en un determinado campo, es repetible, consiste en orden, ritmo y cambio regulado y arrebatada a los oyentes y al ejecutante de la esfera ordinaria, transportándolos son sereno sentido de gozosa exaltación, aun siendo la música melancólica.” (Huizinga, 1972 p. 95).

Entre los hindúes, el término más general es *kridati* cuyo significado es el juego de niños, adultos y animales. Además, la palabra *lila* señala el “como si”, lo aparente, la imitación propia del juego. Para los chinos la palabra que designa ideas de juego infantil es *wan*. Los significados de ésta son: entretenerse con algo, encontrar gusto en algo, divertirse, jugar, alborotar, bromear. También sirve para palpar, examinar y oler. Pero entre sus significados no sirve para designar juegos de habilidad, competencia, juegos de dados y representaciones.

Para todo lo que sea competición existe la palabra *tscheng* que significa competición organizada para alcanzar un premio. (Huizinga, 1972 p. 79-80). En cuanto al japonés, existe una palabra para la función lúdica en general, el sustantivo *asobi* y el verbo *asobu*, que significan jugar en general, abandono, diversión, distracción, excursión, recreo, libertinaje, jugar a los dados, ociosidad, algo que se halla sin utilizar, estar sin ocupación, sin embargo esta palabra al igual que en el chino no designa competición. (Huizinga, 1972 p. 82).

En el árabe, *la'iba* significa jugar en general, burlarse y encarnecer. En hebreo-araméo *la'ab* se entiende como reír y burlarse. Los significados de reír y burlarse se unen en el hebreo *sabaq*. De la raíz *laik* que proporcionado a los lenguajes escandinavos la palabra en general que designa el juego, se han derivado palabras del holandés antiguo *huveleec*, *huveleic*, hoy *huvelijk*, que significa contraer matrimonio, *feestelic*, fiesta y *rechtelic*, combate lo que hace pensar que el término para designar jugar puede surgir de la esfera de lo ceremonial. (Huizinga, 1972 p. 84-93-94).

A través de este recorrido por los orígenes etimológicos de la palabra juego, se puede ver cómo cada cultura le ha designado un significado a éste. En algunas culturas como en la china y la japonesa existen palabras diferentes para designar la actividad lúdica en general y el juego entendido como competencia. Otros idiomas como el francés han tomado del latín términos transformándolos y dándoles un nuevo significado. El término juego ha estado ligado con la risa, la burla, el movimiento y lo religioso. Entendiendo las ramificaciones que ha sufrido el término juego en las diferentes culturas, es preciso hacer en la historia una búsqueda de la presencia del juego para entender la razón de su significado.

## **1.2.El juego y la lúdica a través de la historia del ser humano**

Huizinga (1972) en su libro “Homo-ludens”, aborda al juego como un fenómeno cultural y no sólo como una función biológica, afirmando que las raíces del juego son anteriores al ser humano.

“El juego es más viejo que la cultura; pues por mucho que estrechemos el concepto de ésta, presupone siempre una sociedad humana y los animales no han esperado a que el hombre les enseñe a jugar con toda seguridad podemos decir que la civilización humana no ha añadido ninguna característica esencial al concepto de juego. Los animales juegan, lo mismo que los hombres” (Huizinga, 1972 p. 11)

Huizinga (1972) explica como el juego ha sido parte importante en el desarrollo de las culturas, no es un tema aislado o que pertenezca a un segmento de la población, sino que, por el contrario, éste ha sido un propulsor para la construcción de las sociedades primitivas y las artes como ahora las conocemos.



“La competición lúdica, como impulso social más vieja que la cultura misma, llenaba toda la vida y actuó como levadura de las formas de la cultura arcaica. El culto se despliega en juego sacro. La poesía nace jugando y obtiene su mejor alimento todavía de las formas lúdicas. La música y la danza fueron puros juegos. La sabiduría encuentra su expresión verbal en competiciones sagradas. El derecho surge de las costumbres de un juego social. Las reglas de la lucha con armas, las convenciones de la vida aristocrática, se levantan sobre formas lúdicas. (Huizinga, 1972 p. 250).

Entramos a comprender el papel que ha realizado en juego en la cultura, no sólo en el aspecto biológico para el desarrollo físico y la supervivencia, sino como herramienta necesaria para el crecimiento intelectual y social del ser humano. Entonces “La conclusión debe ser que la cultura en sus fases primordiales “se juega”. No surge del juego, como un fruto vivo se desprende del seno materno, sino que se desarrolla *en* el juego y *como* juego.” (Huizinga, 1972 p. 250)

El juego lo encontramos en tiempos del rey Ramsés en Egipto en los siglos XIII y XII A.C., las niñas realizaban juegos de habilidad, por ejemplo malabares, pero también luchaban y jugaban con muñecas. Por su parte, los varones se repartían en dos bandos, cada jugador rodeaba con los brazos el cuerpo de su contrincante, el objetivo era derribar al otro. También practicaban tiro de jabalina a un blanco o erigían una torre de jugadores cada uno extendiendo los hombros de sus vecinos, los demás participantes debían saltar por encima de la torre sin ser atrapados. (Dupey 1998 p. 45-46).

En la antigua Grecia, los juegos hacían parte de su religión, se efectuaban en un ámbito sagrado y tenían un doble valor: como ofrenda a los dioses y como medio para desarrollar el “arete humano”, esto quiere decir la excelencia del hombre: como luchador, orador y pensador. Los juegos más representativos que hasta la actualidad se celebran, considerando los cambios históricos, eran los olímpicos. En esa época se celebraban cada cuatro años en el solsticio de verano durante cinco días a orillas del río Alfeo, cerca de la ciudad de Olimpia, en honor al dios Zeus. En estos juegos sólo podían participar ciudadanos, no se permitía el ingreso a ninguna mujer y el castigo por desobedecer era la muerte.

Los juegos consistían en carreras de carros de 200 metros o de 2,5 kilómetros, una combinación de lucha y boxeo denominada *pancracio* y la competencia más exigente el *pentatlo* que consistía en carrera, salto en alto, lanzamiento del disco, lanzamiento de jabalina y lucha. Quien lograra superar y ganar todas las pruebas representaba el hombre completo, según los valores helenos. El ganador era homenajeado públicamente, se le componían himnos para inmortalizarlo y se le mantenía de por vida por cuenta del erario público (Dupey 1998 p. 24-25).

Huizinga (1972) destaca momentos históricos donde el juego cobra un papel preponderante y es visible su importancia para la historia. El primer momento se da en el imperio romano. En éste “el carácter lúdico se manifiesta con la mayor fuerza, con el famoso *panem et circenses*. Pan y juego era lo que el público pedía al estado. La sociedad romana no podía vivir sin juego, que constituía para ella en un fundamento de existencia, lo mismo que el pan. Eran juegos sagrados y el pueblo tenía a ellos un derecho sagrado” (Huizinga, 1972 p. 256). Se celebraban juegos marciales en honor al dios Marte. Los “*ludi* romanos” eran fiestas que en principio iban acompañados de carreras de caballos sueltos o amarrados a carros “*ludi circenses*”. También había juegos fúnebres que se celebraban en obsequio al difunto para aplacar su espíritu, entre los que estaban los combates de gladiadores. (Dupey 1998 p. 26).

El segundo momento es “la época medieval que está impregnada de juego. Unas veces es el juego popular desenfrenado, lleno de elementos paganos que han perdido su significación sacra y se han transmutado en pura broma, otras el juego de caballería pomposo y señorial, juego refinado de cortes de amor y cosa parecida” (Huizinga, 1972 p. 258). Los jugadores llamados caballeros carecían de grandes riquezas y propiedades, pero poseían educación. Eran diestros con las armas y se dedicaban a competir en las justas principescas o en las cruzadas. Consagraban su espada para servir de protección a la Iglesia y al rey. El objeto de los combates era desmontar al oponente por medio de una lanza, de allí la importancia de poseer fuertes armaduras para resistir la fuerza de los golpes y prevenir la muerte. Los juegos también hacían parte de las celebraciones, como la coronación de un nuevo rey o cumpleaños y matrimonios reales. (Dupey 1998 p. 34).

El tercer momento es la época de Renacimiento, momento propicio para exploración de nuevas perspectivas, porque “si alguna vez una elite consciente de sí misma ha tratado de concebir la vida como un juego de perfección artística, ha sido en el renacimiento. Recordemos de nuevo que el juego no excluye lo serio...El renacimiento resucita las dos creaciones de mayor carácter lúdico, la poesía y la caballería, dotándolas de una vida literaria y festival” (Huizinga, 1972 p. 259-260).

Por otra parte, la actividad lúdica, fue campo para la confrontación cultural entre colonizadores y colonizados, un ejemplo es el choque entre la cultura Azteca y los españoles en el siglo XVI. El nativo se ve perseguido por la práctica de sus juegos y es sometido a la adaptación forzosa de pautas de la cultura occidental. Los misioneros condenaron las prácticas lúdicas, al considerar, según el espíritu puritano, como inútil, ya que los adultos debían dedicar su tiempo a perseguir beneficios más racionales. (Dupey 1998 p. 20-21).

Otro ejemplo de prohibición del juego son los Sangleyes chinos de Filipinas, término que se utilizó para denominar a las personas mestizas, cuyos ancestros eran chinos, quienes sólo podían realizar sus juegos en el Año Nuevo, que festejaban durante la primera luna de febrero en el siglo XVII. “En 1891 Henry Adams

escribe sobre la misión cristiana en Tahití señalando que no encuentra entre sus naturales danzas y juegos, sino tan solo el canto “*Himene*”. (Dupey 1998 p. 21-22).

En América del sur, después de la conquista española, la Inquisición presionó para que el juego de pelota denominado “*Tlachitli*” fuera eliminado por considerarlo vinculado con el paganismo, la superstición y la herejía. Sin embargo, el juego se mantuvo de manera clandestina. En la actualidad se practica un juego parecido el “alama de cadera” pero sin los valores religiosos que tenía el “*Tlachitli*”. (Dupey 1998 p. 22).

Los juegos de pelota han estado presentes desde el periodo precolombino, las hipótesis sobre estos juegos en el área Mesoamericana se dirigen a vincularlos con aspectos religiosos-simbólicos. Los cronistas escriben sobre ceremonias preparatorias para estos juegos como ayunos, ofrendas, ritos de consagración de las canchas y acción de gracias después de los partidos. De acuerdo al “*Popol Vuh*”, libro sagrado de los aztecas, los jugadores asumían nombres de dioses y héroes que ellos encarnaban. Tanto los miembros de la nobleza como el pueblo realizaban apuestas que podían ser de dos niveles, entre jugadores y espectadores o entre miembros de comunidades diferentes. En el área Circuncaribe y Sudamericana los equipos eran integrados por hasta treinta miembros que podían ser tanto hombres como mujeres. (Dupey 1998 p. 26).

Los aztecas jugaban en una cancha rectangular, con anillos de piedra emplazados en los lados laterales por donde debía pasar la pelota para ganar el juego. La pelota se podía golpear con el codo, la rodilla o la cadera, los jugadores para proteger del impacto de la pelota se protegían con un delantal de cuero. Se trataba de un juego de confrontación, donde se jugaba por tierras o por poder político. (Dupey 1998 p. 27).

Entre los indígenas mapuches, pampas y ranqueles existe otro juego de pelota conocido con los nombres de la “*chueca*”, “*pailin*” o “*viñin*” que en tiempo de la Colonia se jugaba en campos despejados de 100 metros por 60 metros. El juego consistía en llevar una pelota de cuero impulsada por medio de bastones de madera de molle o colihue hasta el campo adversario. Este tipo de juego sirvió algunas veces para sustituir las batallas entre colonizadores y nativos. (Dupey 1998 p. 40).

Otro juego practicado en América con significación religioso y que aún es practicado entre los totonacos en el norte en el estado de Veracruz, México, es conocido como el “volador”. El cual consiste en subir a un poste alto y liso, con un cuadrado de madera en la parte superior de donde es amaran cuatro cuerdas, que sostendrán a cuadro jugadores vestidos de guacamayas en ofrenda al dios Sol. En el extremo superior se encuentra un quinto jugador quien tocaba la flauta mientras los otros se soltaban girando y dando 13 vueltas que según el arqueólogo Alfonso Caso si las 13 vueltas de cada jugador se sumaban eran 52 que eran los años que componían un siglo indígena.

Por otra parte, si se mira el contenido lúdico del siglo XVII en Europa, lo primero que se encuentra es el concepto del barroco “como una cualidad estilística general que no sólo se expresa en las formas arquitectónicas y en la escultura, sino también en la pintura, en la poesía y hasta en la filosofía, la política y la teología de la época. [...] La “necesidad que siente el barroco por la exageración sólo es comprensible por el contenido lúdico del impulso creador” (Huizinga, 1972 p. 208-309).

Otro de los momentos donde hace énfasis el autor es el Rococó una de las “pocas épocas artísticas que han sabido obtener un equilibrio tan puro entre lo serio y lo lúdico. (Huizinga, 1972 p. 268). “En el siglo XIX, durante el reinado de Kojong de Koryo, en el actual territorio de Corea, el columpiarse sobre una soga era una práctica realizada por las damas de la corte. Posteriormente el juego perdió su aristocrático estatus y se generalizó. En china durante la dinastía *T' ang* siglo (VII) la nobleza femenina sostenía competencia de balanceo” (Dupey 1998. P. 19).

La actividad lúdica también es un elemento significativo en la constitución del género en la sociedad. “En décadas pasadas en los Estados Unidos la práctica de juegos de habilidad física que promueve el alcance de metas y logros estaba principalmente a cargo de los varones, en cambio las niñas eran las que llevaban a cabo juegos de estrategia y azar socializándolos en modelos de obediencia y responsabilidad” (Dupey 1998 p. 52).

Ya, en la época actual, el juego ha sido relegado por la entrada en vigencia de la racionalidad científica que ha convertido al hombre en una maquina, sujeto encaminado a producir, llamado por los investigadores como “Homo-faber”, ya no como un creador, como un jugador, dejando de ser “Homo-ludens”.

“Podemos decir que en el siglo XIX que, en casi todas las manifestaciones de la cultura, el factor lúdica ha ido perdiendo mucho terreno. Tanto la organización espiritual como la material de la sociedad se oponían a la acción visible de ese factor. La sociedad tenía excesiva conciencia de sus intereses y de sus empeños [...] Trabajaba con un plan científico por su bienestar terreno. Los ideales del trabajo, de la educación y de la democracia, apenas si dejaron lugar para el principio eterno del juego” (Huizinga, 1972 p. 278).

En conclusión, queda claro que el juego no sólo es una cosa de niños y que “la cultura no comienza como juego, ni se origina del juego, sino que es, más bien, juego.”(Huizinga, 1972 pág. 116). Por esta razón varios juegos fueron objeto de prohibición por parte de los grupos colonizadores, ya que al erradicar la danza, el teatro, la narrativa oral, el canto y los juegos, eliminaba su cultura, la posibilidad de expresión y las posibles sublevaciones a la autoridad. A pesar de los intentos de prohibición, los nativos encontraron la forma de hacer las dramatizaciones y los juegos para realizar críticas hacia los colonos, por ejemplo parodiándolos.

El juego, al hacer parte de la cultura define roles, haciendo una diferenciación clara de géneros. La discriminación que tuvo la mujer en culturas como la romana y la griega, no es tan visible en Egipto o en culturas mesoamericanas, donde la mujer podía ser partícipe de los juegos al lado de los hombres. Al hacer parte de la cultura también se ve la conexión que tiene el juego con el aspecto religioso y sagrado, utilizando el juego con fines de adoración divina o como parte importante en celebraciones litúrgicas y funéreas.

Es de gran importancia resaltar que, a partir de la búsqueda histórica, algunos autores utilizan el término juego y otros el término lúdica. Para este trabajo se tomará la definición del pedagogo Carlos Alberto Jiménez (2008) “La lúdica no solo será vista alrededor del simple juego didáctico, sino a través de todo ese gran entramado de procesos creativos e intelectivos que se gestan alrededor del desarrollo humano[...] La actividad lúdica hace referencia a un conjunto de actividades de expansión de lo simbólico y lo imaginario, en las cuales el juego, actúa como mecanismo mediador de todos los procesos creativos encargados de gestar cultura” (Jiménez 2008 p. 89).

Después del recorrido histórico de los elementos lúdicos en las diferentes culturas, se puede comenzar a describir y definir la actividad lúdica vista desde diferentes disciplinas, como son la antropología, la psicología, el psicoanálisis, la pedagogía y por supuesto, la comunicación.

### **1.3.El juego y la lúdica desde la antropología**

Ana María Dupey (1998) antropóloga especializada en el folklore, investigadora en el instituto Nacional de Antropología y Pensamiento latinoamericano, señala en su libro “Los secretos del juguete” que desde una perspectiva antropológica “se considera al juguete como un objeto en el que, durante un uso cotidiano efectivo, no sólo se deposita un conjunto de relaciones afectivas e imaginarias sino también cognitivas, y al juego como actividad que no solo proyecta cosmovisiones colectivas bien establecidas, sino que además, refiere a otros mundos posibles en lo simbólico, expresivo e imaginario.” (Dupey 1998. P. 9).

Por su parte el antropólogo Víctor Tuner, enfoca sus investigaciones en buscar cómo se ganan y se pierden significados a medida de que éstos viajan a través de cientos de actuaciones de los ritos, dramas y también juegos y cuáles son los efectos en la conducta de quienes son expuestos a estos símbolos usándolos en la comunicación social. (Citado por Dupey 1998. P. 16). Tuner distingue dos tipos de simbolización; el liminal, en que símbolos y cosas se invierten en relación con su uso en la vida cotidiana, es el caso del mito y el rito, el segundo tipo es la liminalidad, donde se invierten atributos sociales y se confunden los límites. A esta última categoría pertenece el juego, al tratarse de una actividad libre de obligaciones externas y por ello puede generar mundos simbólicos diferentes. Es el tipo en que se construyen los cambios culturales. El juego en su carácter

de proceso liminoide, opera con distintos factores de la cultura para reunirlos en combinaciones experimentales que golpean a las estructuras normativas” (Citado por Dupey 1998. P. 16-17).

Dupey (1998) identifica el juego de rol, de simulacro y ensimismamiento, y los define como aquellos en los que se produce socialmente una fantasía. La dinámica de estos juegos se da cuando los jugadores y árbitro improvisan colectivamente una historia que pueden compartir por unas semanas o varios meses. El organizador del juego o árbitro elige un escenario imaginario que se puede vincular con el mundo medieval como es el caso del juego “Calabozos y dragones”.

En este tipo de juegos confluyen tres niveles de significación. El sentido común de la realidad cotidiana, las reglas del juego y el contenido de la fantasía en el juego. Los jugadores adoptan cada uno un personaje. El jugador puede elegir entre la identidad o la identificación con el personaje que desempeña, es decir, jugar por sí mismo en el disfraz del personaje o jugar en sí mismo del personaje. Hacer él mismo de mago o interpretar a un famoso hechicero medieval. El personaje tiene atributos referidos: inteligencia, carisma, destreza, constitución y sabiduría que definen su rol y sus límites y lleva el nombre de la persona real. Los jugadores adoptan temporalmente como verdadero, la fantasía que produce como ensimismamiento vivido como placentero, la personas que practican este juego lo consideran como un medio de escape a la presión social. (Dupey 1998 p. 69-70).

Dupey hace referencia a un juguete que ha estado presente en muchas de las culturas, la muñeca. Esta ha sido un valioso instrumento en el desarrollo infantil para la adquisición de habilidades y valores que como adultos se le requerirán a la persona. Las niñas imitando a sus madres, alimentan, visten y cuidan de sus muñecas. Aprendiendo no sólo el lenguaje corporal femenino sino las categorías de género según la cultura en la que vivan. (Dupey 1998 p. 71). Además, las muñecas también se han considerado portadoras de espíritus, en ocasiones para hacer el bien curando enfermedades, ayudando en las cosechas, para personificar un ser fallecido y recordarlo, como oráculos, para predecir el futuro, como guardianes protectores o también pueden traer desgracias a la familia o tribu. (Dupey 1998 p.72).

Las muñecas han sido tan importantes para algunas culturas, que se hacen festividades en honor a ellas. Este es el caso de Japón en donde el tres de marzo se celebra la fiesta “*Hina Matsuri*”, en ella se exhiben en plataformas estantes de muñecas que representan al emperador, la emperatriz, asistentes de la corte y músicos. A estas figuras se les ofrenda flor de arroz mezclada con hojas de artemisa y *saki*. Durante la celebración un sacerdote exorciza los malos espíritus y realiza una purificación. (Dupey 1998 p. 74).

De acuerdo a la investigación desde una visión antropológica el proyecto pretende mostrar las cualidades de juego de rol, simulacro o ensimismamiento, ya que el niño al escribir su propia historia puede asumir ser

personaje de ésta, otorgándose a sí mismo poderes, habilidades físicas que en el mundo real no posee. Él construye el mundo, los personajes y las reglas que hay en éste. Momentáneamente esta fantasía cobra vida para el niño, porque es él quien le otorga esta cualidad. Sin embargo, la mirada antropológica no es suficiente para lo que se quiere desarrollar, en orden a la experiencia lúdica. De allí que se deba abordar otros saberes o disciplinas.

#### **1.4.El juego y la lúdica desde el psicoanálisis**

Sigmund Freud, médico y neurólogo austriaco, padre del psicoanálisis y una de las mayores figuras intelectuales del siglo XX, quien enfocó su investigación al campo de la neurología, centrándose en la vertiente psicológica de las afecciones mentales, hizo además incursiones sobre el juego, determinando que éste “se sitúa dentro del orden de la fantasía y se le considera como una actividad regida por el principio de placer” (citado por Rosa y Navia reyes, 1993 p.13). Entre los trabajos que desarrolló Freud se señala una estrecha relación entre el juego y la poesía ya que “nacen del propósito de inventar otros mundos, de los que tanto en niño (jugador) como el adulto (poeta) se siente artífices: el poeta hace lo mismo que el niño que juega; crea un mundo fantástico y lo toma muy en serio, esto es, se siente íntimamente ligado con él, aunque sin dejar de diferenciarlo resueltamente de la realidad” (citado por Rosa y Navia reyes, 1993 p.13).

Huizinga (1972) también hace referencia a la conexión que existe entre juego y poesía; “la poesía, nacida en la esfera del juego, permanece en ella como en su casa. *Poiesis* es una función lúdica. Se desenvuelve en un campo de juego del espíritu, en un mundo propio que el espíritu se crea. En él las cosas tienen otro aspecto que en la “vida corriente” y están unidas por vínculos muy distintos de los lógicos.” (Huizinga, 1972 p. 177-178). Huizinga(1972) se refiere al tema de considerar al juego como algo “no serio” señalando que “si se considera que lo serio es aquello que se expresa de manera consecuente en las palabras de la vida alterna, entonces la poesía nunca será algo serio. Se halla, más allá de lo serio, en aquel recinto, más antiguo donde habitan el niño, el animal, el salvaje y el vidente, en el campo del sueño, del encanto, de la embriaguez y la risa. Para comprender la poesía hay que ser capaz de aniñarse el alma, de investirse el alma del niño como una camisa mágica y de preferir su sabiduría a la del adulto. Nada hay que esté tan cerca del puro concepto del juego como esa esencia primitiva de la poesía” (Huizinga, 1972 p. 177-178).

Huizinga (1972) reconoce el elemento lúdico en la poesía, esa característica que hace posible la creación de nuevos mundos, nuevos lenguajes. “Todo lo que es poesía surge del juego: en el juego sagrado de la adoración, en el juego festivo del cortejar, en el juego agonal de la fanfarronería, en el insulto y en la burla, en el juego de destreza y agudeza.” (Huizinga, 1972 p.190).

Por su parte, Melanie Klein (1932) psicoanalista austriaca, quien realizó importantes contribuciones sobre el desarrollo infantil desde la teoría psicoanalítica y fundó la escuela inglesa de psicoanálisis. Ella resalta el juego como el mejor medio de expresión del niño “ya que jugando el niño habla y dice toda clase de cosas que tienen el valor de asociaciones genuinas [...] El niño expresa sus fantasías, sus deseos y sus experiencias de un modo simbólico por medio de juguetes y juegos” (M. Klein 1932, p. 27).

Por su parte, el pediatra, psiquiatra y psicoanalista inglés Donald Winnicott (1971) quien centró sus estudios en la relación madre-lactante y la evolución posterior del sujeto a partir de tal relación, resalta la importancia de una actitud positiva frente al juego que sobrepase los usos psicoterapéuticos de éste, pues “es bueno recordar siempre que el juego es por sí mismo una terapia. Conseguir que los chicos jueguen es ya una psicoterapia de aplicación inmediata y universal, e incluye el establecimiento de una actitud social positiva al juego. [...] Cuando los niños juegan tiene que haber personas responsables cerca, pero ello no significa que deben intervenir en el juego (Winnicott 1971p. 75). Y agrega diciendo: “El juego es una experiencia creadora y una experiencia en el continuo espacio-tiempo, una forma básica de vida. Su precariedad se debe a que siempre se desarrolla en el límite teórico entre lo subjetivo y lo que se percibe de manera objetiva.” (Winnicott 1971p. 75). En sus investigaciones, Winnicott (1971) encontró que:

“el niño que juega habita en una región que no se admite intrusiones. Esa zona de juego no es una realidad psíquica interna. Se encuentra fuera del individuo, pero no es el mundo exterior. En ella el niño reúne objetos o fenómenos de la realidad exterior y los usa en una muestra derivada de la realidad interna o personal. Sin necesidad de alucinaciones, emite una muestra de capacidad potencial para soñar y vive con ella en un marco elegido de fragmentos de la realidad exterior. Al jugar, manipula fenómenos exteriores al servicio de los sueños e inviste a algunos de ellos de significación y sentimientos oníricos. El juego compromete el cuerpo, debido a la manipulación de objetos. En esencia el juego es satisfactorio. Ello es así cuando no conduce a un alto grado de ansiedad que resulta insostenible y que destruye el juego. El juego es intrínsecamente excitante y precario. Esta característica no deriva del despertar de los instintos, sino de la precariedad de la acción recíproca, en la mente del niño, entre lo que es subjetivo (casi alucinación) y lo que se percibe de manera objetiva (realidad verdadera o compartida)” (Winnicott 1971p. 77).

Por su parte, Erik Erikson (1970), psicoanalista estadounidense de origen alemán, destacado por sus contribuciones en psicología del desarrollo, expresó: “para mí el juego infantil se volvió la primera vía regia hacia una comprensión de los conflictos y los triunfos de hombre en crecimiento, su transvaloración repetida del pasado y su auto-renovación creativa en momentos auténticamente lúdicos (Erikson, 1970, p. 32). Erikson (1970) explica “que el juego del niño es la forma infantil de la capacidad humana para manejar la experiencia mediante la creación de situaciones modelo y para dominar a realidad mediante la experiencia y el



planeamiento” (Erikson, 1970, p. 199-180). El autor señala que el niño o niña al llegar a la edad escolar experimentan un nuevo elemento en el juego que denominó la perfección en la ejecución donde “el juego es transformado en trabajo, el jugar en cooperación y la libertad de la imaginación en el deber de prestar completa atención a los detalles que integran una ejecución satisfactoria” (Erikson, 1970, p. 102).

De este modo, se puede apreciar que el elemento lúdico a través de los juegos permite un desarrollo tanto intelectual como sensible, al poder crear nuevos mundos como lo hace el poeta, o al manipular objetos del exterior dándoles un nuevo significado. El elemento lúdico también puede servir como terapia o de igual manera como metodología para trabajar en el colegio, ya que permite la libertad de imaginación e inculca valores como el respeto al otro y la cooperación. Así como se vio la lúdica desde el psicoanálisis, se mostrará desde la perspectiva de la psicología.

### **1.5. El juego y la lúdica desde la psicología**

El psicólogo Henri Wallon (1942), quien fue profesor del Colegio de Francia y director del Instituto de Investigaciones Psicobiológicas del Niño, de París. Centró su obra, fundamentalmente, en el desarrollo psicológico del niño y la educación. Él esboza la hipótesis de que los juegos serían la prefiguración y el aprendizaje de actividades que deben imponerse más tarde en el niño. Porque la ficción introduce al niño en el uso de los simulacros, transición necesaria entre el índice, aún ligado a la cosa material y el símbolo, soporte de las combinaciones intelectuales. (Wallon, 1942, p. 50).

Wallon (1942) retoma el imaginario donde el juego es pura diversión y no requiere de trabajo. Él afirma que:

“el juego no es, esencialmente, algo que no exige esfuerzo, en oposición a la labor cotidiana, pues a veces el juego exige que se empleen cantidades mucho más considerables de energía que las requeridas por una tarea obligatoria: por ejemplo, ciertas competencias deportivas, e inclusive obras realizadas solitariamente pero libremente [...] El juego tampoco se limita a utilizar las fuerzas que el trabajo no utiliza. No existen actividades, por arduas que sean, que no puedan servir de motivo al juego.” (Wallon, 1942, p. 76).

Wallon (1942) hace reflexionar en un tema importante a la hora de construir un juego, y es la dificultad. Muchos juegos buscan la dificultad, pero es necesario que esta dificultad sea buscada por sí misma. Los temas que se proponen en el juego no deben tener su razón fuera de sí mismo. En este sentido se puede aplicar al juego la definición que ha dado Kant del arte “una finalidad sin fin”, una realización que tiende a realizarse a sí misma. “Desde el momento en que una actividad se vuelve utilitaria y se subordina como medio a un fin, pierde la atracción y los caracteres de juego” (Wallon 1942, p. 77).

Otro aspecto importante que hay que tener en cuenta de los juegos es que “cada uno tiene sus reglas propias. Determina lo que se vale en el mundo provisional que se ha destacado. En cuanto se traspasan las reglas se deshace el mundo del juego” (Huizinga, 1972 p. 26). Al otro extremo de la regla, coloca Wallon el azar, que como “antídoto del destino cotidiano: contribuye a sustraerse a él. El azar mezcla así a los placeres funcionales un cierto sabor de aventura. Pero si su parte es exagerada, o si se lo deja solo, entonces el juego vuelve a ser suprimido y el jugador no conoce más que la angustia de la espera “(Wallon 1942, p. 91).

Jerome Bruner (1983) psicólogo estadounidense, quien impulsó la psicología cognitiva, hace sus investigaciones centrándose en cómo el juego potencializa el proceso del lenguaje en un niño. Él establece que “es en situaciones de juego, donde en general aparecen las primeras estructuras de predicado complejo, los primeros ejemplos de elipsis, de anáforas etc. Hay algo en el juego que proporciona la actividad combinatoria. Incluyendo la combinatoria intrínseca a la gramática y que subyace a las expresiones más complejas de la lengua”. (Bruner, 1983 p. 34).

Lev Vigotsky (1978) psicólogo judío y fundador de la psicología histórico-cultural, cuya idea fundamental de su obra es, que el desarrollo de los humanos únicamente puede ser explicado en términos de interacción social, señala en su obra “Pensamiento y lenguaje” que “la creación de una situación imaginada no es un hecho fortuito en la vida del pequeño, sino más bien la primera manifestación de su emancipación de las limitaciones situacionales. La primera paradoja del juego estriba en el que el niño opera con un significado alienado en una situación real. La segunda es que en el juego el niño adopta la línea de menor resistencia, hace lo que más le apetece. Porque el juego está relacionado con el placer. (Vigotsky 1978, p. 146).

Si hablamos de una clasificación para los juegos Jean Piaget (1978) el psicólogo, epistemólogo y biólogo suizo, creador de la epistemología genética y famoso por su teoría del desarrollo cognitivo, señala tres tipos de estructuras que caracterizan los juegos infantiles. El primero es el ejercicio que se encuentra entre los 0 a 2 años de edad, luego tenemos el simbólico desarrollado en niños de 2 a 7 años y por último el de reglas que podemos percibir en niños de 7 a 11 años. Debido a que el grupo poblacional de interés para el trabajo de investigación está entre niños de 8 a 10 años me limitare al último.

La estructura de los juegos de reglas es considerada por Piaget (1978) como “la actividad lúdica del ser socializado”. Lo que caracteriza a este tipo de juegos es la presencia de formas regularizadas de actividad.

“Los juegos de reglas son juegos de combinaciones sensorio- motoras (carreras, lanzamiento de pelota y canicas) o intelectuales (cartas, damas chinas entre otros). Los juegos de reglas pueden ser nacidos de las costumbres adultas caídas en desuso o bien de juegos de ejercicio sensorio- motor que se han vuelto igualmente colectivos, o en fin, de juegos simbólicos que se han vuelto igualmente colectivos, pero que se despojan totalmente

o en parte de su contenido imaginativo, es decir de su simbolismo mismo.” (Piaget 1978, p. 196- 197).

El juego de reglas “marca el debilitamiento del juego infantil y el paso al juego propiamente adulto, que no es más que una ficción vital del pensamiento en la medida en que el individuo esta socializado. Lo particular de este tipo de juegos es que logra un equilibrio sutil entre la asimilación al yo y la vida social. Es también satisfacción sensorio-motora o intelectual” (Piaget 1978 p. 230-231).

Huizinga (1972) señala otro elemento importante para considerar en el juego y es el sentimiento de ganar. “Es muy esencial en todo juego que uno pueda vanagloriarse ante otros de que le haya salido bien [...] El concepto de ganar guarda estrechísima relación con el juego, este concepto se presenta cuando se juega contra otro. Lo primario es la exigencia de exceder a los demás, de ser el primero y de verse honrado como tal” (Huizinga, 1972 p. 81). Sin embargo, el juego en sí mismo es un ambiente de experimentación y de entrenamiento, por eso ofrece una alta tolerancia al error. “En un sentido muy profundo, el juego es una actividad que no tiene consecuencias frustrantes para el niño, aunque se trate de una actividad seria. Es, en cierto modo, una actividad para uno mismo y no para los otros y por ello es un medio excelente para poder explorar. Es más, el juego es, en sí mismo, el motivo de exploración” (Bruner, 1983, p. 211).

Aunque en cierta medida, Bruner (1983) tiene razón, no es tan cierto que el niño no sienta frustración al no ganar, lo cual lo lleva a exigirse así mismo, para a través de esos intentos fallidos poder alcanzar su cometido. Porque cuando se logra superar los obstáculos y llegar al final ello proporciona un gran placer y bienestar consigo mismo. En el juego, el niño puede hacer sus deseos realidad, ya que el juego permite crear “escenarios” donde lo imposible se hace momentáneamente realizable. (Bruner, 1983, pag. 212).

Cabe hacer la pregunta, ¿todo juego implica competencia? No necesariamente, pues en el caso de la experiencia lúdica que se plantea realizar en el proyecto, no se pretende con ella que el niño entre en un juego de competencia, no será para ver quién es el mejor, sólo se pretende que el niño pueda experimentar, divertirse, usar la imaginación y la creatividad que tenga para construir “crear” su propio libro, porque la satisfacción de ganar radicará en sentirse orgulloso del libro que él mismo creó y mostrarlo con alegría como un premio que él mismo logró.

En la década del setenta, Bruner (1983) hizo una observación de grupos de juego en algunas guarderías de Gran Bretaña. Estas observaciones lo llevaron concluir que:

“Las secuencias de juego más largas, más ricas y las más elaboradas, se producían con materiales que tenían una estructura a la que llamaremos “instrumental”. Se trataba de episodios que englobaban unos medios para poder llegar a un fin. Más en concreto, eran

actividades y materiales que permitían al niño poder construir algo. Es más. eran construcciones cuyo proceso podía ser apreciado por el propio niño.” Además, señala el autor, refiriéndose a la presencia de un adulto, no se trata de que éste “mirara por encima del hombro al niño, intentado dirigir su actividad, sino de alguien que estuviera cerca del niño, que le asegurara un ambiente estable y que al mismo tiempo, le diera una seguridad y una información cuando el niño la necesitara. Si el adulto interviene excesivamente y le “roba” la iniciativa al niño el juego se torna aburrido.” (Bruner, 1983, p. 216 -217).

Más adelante el autor concluye, en cuanto al trabajo en equipo que:

“dos niños que juegan juntos pueden intercambiar ideas, pueden negociar sus intenciones, pueden elaborar los temas a medida que los necesitan, pueden continuar jugando el tiempo que les sea necesario. Un niño solo tiene la dificultad de sostener esa actividad de juego. Tres constituyen una multitud que distrae y en la que nadie es capaz de pisar en firme durante un tiempo suficiente como para llevar adelante la actividad” (Bruner, 1983, p. 216 -217).

Esta observación que hizo Bruner (1983), a pesar de que fue hecha a niños de edades menores que la de los niños a quienes está dirigido el proyecto, nos arroja resultados muy interesantes para poner en práctica. Puesto que hace referencia a qué tipo de juego les interesa y entretiene por más tiempo a los niños. Cómo se debe manejar la presencia de un adulto, ésta no como director omnipresente, sino como un facilitador de la actividad. Y por último, qué número de niños elegir, al momento de trabajar en equipos.

Por su parte, Sidney Bijou (1976), psicóloga estadounidense que desarrolló un enfoque en el tratamiento de trastornos de la infancia con la terapia conductual, en la cual las acciones positivas fueron recompensadas y los comportamientos negativos fueron ignorados en gran medida, en lugar de castigarlos. La autora señala en su libro “Child Development: The Basic Stage Of Early Childhood” (1976) una categoría de juegos al que denomina “juego estructurado” donde se le presentan al niño o la niña “una situación en la que se le proveen espacios, materiales, algunas veces otros niños y guía o instrucciones explícitas o implícitas, para que él alcance algún objetivo [...] Las condiciones que determinan la forma de su juego están en función de la situación, en forma de materiales, medio ambiente, comportamiento de los participantes y las consecuencias de la historia del niño, tanto genéticas como personal” (Bijou 1976, p. 33). Esta definición nos permite enmarcar el proyecto en una categoría o tipo de juego.

A modo de conclusión, los psicólogos mencionados anteriormente hicieron estudios para tratar de saber qué función cumple el juego en el paso de la inteligencia práctica, de situaciones sensorio-motoras a la representativa, llegando a una conclusión de que el juego cumple una tarea mediadora y actúa como un

facilitador en este difícil cambio. También tocan importantes puntos como son qué función cumplen las reglas en un juego, el tema de la competencia, el sentimiento de ganar y el elemento del azar. Además las investigaciones que hicieron los psicólogos sobre este tema permiten comprender cómo el juego potencializa el proceso del lenguaje y cómo los juegos serían la prefiguración y el aprendizaje de actividades que deben imponerse en la vida adulta. Cerrando esta parte del análisis hecho por autores de disciplinas tales como la antropología, el psicoanálisis y la psicología que ha dado un marco teórico para la comprensión de la actividad lúdica y su importancia en la vida del ser humano. Se pasará a desarrollar la comprensión de la actividad lúdica desde una perspectiva pedagógica, para poder encaminar el proyecto como una metodología que utilice la lúdica y la creatividad para el aprendizaje del niño.

### **1.6. El juego y la lúdica desde la pedagogía**

Según Jesús Alberto Motta, pedagogo que participó en el Encuentro Nacional e Internacional de Lúdica en 1998 señala que “El origen de lo lúdico está en el impulso de la vida, en el deseo de crecer, en las ansias de vivir, de reencontrarnos y reconocernos como personas [...] La lúdica nos permite imaginar, percibir, encontrar, relacionarnos, abstraer y encontrar.” (Motta 1998, p. 103). Porque a partir de “la lúdica se puede potenciar una mayor identidad. Lo lúdico aflora como una vía de auto-confirmación donde podemos pensar y actuar juntos, para encontrar constantemente horizontes nuevos.” (Motta 1998, p. 104).

Si bien, se sabe que lo lúdico ha acompañado al hombre desde antes de que existiera la cultura, ¿cuál es el papel que la actividad lúdica desempeña en la educación y el aprendizaje en el colegio? Motta (1998) propone lo siguiente:

“El juego puede cambiar el sistema escolar a partir de encontrar niveles de conceptualización y otros imaginarios. Un nuevo proyecto pedagógico puede surgir de una metodología basada en la expresión artística, con programas lúdicos que pretenden dar identidad cultural a la pedagogía a partir de valores propios. Los procesos alternativos de aprendizaje también se podrán generar a partir de la lúdica como recurso pedagógico para generar nuevas formas de conocimiento y permitir profundizar en conceptos. Una metodología lúdica puede propiciar una mayor capacidad de enseñanza con la infancia de la posmodernidad. El método ideal sería que los niños descubran el conocimiento a partir de la expresión corporal, musical, plástica y literaria. (Motta 1998, p. 103).

Por su parte, Carlos Alberto Jiménez (2008) químico y magíster en Comunicación y Educación, quien ha centrado sus investigaciones en procesos pedagógicos alternativos alrededor de la lúdica, el juego, la neuropedagogía, la creatividad, las inteligencias múltiples, las competencias y el desarrollo humano, hace importantes aportes desde la pedagogía para entender el papel que desarrolla el juego en el aprendizaje de los

niños y niñas. También considera que la lúdica debe hacer parte del proceso de enseñanza porque “para nadie es un secreto que aprendemos con mucha facilidad aquello que nos produce goce y disfrute, utilizando herramientas lúdicas de aprendizaje, ojala acompañado por el cariño, el afecto y la comprensión del ser humano [...] no de procesos relacionados con la instrucción o con la comunicación dentro de modelos unidireccionales (emisor – receptor) que tanto daño han hecho a nivel pedagógico y que infortunadamente son los paradigmas que actualmente se convalidan en la escuela y la universidad” (Jiménez 2008 p. 26).

Jiménez reitera la importancia del juego como algo serio ya que “podríamos afirmar que el juego en la educación no debe ser interpretado como una actividad o como un medio, como muchos lo consideran, sino que el juego hace parte de todas las manifestaciones sociales y culturales del ser humano como su condición básica de existencia desde la infancia hasta la vejez, debido a que somos seres lúdicos por naturaleza.” (Jiménez 2008 p. 30).

Jiménez señala el gran error que ha cometido la escuela pues debido a “su carácter formal y represivo, rompe con la relación natural juego, placer y conocimiento e introduce entre ellos una distancia radical hasta el extremo de asociar conocimiento con seriedad y juego con ocio e improductividad” (Jiménez 1997 p. 115). La actividad lúdica es el espacio propicio para el aprendizaje pues “a medida que el hombre actúa en el juego, piensa y a la vez se apropia y produce nuevos significados para la vida. Lo anterior significa que el juego es un acto de pensamiento que hace posible la construcción de conceptos cada vez más complejos de la realidad.” (Jiménez 1997 p. 118).

La escuela ha creado la concepción de un aprendizaje por medio de la memoria, la repetición y el castigo. Sin embargo, “el acto del aprendizaje no es para cambiar a las personas, sino que este proceso implica comprensión y transformación [...] No obstante, se hace necesario cambiar radicalmente el concepto que tenemos de educación, muy ligada al de instrucción, e introducirnos más bien al de formación, comprensión o desarrollo humano, donde deben primar los sujetos colectivos lúdicos y luego el conocimiento” (Jiménez 2008 p. 31).

Dos décadas atrás la educación de los niños se enfocaba en la memorización de información, de una manera coercitiva donde no había cabida para salirse de la norma o lo estipulado. Ahora “la infancia de hoy aprende porque quiere aprender, siempre y cuando tenga más tiempo para imaginar que para producir; podemos estar entrando en otro sistema, en otro paradigma, el individuo que planea su aprendizaje” (Motta 1998, p. 104). Es muy importante considerar que vivimos en una época, donde a diferencia de otras ni siquiera se pensaba en la figura del niño y menos en la etapa de la infancia, ahora ésta tiene el protagonismo y el medio de expresión de la infancia es el juego. “Al jugar el niño y la niña se hacen sensibles y comprensivos. La infancia vivirá en un

mundo más complejo que le exigirá mayor inteligencia y comunicación [...] es por esto que “el desarrollo de la capacidad creadora será fundamental para el desarrollo infantil.” (Motta.1998, p. 104).

Pero para que los niños y niñas desarrollen la creatividad y la imaginación se deben ofrecer espacios y tiempos para la expresión, la investigación, para soñar con mundos fantásticos, donde los niños y niñas puedan aprender a jugar y no sólo reciban conocimiento sino que también creen ellos mismo ese conocimiento. Y ese es uno de los objetivos que busca lograr el proyecto, incentivar la creatividad, no darles un libro hecho, sino ofrecerles la posibilidad de que sean autores de sus propios libros, “los aprendizajes lúdicos no se limitan a los programas escolares, se fundamentan en acciones cualitativas que permiten comprender, interpretar, asumir e innovar contenidos.” (Motta 1998, p. 104).

El espacio que proporciona el ocio ha sido considerado como lo contrario al trabajo, o mejor dicho, perder el tiempo pero esta concepción debe ser transformada y “el ocio debe de ser mirado como un campo de producción de sentido en el que están inmersos historias sociales, y en el cual el placer surge de un estado de distensión, de un nicho que nos protege de las influencias externas y hace posible el desarrollo de procesos creativos y artísticos La actividad lúdica hace posible una mayor carga de afectividad, una informalidad en los diálogos, una cercanía que facilita los procesos de asimilación” (Jiménez 1997 p. 121)

De esta manera, Motta (1989) plantea la idea de una “escuela lúdica” donde la expresión libre, el juego y la risa sea una alternativa a la barbarie que se vive en la sociedad colombiana, que permita el diálogo entre las diferencias culturales para reconocer, consolidar y propiciar procesos culturales, económicos y éticos que incluyan la imaginación y la sensibilidad como diferentes maneras de comprender.”(Motta 1998, p. 104).

Por su parte, Jiménez (1997) en su libro “La lúdica como experiencia cultural” señala que “la energía acumulada y liberada en el juego opera como una máquina de significación y recodificación del mundo.” (Jiménez 1997 p. 11) Esto debido a que “la actividad lúdica constituye el potenciador de los diversos planos que configuran la personalidad del niño. El desarrollo psicosocial (como se denomina al crecimiento), la adquisición de saberes, la conformación de la personalidad, son características que el niño va adquiriendo o apropiando a través del juego y en el juego [...] y es en el juego cuando el niño inicia el proceso de construcción de signos que le permitirán acceder al pensamiento conceptual” (Jiménez 1997 p. 15).

Para pensar en la transformación de la escuela “es necesario abordar la investigación desde el campo de la lúdica, para que el maestro se convierta en un ser lúdico y pueda actuar de esta forma estableciendo puentes afectivos, compasivos y comunicativos con sus alumnos” (Jiménez 2008 p. 62). En esta transformación hace parte de la reflexión en la dimensión comunicativa, como lo explica Jaime Parra Rodríguez (1996), el proceso creador no es unidireccional, sino que por el contrario el proceso de crear está ramificado en diferentes

planos, logrando que los caminos de la creación sean ilimitados y las posibilidades sean infinitas (citado por Jiménez 2008 p. 62). Sin embargo, Jiménez (2008) afirma que “el peor maestro es aquel que sólo viaja por los planos de la instrucción y de las técnicas” (Jiménez 2008 p. 62) lo cual no permite que el aprendizaje sea de una manera natural y espontánea.

Ya se ha visto cómo la actividad lúdica repercute en nuestro entorno cultural pero, ¿qué sucede a nivel neuronal cuando jugamos? Jiménez (2008) en su libro “El juego, nuevas miradas desde la neuropedagogía” ha hecho importantes aportes sobre este tema, describiendo qué procesos neuronales se producen cuando un niño juega. El autor señala:

“A través del juego se producen grandes cantidades de norepinefrina por mediación del cerebro anterior, hace activar un cuerpo celular que se apiña y se estimula llamado “*locus coeruleus*” que para muchos neurocientíficos se denomina el centro del placer o la ruta del goce debido a la secreción de endorfinas y moléculas de la emoción que se producen cuando es estimulado a través del juego o de la actividad sexual [...] Debido a la producción de moléculas de la emoción se puede entender y encontrarle sentido a los nuevos tratamientos de enfermedades a través del juego, las nuevas “ludoterapias” donde se utiliza el juego para recuperar el desbalance que se produce de sustancias bioquímicas cuando surge algún proceso patológico o síquico.” (Jiménez 2008 p. 57)

El juego no sólo produce placer y el sentimiento de bienestar, sino que ayuda a la salud mental y física, pues en el juego “el nivel de estrés se elimina por la producción de serotonina que reduce la ansiedad y regula el estado de ánimo del jugador. Seguidamente, se convierte en un alucinógeno suave llamado bufoteina. Por último se produce acetilcolina lo cual favorece los estados de atención, aprendizaje y memoria. He ahí la importancia del juego creador, lo relacionado con los procesos psicológicos superiores. [...] Ya que a mayor producción de endorfinas, mayor será la zona de creatividad del ser humano, para poder producir nuevos mundos imaginarios, nuevos mundos fantásticos, nuevas criaturas, nuevas ilusiones, para estimular la inteligencia lúdica.” (Jiménez 2008 p. 85)

La actividad lúdica ayuda al cerebro a mantenerse activo y saludable ya que “cuando el cerebro humano se mantiene ocupado con actividades lúdicas, no se deteriora ni se contrae, como se ocurre con acciones mecánicas y rutinarias que implican repeticiones constantemente. Para Rodolfo Llinás lo que más le encanta al cerebro humano es entender, en este sentido cuando nos acercamos al conocimiento, más gozamos, más felices somos.” (Jiménez 2008 p. 108). Esta es una de las muchas razones por las que la actividad lúdica debe tomarse muy en cuenta en la escuela para ser aplicada.



Sin embargo, en la educación colombiana se intentó proponer iniciativas de una educación desde la lúdica pero fracasaron, un ejemplo de ello sucedió cuando el pedagogo, psicólogo, médico y docente belga “Ovide Decroly, invitado por Agustín Nieto Caballero al Gimnasio Moderno en Bogotá en 1925, exponía que el mayor error de los métodos tradicionales consistía en considerar a los niños como adultos en miniatura y no como niños integrales y por esto los profesores recurrían a métodos centralizados en disciplinas excesivas que volvían pasivos a los niños. Decroly permaneció 2 meses en Colombia visitando algunos colegios y escuelas religiosas, sin embargo los métodos pedagógicos de éste fueron arbitrariamente declarados anticlericales y cuando se publicó en 1932 un folleto sobre los métodos de Decroly, el estado colombiano veto su distribución, argumentando que éste propiciaba la posibilidad de un monopolio en la educación de estado, coeducación de los sexos y la tolerancia religiosa en la escuela” (Jiménez 1997 p. 115).

Después de décadas de la propuesta de Decroly fue que “el papel del maestro se comenzó a verse no sólo como un trabajador intelectual que sólo se dedica a transmitir conocimiento o administrar currículos, sino a formar ciudadanos para una sociedad. Se comenzó a ver en Colombia la pedagogía como una ciencia que es lo que ha permitido que prospere no sólo la imagen secular de la profesión del docente sino que se haga un espacio de reflexión teórica alrededor de las disciplinas y las ciencias que de una u otra forma se encuentran involucradas con la pedagogía” (Jiménez 1997 p. 117).

En la actualidad, en el decreto complementario 1860 de agosto 3 de 1994 de la ley general de educación abre nuevos horizontes a la posibilidad de articular la lúdica en la educación. En el capítulo siete sobre calendario académico en el artículo 57 se plantea:

Además del tiempo prescrito por las actividades pedagógicas se deberá establecer en el P.E.I uno dedicado a actividades lúdicas, culturales, deportivas y sociales de contenido educativo. Orientado por pautas curriculares según el interés del estudiante. Este tiempo no podrá ser inferior a diez horas semanales. Esta campaña básicamente utiliza el juego para promover cambios sustanciales en las relaciones de los habitantes de la ciudad, utilizando el juego como máquina de experimentación con el tiempo y el espacio.” (Citado por Jiménez 1997 p. 125).

De esta manera, “podríamos decir, sin equivocarnos, que el juego es un espacio vital ya que a través de él se apropiara más tarde de la moralidad, de las reglas de la cultura y del conocimiento.” (Jiménez 2008 p. 48). Otro elemento de vital importancia para el desarrollo del niño es la fantasía que tiene relación con la memoria, ya que un niño crea mundos imaginarios a partir de sus experiencias con el mundo real. “Pedagógicamente esto implica que al niño se le debe ampliar el mundo de sus experiencias, proporcionarles una base para su creatividad lúdico-creativa y para el desarrollo de su fantasía. Cuanto más juegue, observe, aprenda, asimile y explore, más productiva y considerable será la actividad de la imaginación y por consiguiente, existirá mayor

plasticidad cerebral que necesariamente repercutirá en el desarrollo de la creatividad y de la inteligencia.” (Jiménez 2008 p. 61).

En cuanto al proyecto a realizar., la fantasía será un elemento fundamental, pues al construir su propio libro el niño o niña, construirán un mundo donde todo puede ser posible. Ellos podrán asumir ser personajes de la historia, recrearse a ellos mismo con cualidades que en la realidad no serían posibles; como poderes mágicos o habilidades físicas sorprendentes. Esto lo explica Jiménez (1997) señalando que “en los juegos de imitación y de ficción, los niños adoptan infinidad de papeles con los cuales abordan el mundo y empiezan a construir conceptos y a identificarse con papeles de superhéroes. [...] La imaginación y la fantasía son elementos que alimentan el juego en toda su magnitud. Así, un pedazo de plastilina amorfa puede ser para un niño un dinosaurio [...] Estas actividades lúdicas resultan de la creación de una situación ficticia, en la que el juego brinda al niño una nueva forma de deseos de un yo ficticio, a su papel en el juego y a sus reglas, las cuales se producen mediadas por la construcción y la utilización de los signos” (Jiménez 1997 p. 22).

Jiménez (1997) además señala que “algunos juegos y juguetes, como los muñecos y los juegos de tracción electrónica, inciden en la imaginación y en la creatividad pues sus características hacen que el niño ya no tenga posibilidad de imaginar y fantasear, pues corren, caminan, hablan, se transforman etc. Muy distinto a lo que el niño puede hacer con sus propias manos utilizando elementos y juegos de la cotidianidad como la arena, la arcilla, las piedras. La mayoría de los juguetes son hechos en plástico con motricidad incorporada convirtiéndose en adornos en los armarios de los niños” (Jiménez 1997 p. 24).

Lo anterior sirve para definir el proyecto no como un juego ni un juguete, sino como una experiencia lúdica, donde el niño debe crear, si quiere entrar a jugar. No es un juguete que todas sus partes están hechas y donde no sea posible agregarle más piezas, sino que por el contrario solo está, haciendo una analogía, la arena para crear el castillo como su imaginación se lo dicte.

Otro aspecto importante en cuanto a los juguetes que señala Jiménez (1997) es que “los científicos aprenden sobre las cosas rompiéndolas en todas sus partes constituyentes y así lo hacen los niños con sus juguetes y todos los objetos que están al alcance de ellos.” (Jiménez 1997 p. 25). Esta es otra de las características que permite la experiencia lúdica que se propone en el proyecto. Se logra debido a que todas las piezas están sueltas y es trabajo del niño unir las, armarlas y desarmarlas cuando él quiera, agregarle o quitarle las partes que quiera, la idea es que no sea un libro más, sellado, cosido y totalmente finalizado en la biblioteca del niño y la niña sino que sea modificable cuantas veces se quiera, es su libro, él lo creó así que él puede hacer lo que quiera con su creación.

Entendiendo la actividad lúdica como un elemento que debe ser fundamental en la experiencia escolar, no sólo para el aprendizaje de saberes, sino para la vida misma, es preciso entender el juego y la lúdica como un medio para la comunicación y expresión.

### **1.7. El juego y la lúdica como herramienta comunicativa**

Para comunicarnos necesitamos un lenguaje. “Ese lenguaje está dado por una lengua o idioma que tiene sus reglas, su código. La lengua es un sistema de signos. La comunicación entre los hombres es una necesidad para vivir en sociedad, de ahí el origen de la palabra comunicación del latín que procede del adjetivo *communis* que significa común. De este vocablo se derivan también comunal, comunidad, comunión. De esta manera, el elemento fundamental de la comunicación lingüística es el signo lingüístico. La palabra es un signo y la combinación de los signos forma los mensajes.” (Montealegre, 1995 p. 17).

El lenguaje es el motor para la comunicación, éste tiene tres funciones “la primera de comunicación e intercambio. Por medio del lenguaje verbal los hombres pueden comunicarse entre sí; contactos, intercambios, confrontaciones, respuestas y acuerdos, en un inagotable juego de ideas. La necesidad de comunicarse es la de hacerse comprender, es la de comprenderse a sí mismo. De ahí la segunda función del lenguaje es la que se refiere al mundo interior: la función representativa de lo real. [...] Por último el lenguaje tiene una tercera función que es de orden estético y lógico. La lengua que hablamos tiene sus ritmos, su sonoridad, sus valores y nos sitúa en un mundo sensorial y afectivo que nos marca profundamente en el plano estético” (Gloton, 1972 p. 195-196).

Es importante aclarar que en el juego y la lúdica la comunicación deja de ser unidireccional, rompiéndose así el sistema de emisor receptor ya que como lo explica Jiménez “La comunicación humana, si es analizada desde el punto de vista transmisioncita (emisor –receptor) no permite analizar el lenguaje lúdico como un espacio de elaboración o de negación de actores y de observadores.” (Jiménez 1997 p. 98).

Sí se entiende que el discurso de la pedagogía no es unidireccional “podría existir una gran riqueza conceptual y la posibilidad que desde muchas disciplinas y ciencias se construya dicho discurso a partir de la utilización de metodologías lúdico creativas y recreativas en las cuales no se utilice el juego como actividad para divertir sino ligado a la construcción del conocimiento y la cultura” (Jiménez 2008 p. 61).

Edgar Garavito hace referencia a un paradigma que enfrentan los niños de ahora, ya que “el mundo posmoderno es aquel cuyo paisaje es el lenguaje. Se nace ya en el mundo de la informática, de la computación, de la televisión. Un niño hoy nace ya en ese nuevo paisaje y por ello el nuevo problema es cómo alcanzar un lenguaje y una sensación que no estén codificados por el paisaje de la informática” (citado por Jiménez 1997 p.

99) Por tal motivo, hay que encontrar alternativas diferentes a los aparatos tecnológicos para que los niños logren comunicarse e interactuar de otras maneras. Esta es una de las razones por las que el presente trabajo busca que los niños creen un libro a partir de elementos materiales, no electrónicos, tales como hojas, lápices, que les permitan desarrollar habilidades motrices al escribir y dibujar con sus propias manos.

Otro elemento importante de “la relación juego – comunicación es que nos obliga a mirar toda la riqueza de los signos, símbolos, códigos que poseen todos los juegos. Hablar de huellas simbólicas producidas por los juegos o por los juguetes implica ver estos como actividades de carácter simbólico. De esta forma los niños han desarrollado la capacidad de mantener una especial relación con su entorno cotidiano, pues los objetos cotidianos no los asumen simplemente como son, sino como los necesitan, los desean o los sueñan” (Jiménez 1997 p. 100) Es así como un palo se convierte en un caballo, una lata en un carro, y unas cuantas hojas escritas y dibujadas, en un mundo.

Un elemento muy importante del juego a nivel comunicativo son las interacciones que se generan cuando el niño o niña juegan, facilitando en los sujetos la elaboración de actitudes y valores, tales como escuchar a otro, liderar el juego, colaboración, solidaridad, y respeto.

En la escuela muchas veces se le da más relevancia a un cierto número de saberes que debe aprender el niño, pero se deja a un lado cómo comunicar de la mejor forma esos saberes por parte de los profesores y se restringe la comunicación libre dentro del salón de clases. Por su parte, Jiménez hace una crítica a la educación afirmando que:

“El modelo pedagógico que sustenta la escuela tradicional no tiene en cuenta el contexto lúdico en el que se desenvuelven los individuos cuando se comunican, y aún menos la génesis de lo que comunican. Podemos afirmar con esto, que el discurso lógico desde el cual son diseñados los programas académicos, no es pauta suficiente que permita estructurar los saberes que los sujetos deben adquirir a su paso por la escuela. [...] Lo dicho en los currículos es tan necesario como la forma en que estos discursos son dichos y pueden ser articulados a los diferentes contextos regionales, éticos, comunitarios que tiene cabida en la escuela y de manera particular a la forma como cada individuo utiliza el lenguaje para construir su experiencia cultural” (Jiménez 1997 p. 119).

Jiménez explica que este fenómeno se da debido a que “en la escuela tradicional dada la concepción de transmisión masificada, tiende más a procesos de homogenización cultural, que a un proceso de “democratización cultural”, en las que se hace necesario entender las diferencias individuales de los sujetos en modelos en vía de transición cultural por ejemplo rural-urbano, para poder acrecentar su protagonismo histórico en la que cada sujeto posee un modelo cultural diferente. Una opción distinta exige una modalidad

nueva de interacción, es decir, una pedagogía que involucre transformaciones culturales a partir del aprendizaje familiar, el aprendizaje institucional e informal y un aprendizaje racional de los medios de comunicación” (Jiménez 1997 p. 123).

Los cambios se han dado poco a poco, y esto lo explica Gloton (1972) al comparar la educación de antes con la de ahora. “Mientras la pedagogía tradicional ha insistido en las cualidades de receptividad y sobre el poder cuantitativo absorbente del niño necesario para asegurar su formación, la nueva educación se fija principalmente en su aptitud para la expresión y en las cualidades de las cosas expresadas. En los colegios activos los niños se entregan a trabajos de expresión oral, escrita, plástica, corporal y las investigaciones en el terreno de la lengua materna conducen a una pedagogía global de la expresión de la comunicación lo que es algo más que un programa.” (Gloton, 1972 p. 53).

Finalmente en la educación “hay que conceder a la expresión creadora del niño una importancia primordial. Los juegos de expresión favorecen el doble trabajo de asimilación y de acomodación del mundo, satisfaciendo su necesidad de transferir su mundo interior hacía los demás para a su vez recibir nuevos elementos. Los juegos de expresión deben animar lo más posible y esta es una verdad que la escuela maternal conoce perfectamente y pone en práctica. En este aspecto, la imaginación del adulto y la orientación dada a los modelos pueden desempeñar un gran papel” (Gloton, 1972 p. 55).

Este es el fin que pretende cumplir el presente trabajo; proporcionarle al niño las herramientas necesarias para que pueda expresarse y comunicar su mundo interior por medio de la escritura, desde la comprensión de ésta como una experiencia lúdica. Es preciso, para finalizar este primer capítulo hacer un recuento de lo que hoy en día es el juego y la lúdica.

### **1.8.El juego y la lúdica hoy**

Finalmente el juego ha dejado de ser algo “no serio”, algo que sólo sirve para divertirse, a ser considerado como “una actividad natural y espontánea del ser vivo que nace inacabado y que crece jugando” (Dinello, 2004 p. 16). Ahora se puede decir, que “si quitamos el juego, la cultura se agota, se vive como en una repetición enajenadora de una época servil de dominación” (Dinello, 2004 p. 18). La perspectiva que tenemos de los juegos ahora “se encuentra en el crecimiento biológico y los ensayos de coordinación psicomotora, en los juegos se puede olvidar y encontrar la profundidad del ser, comprender y sentir, ser y no ser el mismo sujeto, en los juegos se puede inventar y sonreír, vivir y convivir, visto que el ser humano además de ser mamífero erecto y criatura inteligente es, Homo-ludens. (Huizinga, 1972 p. 45).

El juego ha pasado de ser algo improductivo a ser sinónimo de libertad, alegría, movimiento, imaginación y creatividad. Es un espacio de innovaciones donde se puede experimentar con libertad y donde se puede desarrollar el ser humano tanto física, emocional como intelectualmente. El “juego es relacionado por los estudiosos con la fantasía y la imaginación infantiles, con la necesidad de representar un papel y crear situaciones nuevas, con el desarrollo del pensamiento.” (López Díaz, Farfan Martínez. 2000 p. 14).

El acto lúdico cumple muchas funciones, pues cuando los niños y las niñas juegan “interpretan y elaboran normas, relacionan comprueban y eligen. Lentamente ganan confianza, voluntad y paciencia. Logrando conquistas del desarrollo. En él expresan los acontecimientos ocurridos en sus vidas, clarifican conceptos, representan papeles, se hacen cargo de situaciones aumentando sus compromisos del lenguaje” (López Díaz, Farfan Martínez. 2000 p. 14). Es así, como “el juego infantil posee de por sí, la forma lúdica en su aspecto más puro.” (Huizinga, 1972 p. 35).

Sin embargo, según Huizinga (1972) el juego es una función sobre la que no es posible aun dar una definición exacta en términos lógicos, biológicos o estéticos. Pero “descrito por sus características, el juego no es “vida real”, sino que hace posible una evasión de la realidad a una esfera temporal, donde se llevan a cabo actividades con orientación propia. El aislamiento espacio-temporal en el que se da el juego genera mundos temporales dentro del mundo habitual, dedicados a llevar una actividad particular. El juego introduce en la confusión de la vida y en la imperfección de mundo una perfección temporal. (Huizinga 1972, p. 33).

Las características esenciales del juego son “que el hombre puede encontrar las cosas y expresarlas, ritmo y armonía y otro importante elemento tensión: quiere decir incertidumbre y azar. Es un tender hacia la resolución (Huizinga, 1972 p.25). El juego no hace parte de la racionalidad de la vida, está fuera de la necesidad y la utilidad. Además, tiene su validez fuera de las normas de la razón y del deber, porque “todo juego antes que nada es una actividad libre.” (Huizinga, 1972 p. 20). Otra característica del juego es que se desarrolla en un espacio y un tiempo determinados. Y aunque se agote, es algo que se puede repetir en otro momento.

Por su parte, Jiménez (2008) define que el estado ideal de un juego en el aprendizaje “es aquel que se produce en una delicada zona entre el aburrimiento y la ansiedad, entre la interioridad y la exterioridad, es decir en un estado de flujo, en la que en el cerebro, la emocionalidad y excitación del circuito nervioso estén en sintonía con la exigencia del juego. Esto es similar a lo que ocurre en los juegos computarizados y de nintendo; el niño se siente ocupado en una actividad que lo atrapa y retiene toda su atención, sin esfuerzo y por consiguiente en este estado el cerebro descansa y produce muchos neurotransmisores que permitirán el incremento de asociaciones cognitivas de alto nivel” (Jiménez 2008 p. 100).

Es así como el acto lúdico toma un nuevo nivel, sin embargo, el camino hasta aquí no ha sido fácil para que este sea tomado en cuenta y se vea como algo serio. Pero el trabajo de psicólogos, antropólogos, psicoanalistas y pedagogos para que éste adquiriera importancia ha dado frutos. Debido a lo anterior es que la actividad lúdica servirá como pilar para sustentar el proyecto, junto con la creatividad y la imaginación temas que se trabajan en el segundo capítulo.

## CAPÍTULO 2: IMAGINACIÓN Y CREATIVIDAD

*“La imaginación no es un estado.  
Es la existencia humana, es su totalidad.”*

William Blake

### 2.1 ¿Qué es la creatividad?

Debido a que el objetivo principal del presente trabajo es incentivar a los niños de edades entre ocho y diez años a la creación de su propio libro a partir de un producto que les permita tener una experiencia lúdica, es preciso hacer una búsqueda de lo que se entiende por el concepto de creatividad, que características tiene un ser creativo, qué papel cumple la educación escolar en el campo de la creatividad, la expresión escrita y expresión artística como medios para desarrollar la creatividad y poner en práctica la imaginación y finalmente los obstáculos que tiene la creatividad e imaginación de un niño y maneras de evitar y superar éstos.

Una de las definiciones de lo que es la creatividad es dada por el autor Avaro H. Galvis (1998), Master y doctor en educación, al decir en su artículo titulado “Educación para el siglo XXI apoyada en ambientes interactivos, lúdicos, creativos y colaborativos” que la creatividad “es una cualidad humana; sólo esta especie lo posee, y a juicio de expertos articula dos dimensiones; una personal y otra cultural [...] La creatividad conlleva el gusto de descubrir la verdad y la belleza, ser capaz de expresar de manera simple y elegante una relación, observar, de reproducir novedades” (Galvis 1998, p. 56).

Sin embargo, la creatividad es un término tan difícil de definir como el propio juego. Según Marzollo y Lloyd (1972) “creatividad es básicamente una actitud, que surge fácilmente en los niños pequeños pero que debe ser alentada y fortalecida para que nuestro mundo, demasiado lógico, no la sacrifique. Claxon (1984) señala que “creatividad, no constituye un rasgo sino un proceso que puede tener lugar en un cierto estado y tal estado es de receptividad serena pero atenta”. (citado por Moyles 1990 p.85).

Según Brierley (1987): “creatividad es la capacidad de responder emocional e intelectualmente a las experiencias sensoriales.” Por otro lado, Meek 1985 afirma que “la creatividad y la imaginación están enraizadas en el juego de todos los niños pequeños y por eso, son parte del repertorio de cada niño y de unos pocos más dotados. Esta autora sostiene vigorosamente que constituyen la base del verdadero tema de la educación” (citado por Moyles 1990 p.86).

Para Janet Moyles, escritora de varios libros sobre la importancia del juego entre los que se encuentra “El juego en la educación infantil y primaria” señala “que el juego conduce de modo natural a la creatividad porque en todos los niveles lúdicos, los niños se ven obligados a emplear destrezas y procesos que les



proporcionan oportunidades de ser creativos.” (Moyses 1990 p.87). Por su parte, la psicóloga Mihály Csíkszentmihályi (1988) en su libro “Creatividad: el fluir y la psicología del descubrimiento y la invención” señala que “la creatividad no se produce dentro de la cabeza de las personas, sino en la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural. Es un fenómeno sistémico, más que individual” (Csíkszentmihályi, 1988 p. 41).

La actividad creadora puede contener múltiples formas. Descubrimiento, invención y creación son términos referentes a situaciones específicas, que en principio será mejor no confundir. “Se descubre cuando se saca a la luz un hecho que existía, pero era desconocidos, estaba oculto; se inventa cuando se encuentra una cosa nueva, original, antes que los demás; mientras que se crea haciendo que exista lo que no existía.” (Gloton, 1972 p. 23).

En cuanto al proceso creador, el pedagogo Robert Gloton (1972), quien escribió un libro dedicado a investigar la creatividad en el niño, afirma que “crear es expresar lo que uno tiene en sí. Todo auténtico esfuerzo de creación es interior. Pero también hay que alimentar el sentimiento, y eso se consigue con la ayuda que proporcionan los elementos sacados del mundo exterior. De esta manera la obra de arte es la meta de un largo trabajo de elaboración.” (Gloton, 1972 p. 25).

Sin embargo, no se crea nada de la nada porque “el poder creador no es un don innato, pero la creación puede ser considerada como la resultante de una relación entre la actividad conscientemente orientada con materiales que buscan un fin particular y un poder inconsciente, creador de la idea realizadora, y que a falta de algo mejor llamare inspiración.” (Gloton, 1972 p. 26).

Es importante tener en cuenta la afirmación que hace Gloton (1972), él señala que “la creatividad es inútil si no conduce a la creación y que todo se mide por la obra realizada [...] Podemos tener muchas ideas, pero éstas no sirven de nada si no toman cuerpo en una materia. La educación debe tener esto en cuenta” (Gloton, 1972 p. 27). Y esto es algo que les pasa a algunos escritores que conciben una grandiosa idea para un libro, pero hasta que no la escriben sobre el papel dicha idea no se convierte en creación, y tal vez solo lleguen a ser palabras que se desvanecen en el aire y se olvidan en el tiempo.

Por otra parte, se puede definir la creatividad según el Diccionario de la Psicología de Norbert Sillamy como “la disposición a crear que existe en estado latente de todos los individuos de todas las edades, estrechamente dependientes del medio ambiente socio-cultural. Si la disposición latente es como si no existiera y lo único que importa, en tanto exista la disposición es traducir lo latente en actividad eficiente. ” De ahí Gloton (1972) plantea la hipótesis de que si la educación puede actuar sobre estos componentes, crearlos activarlos y desarrollarlos; puede convertir a los individuos en seres creativos. “(Gloton, 1972 p. 34).

Por su parte, Joy Paul Guilford, psicólogo estadounidense que llevó a cabo numerosos análisis factoriales sobre la personalidad y las aptitudes cognitivas y elaboró un modelo de la estructura de la inteligencia, junto a Viktor Löwenfeld, profesor de educación artística en la Universidad Estatal de Pensilvania, que ayudó a definir y desarrollar el campo de la educación artística en los Estados Unidos y Ellis Paul Torrance, psicólogo norteamericano, definieron ocho criterios de la creatividad.

1.-La sensibilidad hacia los problemas. Sensibilidad a las cosas y a lo experimentado. Es un estar por encima de lo normal, captando los pequeños detalles que pasan desapercibidos. Ver lo que es poco común. Captar lo extraordinario tanto en las cosas como en el aspecto humano. 2.-La facultad de permanecer en estado de receptividad. Hay que situar la mente en condiciones de poder recibir algo nuevo. El curso del pensamiento al que estamos habituados es un círculo cerrado, hecho de las ideas adquiridas, de las experiencias pasadas. Hay que romper este círculo manifestando un pensamiento abierto y fluido. Por ejemplo la receptividad de las ideas es la aptitud para asociar a un objeto una serie de ideas. ¿Qué ideas te vienen a la cabeza cuando mira una pelota? El número de respuestas posibles a un estímulo dado es un signo de espíritu creativo. Este proceso es difícil de conseguir debiendo prescindir de los hábitos mentales para lograr algo nuevo. 3.-La movilidad o poder de adaptación a nuevas situaciones: la facilidad en adaptarse a situaciones nuevas es también signo de espíritu creativo. El sujeto que no se adapta a lo que sale de lo rutinario, no puede ser creativo. 4.-La originalidad es una de las propiedades más importantes entre los componentes del pensamiento creador. Se trata de dar respuestas inéditas, imprevistas, distintas de las que emite la mayoría. 5.-La aptitud para transformar y redeterminar: es la aptitud para servirnos correcta y constantemente de nuestro pensamiento, para transformar, para establecer nuevas determinaciones de las materias frente a nuevos usos. 6.-El análisis o facultad de abstracción mediante el cual podemos determinar los detalles de las cosas. Porque, lo recalamos, la capacidad creadora no es ajena a la inteligencia. 7.-La síntesis o unión de varios elementos (ideas, materiales, colores, etc.) para formar un nuevo conjunto. Esta operación consiste en reunir varios objetos o partes de objetos para darles un nuevo significado, al igual que hace el niño cuando reúne varios materiales para hacer un collage o un cuadro. 8.-La organización coherente por medio de la cual el hombre es capaz de armonizar sus pensamientos, su sensibilidad y su facultad de percepción con su personalidad. Lowenfeld: “Expresar el máximo con el mínimo de medios y esfuerzos de forma que no exista nada superfluo, es una de las reglas esenciales.” (Citado por Gloton, 1972 p. 38-39).

En cuanto al acto creativo, Winnicott (1971) señala que “sólo puede nacer de un funcionamiento informe e inconexo o quizá de un juego rudimentario, como en una zona neutral. Únicamente ahí, en ese estado no integrado de la personalidad puede aparecer lo que describimos como creativo” (Winnicott 1971 pag. 114) En

otras palabras, que nuestra primera y más difícil creación somos nosotros mismos y que ella posibilita todas las demás creaciones.

Según Edgar Morin, filósofo y sociólogo francés, “los límites entre creatividad e inteligencia son muy difusos. Es decir, son como las dos partes de un mismo conjunto que se ensamblan una con la otra. Por su parte, Wallach y Kogan, dos grandes teóricos de la creatividad que a mediados de la década de los sesenta se centraron en estudiar la relación entre creatividad e inteligencia en los niños, afirmaron que los indicadores de creatividad no miden ningún fenómeno distinto de la inteligencia en general.” (citado por Jiménez 2008 p. 75).

Finalmente, Gloton propone una conclusión para lo que se entiende y lo que conlleva un acto creativo ya que “tanto para el niño como para el adulto, la creación se define por las obras y sólo por medio de ellas existe. Solo puede realizarse plenamente en un clima abierto y liberal de activa comunicación entre los demás, en un medio ambiente rico y estimulante para la sensibilidad y la imaginación, basándose principalmente en experiencias vividas, personales.” (Gloton, 1972 p. 33). Es preciso, considerando los aspectos generales de la creatividad que fueron expuestos, hacer un acercamiento a las características que debe tener un individuo creativo.

## **2.2. Características del ser creativo**

Es importante estudiar cuales son las características que tiene o que debe tener un ser creativo, para focalizar el trabajo hacia estas necesidades. Csikszentmihalyi, (1988) propone diferenciar tres tipos de personas creativas: el primer grupo “son las personas que expresan pensamientos inusitados, que son interesantes y estimulantes, dicho de otro modo, las personas brillantes. El segundo tipo son aquellas personas que experimentan el mundo de maneras novedosas y originales. Se trata de individuos cuyas ideas son nuevas, cuyos juicios penetrantes, que pueden hacer descubrimientos importantes de los que solo ellos saben. Y el último tipo son las personas como Leonardo, Edison, Picasso o Einstein, que han cambiado nuestra cultura en algún aspecto importante. Son los creativos sin más.” (Csikszentmihalyi, 1988 p. 43).

Uno de los rasgos característicos de las personas creativas “se refiere a la combinación afín de carácter lúdico y disciplina, o responsabilidad e irresponsabilidad. Es indudable que una actitud lúdicamente alegre es típica de los individuos creativos [...] Pero este carácter lúdico no llega muy lejos sin su antítesis, una cualidad hecha de tenacidad, resistencia y perseverancia. Se necesita mucho trabajo duro para llevar a la práctica una idea novedosa y para superar los obstáculos que inevitablemente encuentra una persona creativa.” (Csikszentmihalyi, 1988 p. 84).

Es por esto que, “el individuo creativo debe encontrar en su actividad motivaciones suficientes como para pasar de la creatividad a la creación“(Gloton, 1972 p. 34). Porque “la creación espontánea no es súbito nacimiento a partir de la nada, pues no se saca nada de la nada. La creación es el resultado de un trabajo escondido, complejo y a menudo inconsciente. La imaginación del niño así como la del artista trabaja sobre materiales sacados de la realidad exterior, que luego organiza y transforma con miras a la realización de proyecto personal, expresión de su mundo interior.” “(Gloton, 1972 p. 50).

Gloton (1972) señala un aspecto importante y es el hecho de crear a partir de algo, ya que “no puede existir actividad creadora sin una información previa que aporte a esta actividad los elementos necesarios; los términos información y expresión son indispensables” (Gloton, 1972 p. 77). “La información por medio y a través de las cosas es capital. Y como hay que actuar sobre los objetos para conocerlos, el niño tiene necesidad de una gran variedad de materiales, para modificar, para transformar y necesita instrumentos, utensilios y el marco propio para su utilización. (Gloton, 1972 p. 78).

Otro rasgo de las personas creativas es que “son individuos que alternan entre la imaginación y la fantasía, en un extremo, y un arraigado sentido de realidad en el otro. “ (Csikszentmihalyi, 1988 p. 86) Además “la mayoría de personas creativas siente gran pasión por su trabajo, aunque también pueden ser sumamente objetivas con respecto a él [...] sin pasión, pronto se pierde el interés por una tarea difícil.” (Csikszentmihalyi, 1988 p. 95).

Gloton (1972) señala que existen dos modos de pensamiento el convergente y el divergente, el primero es aquel “estrechamente canalizado, insertado en normas restrictivas, sometido a consignas apremiantes hacia una solución única”. El segundo “es el que ante un problema busca todas las soluciones posibles y está más pendiente de la originalidad que del conformismo de la respuesta, que es capaz de producir formas nuevas por ensayo y error, por medio del “tanteo experimental”, este tipo de pensamiento caracteriza el espíritu de aventura y fantasía. Según Gloton (1972) el pensamiento divergente es en el terreno psicológico la traducción del término creatividad. “(Gloton 1972 p. 36). Sin embargo, no se trata de dejar de lado un modo de pensamiento, porque pensamiento divergente y convergente son formas complementarias de inteligencia. El pensamiento divergente sólo puede actuar si posee elementos de la memoria proporcionados por el pensamiento convergente.

Hay una diferencia clave que tiene los niños ya que “poseen por naturaleza imaginación y memoria, es decir algo de lo que carecen los viejos y utilizan maravillosamente en sus juegos y diversiones. En estos juegos o diversiones repiten lo que han escuchado, lo que han visto hacer de mil formas diferentes” “(Gloton, 1972 p. 44) Por esta razón “si el niño es creador y le gusta inventar, si todo está a punto para favorecer sus posibilidades de creación, es sencillamente porque la actividad creadora es una necesidad biológica cuya

satisfacción es completamente necesaria para el óptimo desarrollo del ser humano en crecimiento.” (Gloton, 1972 p. 42)

Finalmente, Csikszentmihalyi (1988) propone un interrogante: ¿Quién está en lo cierto: el individuo que cree en su creatividad, o el medio social que la niega? Si tomamos partido por el individuo, la creatividad se convierte en un fenómeno subjetivo. Entonces ser creativo se reduce a una seguridad interior de lo que yo pienso o hago es nuevo y valioso” (Csikszentmihalyi, 1988 p. 43). El autor señala que para ser creativo además de las características ya mencionadas se debe tener una especialmente, a decir, confianza en sí mismo. Porque como lo expresa Claxton (1984) “para ser creativo hay que atreverse a ser diferente”. (citado por Moyles 1990 p.97).

En conclusión “ser creativo exige tiempo e imaginación; ambas cosas son accesibles a la mayoría de los niños. Más importante aún, ser creativo exige confianza en sí mismo, cierto conocimiento, receptividad, un sentido del absurdo y la capacidad de jugar, cosas que corresponden muy bien a la niñez y muchas de las cuales necesitan ser engendradas con mayor vigor en el contexto de la escuela y la educación.” (citado por Moyles 1990 p.97). Y esa confianza es la que se debe animar y desarrollar, con un espacio propicio, con una guía por parte del adulto que no regañe al niño por cometer un error, sino que le dé libertad para que lo corrija. Incentivando al niño no a copiar o memorizar, sino a crear. Y todo lo anterior dónde puede encontrarlo; en la escuela.

### **2.3 La educación en la creatividad**

En primer lugar se comenzará con la pregunta que plantea Gloton “¿Puede la educación hacer que todos los hombres sean inventores? La pregunta puede hacer sonreír pero sin embargo, este no es el problema más importante para quien ha tomado conciencia de que el hombre se construye, en un abrirse al mundo y en el mismo movimiento de la vida, por medio de la actividad creadora; que cada cual es la que ha creado para sí mismo y para los demás al realizarse.”(Gloton, 1972 p. 17).

Por su parte, Gloton propone una mirada a la finalidad de la educación escolar señalando que: “la escuela, institucionalmente no está creada como un servicio al niño y ésta es una verdad que hay que tener presente si es que queremos entender el sistema escolar, pese a los astutos camuflajes verbales y formales. La escuela está formada como un servicio a la sociedad, que desea hombres formados para sus necesidades y sin salirse cada cual de sus sitio, pese a que desde que el niño se transforma en colegial, se convierte fatalmente en el objeto de la formación dada” (Gloton, 1972 p. 66).

Sin embargo, si “pensamos que los problemas de la escuela se encuentran íntimamente ligados a los de toda la sociedad y no podremos comprenderlos si no los remplazamos en su contexto. Entonces es preciso que nos preguntemos en qué medida nuestra organización social, con sus rígidas estructuras y su sistema de aisladas relaciones, ahoga en los jóvenes la imaginación creadora; en qué medida la escuela, expresión del sistema social y político, participa en esta asfixia, en lugar de favorecer la aptitud a la creación y la necesidad de crear.” (Gloton, 1972 p. 19).

Aunque esta mirada es un poco desalentadora, es cierto que en el pasado la educación era extremadamente rígida y dogmática. Como lo señala Gloton al decir que “en un siglo la enseñanza de estructura militar ha hecho que exista desconfianza en toda relación maestro-alumno. El condicionamiento, el marco riguroso a base de programas herméticos y exámenes, es exactamente lo contrario a las verdaderas estructuras de aprendizaje. Al estar todo basado en la memoria hemos sacrificado por completo la creatividad” (Gloton, 1972 p. 123). Simplemente la escuela era “una maquina de esterilización” (Gloton, 1972 p. 67)

Sin embargo hoy en día, a pesar de estar en el siglo XXI aún la escuela es un lugar de prohibiciones, los niños están en el colegio “con prohibición a mirar a su compañero, con prohibición para ocuparse de los demás, con prohibición de preguntar sin haber sido preguntado, con prohibición de charlar mientras trabaja. Muchas veces es un lugar hecho para escuchar y repetir cuando se pregunta, pero nunca para trabajar en conjunto.” (Gloton, 1972 p. 94). Esto ha producido que la relación entre maestro y estudiante se anule por completo, ya que el maestro ha poseído los atributos de omnipresencia y omnisciencia. El maestro decide y ordena, el alumno obedece y ejecuta; el maestro recompensa y castiga, y finalmente el niño sufre.

Parte del poder que tiene el maestro es dado por las calificaciones, que según Gloton (1972), el sistema “de recompensas y comparaciones basadas en el mejor o en el peor es arbitraria y sobre todo corre el riesgo de que el niño pierda la confianza en que puede alcanzar por sí mismo la meta. Únicamente la recompensa colectiva, destinada a reconocer las facultades creativas de la clase, puede tener un valor.” (Gloton, p. 148). Porque siguiendo este sistema de calificaciones “se va a clase para aprobar exámenes, se sigue un programa no para aprender cosas útiles e interesantes, sino para saber responder las preguntas que puedan ser formuladas” (Gloton, 1972 p. 67).

Al detenerse y mirar en que contribuyeron las escuelas a los logros de pensadores, artistas y científicos como Einstein, Picasso o T.S Eliot, el historial es bastante malo, especialmente si consideramos cuánto esfuerzo, cuántos recursos y cuántas esperanzas se dedicaban a nuestro sistema educativo convencional. Pero si la escuela en sí rara vez es mencionada como fuente de estímulo, algunos profesores concretos a menudo despiertan, mantienen o dirigen el interés de un niño.” (Csikszentmihalyi, 1988 p. 205). Porque los profesores creyeron en las capacidades y habilidades del niño o la niña y le prestaron atención. Ya que como lo afirma

Gloton (1972) “El autentico maestro no es solamente el que lo sabe todo, sino el que tiene derecho a no saberlo todo” (Gloton, 1972 p. 100).

Es así como, “al no tener tiempo para respirar, soñar o inventar, el niño se encuentra en las condiciones necesarias y suficientes para la esterilización de toda solida creatividad.” (Gloton, 1972 p. 72). Pero el reto de esta época es conocer qué se hizo mal en el pasado y corregir los errores en el presente. Darle un giro a la educación para dejar a un lado la rigidez y entrar a pensar en la creatividad y la libertad. Ahora, “la dificultad consistirá en favorecer la actividad creadora libre, en multiplicidad de medios de expresión, técnicas y utensilios en variar las bases, materias y formatos y en ayudar al nacimiento de los más variados temas” (Gloton, 1972 p. 161).

Y como se llega a un aprendizaje libre “y por encima de todo, más allá del saber y del hacer–hacer que resulta de todo método activo, es por medio del tanteo experimental y de la experiencia vivida por lo que el niño puede elevarse hacia el saber –estar integrando en su propia realización, en su desarrollo personal, los elementos adquiridos del saber y del saber hacer que en suma es el fin último de la educación” (Gloton, 1972 p. 86).

En la época actual se han visto grandes cambios, ya que “algunos educadores elogian el juego o dicen que a partir de éste se acelera el proceso de adquisición y creación. Esta noción basada en lo que al niño le gusta, es esencial. Al recordar el papel del juego y de sus reglas como elementos motores en la creación que realiza el niño, su deseo de creatividad deberá ser utilizado para conducirlo a agenciar y a transformar las informaciones exteriores” (Gloton, 1972 p. 147).

Aunque se han dado importantes pasos, “reconocer que la actividad creadora del artista enriquece a la humanidad es una evidencia. Es raro entre los educadores, darse cuenta de hasta qué punto toda realización personal original de un niño en la escuela aumenta la riqueza cultura del grupo, al tiempo que aumenta su propio poder de auto-educación. Esta única observación sería suficiente para justificar una pedagogía de la actividad creadora.” (Gloton, 1972 p. 27).

Una de las metodologías que plantea Gloton (1972) para poner el práctica en las exposiciones de los trabajos finales, que ayudaría a afianzar la confianza en el niño es “exponer todos los trabajos en pequeños grupos o agrupados por temas o hacer una pequeña exposición para cada niño, continuamente renovable dando de esta forma la posibilidad a todos de exponer una vez; esta solución permitirá mostrar la personalidad individual al resaltar la unidad que se desprenda del conjunto de trabajos.” (Gloton, 1972 p. 150).

Es importante tener en cuenta que “la pedagogía de grupo resolverá la mayoría de los problemas y la colaboración que los niños se presten entre sí será mucho mejor que la competencia entre ellos. De esta forma el papel del educador consiste en preparar las condiciones más favorables para el trabajo creador tanto en el plano moral, facilitando el ambiente, creando simpatía, dando tranquilidad, animando, como también en el plano material.” (Gloton, 1972 p. 146).

En conclusión, hay que darle al niño libertad y confianza en la escuela, ya que si éstas “tiene un primer puesto en la educación, ambas condicionaran todo desarrollo y toda expansión psíquica en el aspecto en que son captadas por el niño como necesidades fundamentales. No se trata de intuiciones, sino de hechos constatados experimentalmente por los psicólogos después de muchos años de estudios” (Gloton, 1972 p. 31).

Porque es preciso “llegar a comprender que en la clase los niños deben poder hablar entre sí, intercambiar libremente ideas expresando lo que realmente piensan y no lo que ellos creen que el maestro esperan que digan. [...] Es necesario, pues, que la vida escolar sea organizada de tal forma que los niños puedan trabajar juntos, agruparse por medio de afinidades para tal o cual tarea. Por el contrario, el que no quiera participar en el trabajo de equipo debe tener la posibilidad de trabajar solo, a su manera” (Gloton, 1972 p. 94-95).

Finalmente la creatividad se halla ligada a las artes, al lenguaje y al desarrollo de la representación y del simbolismo, por tal motivo lo siguiente se enfocará la expresión escrita y artística como medio para la expresión creadora.

#### **2.4. La expresión escrita creadora**

En primer lugar hay que tener claro que “el niño tiene una necesidad natural de expresar lo que piensa, lo que siente, tanto para sí como para los demás. No se trata de buscar una estrategia para dirigirle. Lo que es importante es que pueda exteriorizar lo que desea expresar cuando lo necesite, pero se puede favorecer esta actividad provocando situaciones motivadoras.” (Gloton, 1972 p. 82). Una de las cuales es la expresión escrita. La palabra posee un mágico poder ya que ésta “nos permite entender mejor lo que está ocurriendo dentro de nosotros mismos. Al registrar los acontecimientos reales o imaginarios, el escritor detiene la evanescente corriente de la experiencia dando nombre a sus aspectos y haciéndolos duraderos en el leguaje” (Csikszentmihalyi, 1988 p. 275).

Y es por este motivo que Gloton (1972) afirma que “el niño necesita volver a la fuente de la ficción pura, aunque sólo sea por unos instantes, para refugiarse allí, en un mundo donde todo sea posible, liberado de las cargas de lo real, un mundo donde las cosas son mágicas, donde los animales se entienden con los hombres y hablan un mismo idioma, donde puede identificarse con el objeto de sus sueños sin temor ni arrepentimiento.



El adulto puede alimentar esa necesidad si le gusta contar cuentos, si sabe inventar y tomarse tiempo para contar historias [...] Felices aquellos niños que conocen todavía el placer de dormirse escuchando un bonito cuento cuyo tema se desarrolla de noche en noche, en una complicidad secreta y eficaz, pues si ésta suele darle al niño el papel del protagonista, a veces también le concede el puesto de co-autor” (Gloton, 1972 p. 81).

Louis Aragón, poeta y novelista francés quien después de participar en el dadaísmo, fue uno de los fundadores del surrealismo, cuenta cómo se tropezó con el problema de la escritura diciendo: “de niño no quería escribir, porque escribir era repetir lo que se había pensado ¿para qué escribir, si ya lo sé... pero un buen día me vino a la cabeza la idea de que si sabía escribir podría decir algo diferente de lo que pensaba” (citado por Gloton, 1972 p. 24).

Gloton (1972) afirma que “La escuela es ante todo, el terreno de la expresión escrita. Y el niño o niña necesita de un gran esfuerzo para dominar este nuevo utensilio, pero el esfuerzo vale la pena porque va a enriquecer los medios de expresión a infinitas posibilidades, así como alimentará a la actividad creadora de nuevos campos de experiencia. Este aprendizaje escrito tendrá como base importante la expresión oral [...] El paso de lo oral a lo escrito se efectuará con facilidad cuando el alumno se encuentra en una situación en que desee traducir lo que piensa, lo que imagina y lo que siente por medio de la palabra escrita” (Gloton, 1972 p. 202).

Una de las formas donde el niño puede expresar toda su creatividad y poner en práctica su imaginación es el denominado texto libre. “Es el texto que produce el niño cuando tiene algo que exorcizar para él y para los demás; es el texto de la espontaneidad. Es necesario que la organización pedagógica tenga en cuenta esta necesidad y la favorezca; que el niño tenga siempre en clase y fuera de clase, la posibilidad de escribir lo que desee y que tenga el derecho a no escribir si no tiene nada que decir o no tiene ganas de decirlo [...] El texto libre es el dominio privilegiado del pensamiento creador. Por medio de él y al igual que en el dibujo libre, el niño pone de manifiesto sus fantasías, se desprende de sus complejos al sacarlos a la luz; el texto libre es terapéutico y por eso el niño debe saber que tiene el derecho a escribirlo todo, que entre el educador y él no hay tabúes.” (Gloton, 1972 p. 210).

La expresión escrita es uno de los objetivos que se quiere lograr con el presente trabajo, sino el más importante, por tal razón se ha introducido al tema, relacionando la escritura y la importancia de la creatividad a la hora de escribir, pero se retomará con mayor profundidad en el tercer capítulo.

## **2.5. Creación artística**

Otro medio para incentivar y promover la creatividad es la expresión artística y puesto que el trabajo contiene la posibilidad de ilustrar la historia que el niño o niña escriban, es importante saber cuál es el valor que hay en

que un haga sus propios dibujos. Ya que según Currie y Foster (1975) “los niños experimentan y simbolizan el mundo real y físico a través de su juego y de sus expresiones artísticas. En ambos empeños se repiten y reviven las experiencias pasadas. De este modo podemos relacionar nuestro mundo exterior de la realidad con el interno de las experiencias y el conocimiento pasado, la organización mental y el poder interactivo. Podemos ligar nuestras experiencias con las antiguas y así nuestras mentes absorberán y ampliarán una nueva información” (citado por Moyles 1990 p.87).

Por su parte Gloton (1972) afirma que el arte infantil “es una creación pura, formada por una continuidad de creaciones espontaneas. [...] Bien se trate de una creación individual o colectiva siempre será una forma de trabajo para el niño. La actividad infantil está hecha de paciencia, de minuciosidad, de seriedad; cuando el niño dibuja, moviliza toda su energía y quiere hacer algo útil, lo que significa que trabaja.” (Gloton, 1972 p. 112). El pintar o dibujar “ayudaran a la habilidad de manipulación, a la adquisición de un orden, al descubrimiento de una organización, a utilizar el sentido común, a la utilización de la casualidad cosas que ningún otro tipo de lenguaje puede permitir” (Gloton, 1972 p. 117). Esto se da porque “el acto creador plástico es la proyección de una interioridad a menudo desconocida por el mismo individuo, pero también es el fruto de una reflexión organizada; este acto se expresa por medio del gesto, la manipulación y la ayuda de materiales variados, según las técnicas” (Gloton, 1972 p. 140).

A medida que el niño crece, se desarrollan diferentes habilidades por ejemplo “a los cinco años de edad, la utilización del dibujo lenguaje, le ha permitido al niño ver que siente admiración hacia él. Cuando tiene siete ya posee el lenguaje oral, las imágenes de la realidad y el recuerdo que tiene en sí le permiten ilustrar sus narraciones” (Gloton, 1972 p. 107). Además “según su percepción del mundo, tenemos el deber de permitirle descubrirlo, describirlo y reinventarlo. Si lo primero que necesita es que se le anime para que cree espontáneamente a partir de los 4 o 5 años, muy rápidamente al igual que por medio del lenguaje, querrá utilizar para expresarse medios plásticos de expresión.” (Gloton, 1972 p. 114).

Por su parte, el artista Fernand Léger ha escrito refiriéndose al dibujo de un niño: “es necesario proclamar que el dibujo de un niño es algo artístico auténticamente valido.” (Citado por Gloton, 1972 p. 114). Igualmente, Georges Braque, pintor y escultor francés, afirmó: “escribir no es describir, pintar no es reproducir” y Jean Siméon Chardin dijo: “uno se sirve del color, pero pinta con sentimientos” (citado por Gloton, 1972 p. 114). Bruce (1987) señala que “la capacidad de reproducir por medio de una plantilla la idea que otra persona tiene de un gato constituye un trabajo de escaso nivel. Ayúdese a los niños a hacer lo que pueden: trazar círculos y líneas. Dígales que dibujen su propio gato, singular, especial, imaginativo. Ésta es una destreza de nivel superior en el pequeño y necesita un cuidadoso aliento por parte de los adultos” (citado por Moyles 1990 p.93).

Gloton reafirma la idea, ya que “el niño no copia y esto es esencial. No capta la experiencia de los demás para yuxtaponerla a su propia experiencia. Se apropia de esta experiencia, la hace suya y la integra a su proceso de trabajo y de vida hasta darle, a veces, una personalidad original” (Gloton, 1972 p. 130). Es por esto que “no hay duda de que tenemos que estimular la creatividad y la expresión artística, dotando a los niños de técnicas y materiales apropiados con los que explorar el potencial de una situación o de algún acontecimiento” (Moyles 1990 p.94). No dándoles las imágenes ya creadas, sino dándoles la posibilidad a que ellos las creen a partir de su experiencia y sentimientos. Según Pepler (1982) y Rubin y Howe (1985) “los juguetes y materiales más abstractos estimulan en los niños el juego creativo y que los materiales más estructurados conducen a una mayor expresión creativa.” (Citado por Moyles 1990 p.95).

En conclusión, hay diferentes maneras de expresarse, dos de las cuales son la expresión plástica y la escritura. No todos los niños se expresan de igual manera y no a todos se les facilita las dos formas, por tal razón hay que encontrar y animar al niño que se exprese de la manera que más le guste con un ambiente propicio y materiales adecuados. Sin embargo, existen aspectos que producen lo contrario y hay que identificarlos y saber cómo evitarlos.

## **2.6. Obstáculos y maneras de incentivar la creatividad**

Csikszentmihalyi señala algunos obstáculos que no permiten el desarrollo del potencial creativo de niño “uno de ellos es la fatiga que se siente por exigencias excesivas por parte del adulto, otro de los aspectos que no permiten un flujo creativo son las distracciones sumadas a la pereza y la falta de disciplina. El último obstáculo es no saber qué hacer con la energía creativa que cada uno tiene. (Csikszentmihalyi, 1988 p. 390).

De igual manera, Csikszentmihalyi propone diferentes aspectos para evitar estos obstáculos y liberar la energía creadora. “El primero de ellos es el cultivar la curiosidad y el interés, es decir la asignación de atención a las cosas por sí mismas. “En este punto, los niños suelen tener ventajas sobre los adultos; su curiosidad es como un haz de luz constante que destaca y dedica interés a cualquier cosa que se pone a su alcance. No es preciso que el objeto sea útil, atractivo ni precioso; con tal de que sea misterioso, es digno de atención.” (Csikszentmihalyi, 1988 p. 392).

Otro consejo para cultivar la creatividad es “despertarse con una meta concreta que impulse e ilusione. Porque cada día hay algo que vale la pena realizar y se debe estar ansioso de ponerla a realidad. Porque cuando se hace algo con entusiasmo, se disfruta más. Cuando ya se tiene la energía creativa es necesario protegerla de las distracciones, el ambiente es muy importante para el proceso creativo, así que hay que transformarlo en un espacio placentero y libre. Siguiendo el refrán conocido un sitio para cada cosa y cada cosa en su sitio Y finalmente encuentra una manera de expresar lo que quieras.” (Csikszentmihalyi, 1988 p. 395). Es importante

tener en cuenta que “la motivación interna más natural al niño es la necesidad de concretizar su mundo interior en formas reales que le encanten, de ahí el interés que experimenta y la alegría que demuestra proyectándose como el artista en cosas materialmente creadas” (Gloton, 1972 p. 56).

Es desde la casa donde el niño puede ser incentivado o coartado en su creatividad, ya sea con padres estrictos que no le permitan libertad de expresión al niño o padres sobreprotectores que no le den al niño la posibilidad de experimentar por sí mismo. En la familia es donde, el niños, debe encontrar un clima favorable para su expresión. Como lo explica Gloton “la educación familiar es el primer acto fundamental ya que no solamente la naturaleza de las relaciones entre adultos y niños en una familia influye profundamente todo el futuro de los jóvenes, sino incluso la forma dada a esa relaciones y reconocida por el conjunto de la colectividad influye, igualmente en la forma misma de las relaciones” (Gloton, 1972 p. 65).

El papel aquí del adulto es muy importante ya que este “debe dejar al niño que se exprese y satisfaga en la acción sus deseos y tendencias, evitando lo que, por naturaleza, intente obstaculizar su espontaneidad” (Gloton, 1972 p. 76). Puesto que “tanto para el niño como para el adulto, tener el derecho de ser lo que uno es auténticamente y poder elegirse libremente, eligiendo uno mismo sus modelos, no es solamente la base de toda educación positiva, sino también, sin duda, la condición para todo progreso en el mundo” (Gloton, 1972 p. 58). J.J. Rousseau escribió: “Si se equivoca deja que lo haga, no corrija sus errores, sino haz que los vea y sea el mismo quien los corrija” Por su parte, Freinet decía: “los verdaderos conocimientos son aquellos que el niño descubre y se apropia” (citado por Gloton, 1972 p. 144). De esta manera se debe entender el error no como algo malo sino como parte del aprendizaje y la apropiación de éste a la vida. El niño no debe ser regañado debe ser guiado a encontrar por el mismo la respuesta.

A los niños que viven en un ambiente libre para expresarse les “gusta contar historias, sus historias, liberarse de su pequeño mundo interior, en el que la realidad y la ficción se mezclan en un insólito complejo” Ya que “el lenguaje es el motor para la imaginación” (Gloton, 1972 p. 200-201). Cuando se incentiva la imaginación, se obtienen resultados como el desarrollo del pensamiento imaginativo que ayudará al niño a resolver problemas por medio de un acercamiento original. Este desarrollo de la imaginación le servirá al niño para su vida en general. De esta forma, si las ideas creativas se desarrollan desde la primera infancia, serán un elemento de éxito en cualquier tarea que se emprenda. Las ideas creativas representarán experiencias más interesantes y satisfactorias a lo largo de la vida. Según Bruner “no es tanto la instrucción, ni en el lenguaje ni en el pensamiento, lo que permite al niño desarrollar sus poderosas capacidades combinatorias, sino la honesta oportunidad de jugar con el lenguaje y con sus propios pensamientos.” (Bruner. 1983 p. 56).

Otra forma de incentivar la creatividad es el aceptar y buscar situaciones nuevas, el no seguir la rutina, propiciar el juego de la imaginación y hace florecer la creatividad. Esto debido a que “el juego aviva la

imaginación, vuelve lenguaje, comunicación; permite que fluya la sensibilidad, crecer, crear y construirse; jugando se despierta el sentido crítico, la percepción, la innovación, se le otorga sentido a los objetos, a las relaciones y al mundo” Además “el juego propicia la trasgresión imaginaria, pues en él se inventan los personajes, las normas, los tiempos, los roles, las relaciones y los acontecimientos (López Díaz, Farfan Martínez 2000 p. 15).

Por su parte, Winnicott (1971) afirma que “en el juego y solo en él pueden el niño y el adulto crear y usar toda la personalidad, y el individuo descubre su persona solo cuando se muestra creador” (Winnicott 1971p. 80). Vigotsky(1982) señala otro aspecto importante a la hora de incentivar a la creación, y es la información y la experiencia que el niño debe tener para crear ya que “la actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la variedad de la experiencia acumulada por el hombre, porque esta experiencia es el material con que erige sus edificios de fantasía” (citado por Jiménez 2008 p. 66).

Las necesidades y posibles medios de adquisición de los niños, según el rango de edad considerado para el trabajo, las explica Gloton (1972) puesto que “de nueve a once el deseo de jugar es menos manifiesto, pero existe una necesidad de hacer, de fabricar, de construir y de apropiarse de los objetos personales fabricados por ellos. Curiosidad permanente, deseo de información y de acción.” (Gloton, 1972 p. 167).

En conclusión, para crear y hacer posible el presente trabajo “es necesario abordar el mundo mágico del niño para poderlo potenciar dentro de lógicas combinatorias y transformativas que nos permitan vivir el mundo de la creación y del juego. La creación desde esta última perspectiva no es producto de un sólo plano del pensamiento racional, sino que el acto creativo es producto de una actividad mental en que operan diferentes mundos (mundo de la objetividad y mundo de la fantasía)” (Jiménez 2008 p. 100). Porque “la originalidad creadora en un niño o un adulto implica siempre procesos de hacer, rehacer, deshacer, aprender y re-aprender” Jiménez 2008 p. 67).

## **2.7. Experimentos sobre la creatividad**

Se citarán tres ejemplos de experimentos realizados con el objetivo de comprender mejor la creatividad en los niños, esto aportará datos que se tendrán en cuenta para poner en práctica el presente trabajo. El primero de ellos es un experimento donde se construyeron zonas de juegos funcionales propias a la expansión biológica de los niños y cuyos resultados fueron expuestos en julio de 1970 en un pabellón de Halles de París (*Le Nouvel Observateur*, núm. 299, 3 de agosto de 1970.) “Se han instalado, dentro el pabellón número 10, con el suelo completamente cubierto de arena, toda clase de estructuras: pirámides, tetraedros desmontables, objetos desplazables, cubetas con agua...; todo está creado para desarrollar la iniciativa del niño [...] No necesitamos explicarle al niño como funcionan. Ellos mismos lo descubren. Hemos puestos objetos sin función específica,

como un saco lleno de recortes de gomaespuma, algo extraño sin razón de ser. Pero a los niños les ha encantado. Se meten dentro, saltan sobre él, sacan lo que tiene dentro y lo vuelven a meter. Nosotros no inventamos nada, son ellos los que lo hacen.” (Citado por Gloton, 1972 p. 94). Este estudio demostró lo importante que es un ambiente propicio para la expresión y la creación de sentido, no hizo falta la explicación por parte del adulto sobre qué hacer y qué no o para qué servían varios de los objetos, porque el objetivo era que fueran los niños quienes descubrieran el significado, la función y la utilidad.

El segundo estudio fue realizado por F.R Donavan y expuesto en su libro “*Education stricte ou education liberale*” en 1970 que trataba de evaluar las diferencias de nueve características del comportamiento o de la personalidad de niños educados por padres dominantes y autoritarios, en oposición a otros educados por medio de métodos tolerantes y democráticos. Las características fueron las siguientes:

Independencia -----dependencia

Sociabilidad-----egocentrismo

Perseverancia----desanimo

Control de sí mismo----inestabilidad emocional

Energía----pasividad

Creatividad---- conformismo

Amistad----hostilidad

Seguridad----ansiedad

Alegría----- tristeza

Este estudio sobre la confrontación del habitat real con el habitat concebido por los niños, ha revelado la influencia del habitat sobre la creatividad y la sociabilidad de los niños. Como afecta en gran medida el comportamiento de los padres sobre los niños. Como el adulto puede ser facilitador del proceso creativo o coartar el mismo. (Gloton, 1972 p. 101).

El tercero fue una investigación experimento realizado sobre las bases “de investigaciones que afirmaban que los niños que se entregan libremente a fantasías y juegos de simulación de buena calidad, aquellos a quienes se considera muy “fantaseadores” y que dedican mucho tiempo a la reflexión imaginativa, tienden más a la creatividad con materiales y situaciones. Tales estudios han descubierto, que estos pensadores internos y creativos muestran una concentración mejor, son generalmente menos agresivos, pueden narrar relatos más creativos con una mayor originalidad y con personajes y situaciones más complejos y suelen disfrutar de lo que hacen más que los niños que son poco fantaseadores. (Citado por Moyles 1990 p.89).

Estudios como los citados indujeron a Freyberg (1981) a considerar que el adiestramiento en el juego creativo de niños que eran poco fantaseadores incrementaría su creatividad general. Esta investigadora empleo tubos, pasta de moldear, ladrillos y pequeños juguetes para representar aventuras fingidas y luego animó a los niños a que narraran relatos alusivos. Al cabo de ocho sesiones y tras emplear el test de los Singer sobre predisposición al juego imaginativo, Freyberg halló que la enseñanza directa no sólo había aumentada la capacidad de fantasear de los niños sino que incremento también los periodos de atención, comunicación verbal y la satisfacción.”

A modo de conclusión “si queremos que la siguiente generación afronte el futuro con gusto y confianza en sí misma, debemos educarla para que sea a la vez original y competente” (Csikszentmihalyi 1998 p. 27). De esta manera se ve como el tema de la creatividad es fundamental para entender qué aspectos son necesarios para que un niño logre crear algo. Para finalizar este capítulo se expondrá la relación que tiene la lúdica, la creatividad y la imaginación en el proceso de aprendizaje.

## **2.8. Lúdica, juego, imaginación y creatividad como propuesta de aprendizaje**

Jiménez (1997) propone hacerse las siguientes preguntas para comenzar la reflexión en torno al aprendizaje a través de la lúdica: ¿Qué hace más feliz a un niño, sino jugar? Y, si ello es así, ¿por qué no propiciar juegos como estrategia de desarrollo? Si tanto el juego como el lenguaje constituyen elementos de acción que posibilitan un aprendizaje placentero, ¿por qué no utilizarlos dentro de una propuesta pedagógica que desarrolle juegos para la lecto-escritura en la educación inicial?

Por su parte la pedagoga alemana Hildegard Hetzer (1978) en su libro “El juego y los juguetes” señala:

“No hay diferencia entre jugar y aprender. Cualquier juego que represente nuevas experiencias al niño se ha de considerar como una oportunidad de aprendizaje. El niño es el que determina, en cierto modo, el alcance de estas oportunidades de juego libre. En el juego, los niños aprenden con una facilidad notable porque están especialmente predispuestos para recibir lo que les ofrece la actividad lúdica a la cual se dedican con placer. Además tiene mucha disposición para aprender todo aquello que les garantice el éxito en el juego. El hecho de que los niños aprendan con gusto y buenos resultados a través del juego convierte a éste en un medio de educación importante” (Hetzer, 1978 p. 67).

Sin embargo, “la costumbre ha impuesto como verdad absoluta que se debe sustituir el juego por lecciones formales, queriendo llevar a los niños bajo presión a mostrar logros de desarrollo a gusto de las exigencias

arbitrarias de sus padres y maestras... Empujarlos hacia la vía rápida que puede echar a perder tanto el gusto por el juego como por el aprendizaje” (López Díaz, Farfan Martínez. 2000 p. 17).

Por esta razón, “cabe pensar que los ambientes lúdicos pueden ser no sólo ocasión de entretenerse y divertirse, que es lo primero que uno asocia con el juego.... Pero el juego por el juego va más allá, permite vivir en micro-mundos usualmente entretenidos y amigables, al menos no amenazantes, sea situaciones de menos complejidad que las reales, o mucho más allá de esta, fantasiosas y especulativas, pero en cualquier caso ceñidas al comportamiento del mundo físico, cabe inventárselas o concretar unas nuevas en el camino; esto brinda una muy buena base para potenciar nuestras capacidades, para traspasar el umbral de lo conocido, para desarrollar nuestro potencial creativo.” (Galvis 1998 p. 56). Porque sin lugar a dudas, “el juego cumple un importante papel en la evolución psíquica infantil. Además cumple una función terapéutica. El niño logra ubicarse con más facilidad en las actividades propias de la vida adulta. Y finalmente se utiliza con frecuencia el juego para mejorar la inteligencia. (Bruner, 1983, pag. 215).

Por su parte, Hetzer deja claro que “no hay contradicción alguna entre jugar y aprender. Todo maestro sabe que los niños aprenden mediante el juego y por su propia iniciativa constituye un importante aporte para sus clases” (Hetzer, 1978 p. 8). Esto es debido a que “en la dinámica de los juegos se aprende a convivir y a compartir espacios, a cuidar de los objetos lúdicos, a organizarse en democracia, prever ciertos valores como la solidaridad del equipo y descubrir perspectivas de cooperación. Valores indispensables para encauzar las fuerzas de que disponemos” (Dinello, 2004 pag 30 -31).

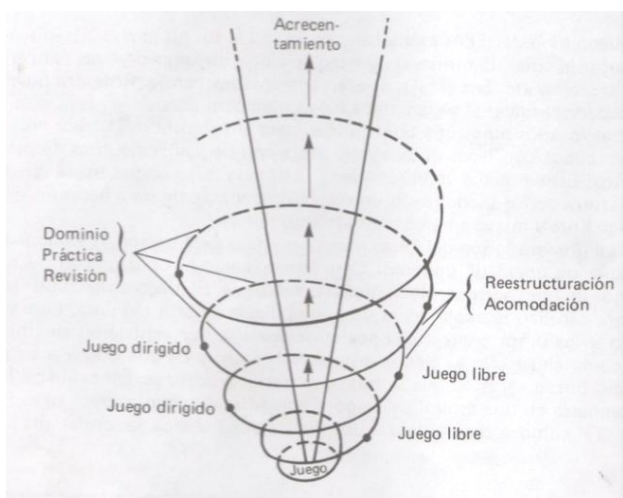
Janet Moyles en su libro “El juego en la educación infantil y primaria” propone las preguntas ¿qué ventajas ofrece el juego? y ¿qué proporciona el juego? Para comenzar con la reflexión en torno al aprendizaje la autora señala:

“La situación del juego proporciona igualmente estimulación, variedad, interés, concentración y motivación. Si se añade a esto la oportunidad de ser parte de una experiencia que, aunque muy posiblemente sea exigente, no es amedrentadora, está libre de presiones irrelevantes y permite a quien participa una interacción significativa dentro de su propio entorno las ventajas del juego se hacen aún más visibles. Sin embargo, a veces, el juego también puede proporcionar un escape de las presiones de la realidad, aliviar a veces el aburrimiento y en ciertos casos simplemente una relajación o una oportunidad de soledad [...] El juego ayuda a los participantes a lograr una confianza en sí mismos y en sus capacidades. [...] En un nivel más básico, el juego brinda situaciones en donde practicar destrezas, tanto físicas como mentales, repitiéndolas tantas veces como sea necesario para conseguir confianza y dominio. Además, permite una oportunidad de explorar las propias potencialidades y limitaciones.” (Moyles 1990 p.22).



Para Hetzer, “el juego ofrece a los niños la oportunidad de desplegar su iniciativa, de ser independientes, en lugar de dejarse llevar por lo que ya está dado. Actúan de acuerdo con sus necesidades; se realizan a sí mismos, tienen ocasión de ser ellos mismos. No se debe subestimar el valor que estas y otras experiencias lúdicas tienen para la formación de la personalidad, pues todo lo que los niños aprenden en este sentido por medio del juego, igual que los conocimientos y las habilidades que por él adquieren, luego lo transfieren a la vida.” (Hetzer, 1978 p. 7).

Un elemento importante que aporta Moyles (1990) en la investigación sobre el tema del aprendizaje por medio de la experiencia lúdica lo expone en la gráfica que representa la espiral del juego (Moyles 1990 p.30).



(Figura 1. Espiral del juego, 1990 p.30)

A partir de la gráfica se puede comprender que de la dinámica “del juego libre exploratorio se pasa al juego dirigido y vuelven para exaltar y enriquecer el juego libre, dando lugar a una espiral de aprendizaje que se extiende hacia afuera en experiencias más amplias para los niños y hacia arriba en el incremento de conocimientos y destrezas. Al definir el juego de este modo, confiamos en que nos permita advertir su mayor potencial, liberándolo de las limitaciones impuestas por una reflexión demasiado didáctica respecto a la estructura” (Moyles 1990 p.30)

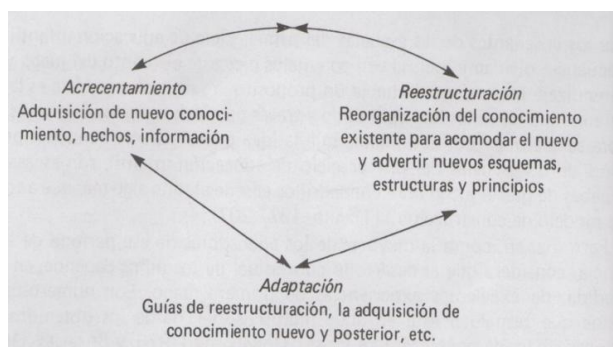
El juego libre y exploratorio es importante ya que a través de éste “los niños aprenden algo sobre situaciones, personas, actitudes y respuestas, materiales, propiedades, texturas, estructuras y atributos visuales, auditivos y cinestésicos dependientes de la actividad lúdica [...] Mediante posteriores y más amplias actividades de juego libre es probable que los niños sean capaces de promover, enriquecer y manifestar un aprendizaje.” (Moyles 1990 p.34). Aunque la dinámica que se pretende poner en práctica es darle libertad al niño para que utilice su imaginación y aprenda a escribir a través del acto mismo de escribir, no copiando, sino creando sus propias historias. Sin embargo es importante tener en cuenta qué beneficios tiene la guía directa y la guía indirecta.

En cuanto a la guía indirecta Hetzer plantea que “el niño necesita libertad para jugar. Pero este estado no significa que el adulto deberá desentenderse de él mientras juega, aunque la orientación que le proporcione muchas veces sea indirecta. Una ayuda indirecta será, por ejemplo tomar todas las providencias para que el niño disponga del tiempo que necesita para jugar y de espacio para hacerlo. También constituye una ayuda

indirecta el hecho de poner a su disposición un área de aprendizaje que estimule al niño a realizar actividades lúdicas y le ofrezca aquello con lo cual puede y quiere jugar” (Hetzer, 1978 p. 31).

Además, aunque “la guía directa suele ser secundaria en el juego. En lo posible, hay que dejar al niño en libertad para elegir sus juegos y juguetes e intervenir únicamente cuando sea inevitable. Sin embargo, en virtud de su mayor criterio y experiencia, el adulto tendrá que mediar a menudo. Pero lo deberá hacer con precaución y si llega a prohibir algún juego, tendrá que ofrecer otro para sustituirlo” (Hetzer, 1978 p. 34).

Por su parte, los psicólogos Norman y Rumelhart en 1978 proponen un modelo del aprendizaje completo. (Citado por Moyles 1990 p.40). Los elementos que plantean este modelo son: “acrecentamiento, reestructuración y sintonización. Según Norman y Rumelhart los niños “acumulan una serie de nociones



discretas acerca de determinado material o actividad pero, una vez familiarizados, serán más capaces cada vez de percibir los esquemas o conceptos subyacentes y de comenzar el predominio de procesos de reestructuración” (Moyles 1990 p.39).

Para Moyles (1990) “los niños poseen una comprensión real sólo de aquello que inventan por sí mismos y cada vez que tratamos de enseñarles con

rapidez excesiva, les impedimos que lo reinventen. Varios autores destacan la importancia de que el aprendizaje se construya sobre experiencias anteriores.

(Figura 1.2 Modelo de Norman del aprendizaje completo, 1990 p.39)

Connolly y Bruner (1974) indican que las destrezas superiores dependen de la adquisición y de la armonización de elementos constituyentes previamente dominados. Wagner y Stevenson 1982 llegan a la conclusión de que el aprendizaje requiere que el conocimiento sea transferido de una tarea a otra y de que se base en experiencias amplias y no en restringidas” (Moyles 1990 p.41).

Es por esto que una de las principales características que posee el juego es el elemento de goce y placer que proporciona sobre todo motivación y “proporciona un clima especial para el aprendizaje, tanto si los que aprenden son niños, como si son adultos. Smith (1982) sostiene que el aspecto motivacional del juego tiene y seguirá teniendo un valor educativo. El juego al margen de la escuela motiva a los niños para explorar y experimentar en el hogar, el jardín, la calle. [...] El juego dentro de la escuela motiva, por fuerza, un aprendizaje distinto y esta caracterizado por una mayor fragmentación y por concentrarse en segmentos de tiempo.” (Moyles 1990 p.43).

Es importante entender que “para el niño, el juego es, además, una oportunidad permanente de aprender algo, porque solo es efectivo cuando se trata de dominar algo nuevo, siempre que esté dentro de sus posibilidades de comprensión. Los niños pequeños aprenden mientras juegan y a través de sus actividades lúdicas se enfrentan con ellos mismos, con otras personas y con el mundo de los objetivos que los rodean. La adquisición de conocimientos y habilidades es tan importante como la ejercitación de las actitudes decisivas para la formación de la personalidad” (Hetzer, 1978 p. 14).

Como lo afirma Hetzer (1978) al decir que “los niños pequeños muestran, especialmente ante las tareas enfocadas como juego, una creciente comprensión y disposición para rendir. El comportamiento orientado hacia el rendimiento se puede fomentar por medio de actividades lúdicas encaradas como tareas que los niños se proponen o que aceptan porque se adecuan a sus necesidades” (Hetzer, 1978 p. 19). Y esto es, precisamente lo que se va a rescatar, aprovechar y poner en práctica en el presente trabajo. Pues a partir de la disposición del niño ante las actividades lúdicas, la motivación y atracción que este tipo de actividades se animará al niño a escribir, dibujar y crear su propio libro. Ya que como lo dice Hetzer “aprender con el propio hacer suele ser más fructífero que seguir simplemente las indicaciones de otra persona” (Hetzer, 1978 p. 11).

Después de entender cómo la actividad lúdica es un elemento potenciador del aprendizaje, el reto radica en involucrar la lúdica en el proceso de aprendizaje porque los niños necesitan que “se les ofrezca un área de juego que les brinde la oportunidad de aprender lo pedagógicamente deseable y de que se les estimule a enfrentarse con lo ofrecido. La ayuda que debemos brindarles ha de interpretarse como guía de su juego libre mediante ofrecimientos de aprendizaje e incentivos para aprovecharlos.” (Hetzer, 1978 p. 9). Sin embargo, lo primero que se debe tener es una “buena disposición por parte de los adultos frente al juego, basada en el justo aprecio de su valor, es una de las condiciones más importantes para que los niños puedan aprovechar al máximo los beneficios del juego” (Hetzer, 1978 p. 8).

Es así como el pedagogo, al igual que el padre y madre de familia deben utilizar “el juego como mediación para comunicarse con el niño o la niña, para propiciar situaciones que generen procesos de aprendizaje, adquisición de conocimientos y desarrollo, de manera que el interés de resultados es del adulto” (López Díaz, Farfan Martínez. 2000 p. 17). El profesor cumple un importante papel en el desarrollo tanto emocional, como intelectual del niño o niña. Autores como Jowett y Sylva (1986) “han mostrado que el entorno de la escuela infantil del primer ciclo que ofrezca juegos de retos cognitivos proporciona un potencial mayor en el aprendizaje futuro.” Es por esto que “el rol del profesor consiste en garantizar que, en el contexto escolar, el aprendizaje sea continuo y evolutivo en sí mismo, abarque más factores que los puramente intelectuales. Los aspectos emocionales, sociales, físicos, estéticos y morales se combinan con los intelectuales para crear un

constructo total de aprendizaje.” (Moyles 1990 p.45). Moyles (1990) expone que en la escuela se practican diversos juegos, (Moyles 1990 p.26):

(Figura 1.3 Diferentes formas de juegos en la escuela, 1990 p.26)

<i>Forma básica</i>		<i>Detalles</i>	<i>Ejemplos</i>
JUEGO FISICO	Motor grueso	Construcción Destrucción	Piezas de construcciones Arcilla/arena/madera
	Motor fino	Manipulación Coordinación	Ladrillos entrelazados Instrumentos musicales
	Psicomotor	Audaz Movimiento creativo Exploración sensorial Juego con un objetivo	Barras para trepar Danza Modelos con piezas metálicas Encontrar una mesa
JUEGO INTELECTUAL	Lingüístico	Comunicación/función/ explicación/adquisición	Escuchar/contar relatos
	Científico	Exploración/investigación/ resolución de problemas	Jugar con agua/cocinar
	Simbólico/matemático	Representación/simulación minimundos	Casa de muñecas/jugar a las casitas/interpretación dramática/juegos de números
	Creativo	Estética/imaginación/ fantasía/realidad/ innovación	Pintura/dibujo/ modelado/diseño

Según las características del juego intelectual, como se puede leer en la figura 1.3. el proyecto tendrá elementos de éste. Ya que se trabajara basado en formas básicas como lingüística, simbólica y creativa, que involucran elementos comunicativos, expresivos, imaginativos, representativos y exploratorios entre otros que se ponen en práctica en actividades como dibujar, contar historias, escribir y experimentar con diferentes materiales.

Sin embargo, no todos los juegos o juguetes son adecuados para todas las edades y esto lo deja claro Hetzer (1978) al señalar “los juguetes de los niños deben adecuarse a su edad; es decir que deben corresponder a los intereses y al estado evolutivo de las aptitudes del niño que juega. Un juguete que corresponda a un nivel de desarrollo que el niño ya dejó atrás, lo aburre. Asimismo, el niño no sabe manejar correctamente un juguete adecuado para una fase evolutiva posterior. Si el adulto le enseña a manejarlo, puede restringir la libertad de juego del niño [...] los juguetes deben ofrecer diversas posibilidades de uso. Han de despertar el interés del niño y brindarle un vasta campo de acción” (Hetzer, 1978 p. 54). Es por esta razón que el rango de edad de los niños y niñas al que va dirigido el proyecto, de ocho a diez años, se eligió debido al proceso evolutivo que tienen los niños de estas edades, ya que han adquirido la habilidad de leer, escribir historias cortas y dibujar. No son tan menores como para no saber cómo utilizar el producto, ni tan mayores como para aburrirse, están en una etapa ideal para incentivarlos a escribir y leer e inculcarles el amor a los libros.

En conclusión, la lúdica y el juego potencian la imaginación, la creatividad y el aprendizaje en general. A través del goce y el placer que produce el juego, los niños adquieren conocimientos en un ambiente libre de prohibiciones, para sumergirse en mundos creados por ellos mismos. Es por esto que el juego es el camino

hacia nuevas formas de expresión y comunicación en los niños. Específicamente, en este proyecto se trabajará la expresión y creación escrita por parte del niño, por esta razón el siguiente capítulo se enfocará en presentar cómo a través de la lúdica y el juego se logra desarrollar e incentivar la creación literaria en los niños.

## CAPITULO 3. EL JUEGO Y LA LÚDICA EN LA EXPRESIÓN LITERARIA

*“Las palabras y los sonidos, ¿no son arcoíris...? Qué encantadora locura es la palabra: con ella, el hombre danza sobre todas las cosas”*

*Nietzsche*

### 3.9. La evolución de la escritura en la historia

La escritura, sin lugar a dudas, ha sido la invención que más ha marcado la historia de la humanidad. “Tanto es así que desde el punto de vista de la historiografía, el límite entre la prehistoria y la historia está delimitado por la aparición de la escritura. Previo a esto solo se contaba con la narración oral, plagada por inexactitudes a medida que se multiplican los transmisores. Surge entonces la necesidad de perpetuar el incipiente conocimiento del medio que el hombre iba adquiriendo. Marija Gimbutas (1982) sitúa los orígenes en la escritura alrededor de 5.000 a.C.” (Motta, 2007 p. 71).

Las primeras manifestaciones escritas son denominadas pictográficas (pinturas realizadas sobre la piedra) y se encuentran en las paredes de las cavernas, sin embargo al realizarse con pinturas vegetales iban perdiendo a través del tiempo su nitidez. Otra técnica utilizada eran los petroglifos, imágenes grabadas sobre piedra con distintos métodos como picado, rallado, incisión y desgaste. (Motta, 2007 p. 71). De esta manera la escritura basada en imágenes, como los jeroglíficos fueron, en los inicios de la humanidad, la memoria de la cultura y permitió dejar huella de la cultura, las costumbres y el pensamiento de un grupo de humanos de una generación a otra. (Motta, 2007 p. 72).

Después de varios siglos, hacia el 1800 a.C., los comerciantes utilizaban un sistema de 75 signos de valor fonético derivados de los jeroglíficos: este es el primer paso hacia la alfabetización de la escritura. Entre los siglos X y IX a.C. los griegos adaptaron el alfabeto fenicio. Utilizaron signos guturales para representar las vocales, lo que permitía que el texto escrito fuera muy parecido al hablado y en consecuencia, más fácil de leer. (Motta, 2007 p. 73). Es así como el alfabeto arcaico de los griegos se transmite a los etruscos y luego, a los latinos. Hoy utilizamos la forma latina de este alfabeto, y su éxito se debe al Imperio Romano, que lo difundió en la actual Europa. En el siglo II d.C. las letras se redondean y se simplifican los trazos, en pos de una escritura más rápida como ahora la conocemos; surge así la letra cursiva” (Motta, 2007 p. 75).

Fenicio	Griego arcaico	Griego tardío	Español
𐤀 𐤁	Α Δ Δ Δ Δ	Α Α	A
𐤂	Β Β	B	B
𐤃 𐤄	Γ Δ Δ Δ	Γ	G
𐤅 𐤆	Δ Δ Δ Δ Δ	Δ	D
𐤇	Ε Β Ε Β Ε	E Ε	E
𐤈	Ζ Ζ		F
𐤉	Σ Ζ Ι	Z	Z

(Cuadro 1. Signos presuntos de nuestro alfabeto, 2007 p. 75)

Entendiendo el largo proceso que le llevó a la humanidad el desarrollar la escritura a través de los siglos, y cómo nace la necesidad de un registro, de almacenar conocimiento, de poder expresar y comunicar ideas fijándolas en un medio material, se puede comprender la trascendencia que ha tenido la escritura para el ser humano. Ahora bien, después de la adquisición de este conocimiento por el ser humano, ¿cómo es el proceso para el aprendizaje de la escritura desde los primeros años de vida?

### 3.10. El desarrollo de la escritura en el niño

Los primeros acercamientos del niño a la escritura son por medio de garabatos que a medida del tiempo irá nominando, “incluso el mismo garabato podrá ser algo ahora y otra cosa después: precedente de las características arbitrarias y convencional de las palabras escritas [...] En el desarrollo de la escritura infantil esto se corresponde con el juego gráfico: el niño comienza a seleccionar trazos, dibuja grafismos que representan personas, objetos y situaciones.” (Motta, 2007 p. 73).

El proceso de aprendizaje de la escritura comienza cuando “los niños captan que la lengua escrita se compone de elementos discretos y comienza a escribir letras aunque sin valor sonoro constante ni separación entre palabras. De manera progresiva irán ajustando la correspondencia grafema-fonema hasta finalmente llegar a la escritura convencional.” (Motta, 2007 p. 75). En este primer acercamiento “el gesto es el primer signo visual que contiene en si la futura escritura del niño, al igual que una bellota contiene un futuro roble. Como acertadamente se ha dicho, que los gestos son escritura en el aire y los signos escritos suelen ser gestos que han quedado fijados” (Vygotski 1978, p. 162).

Es así, como comienza realizando garabatos, dibujos, figuras que se asemejan a letras, escribiendo letras aisladas, uniendo letras al azar o usando una ortografía inventada que utiliza sólo de manera temporal, para luego ir progresando hacia formas convencionales. Finalmente, aprenden a escribir y por último a utilizar y aplicar las reglas ortográficas (Motta, 2007 p. 79). “Según Freire, el garabato es un universo sin desplegar, [...] enrollado sobre sí mismo [...] No es que no tenga sentido, es que todos los sentidos están ahí intactos, sumergidos, en gestación” (citado por Motta, 2007 p. 82). De esta manera, “la evolución motora de la mano llegará ya a la flexión activa de las falanges y con la ayuda de estos movimientos de los dedos ira estableciendo las correlaciones viso-motoras, que lo iniciaran en el dominio del espacio y su organización mental” (Motta, 2007 p. 84).

Debido a que la escritura desarrolló la motricidad fina, es preciso tener claro su definición ya que esta “implica el control de músculos pequeños como aquellos que mueven los ojos, los dedos y la lengua. [...] Sin embargo, estos movimientos finos, que son los que evidentemente están involucrados en la escritura, son puestos en marcha a través de movimientos generales (gruesos) que llevan al cuerpo a la posición adecuada.” (Motta, 2007 p. 50). Al poco tiempo, el niño le pone nombre al garabato: es así como este adquiere valor de signo y de símbolo. El niño ya no dibuja por simple placer motor, sino con una intención, aunque el garabato no sufra en sí demasiadas modificaciones, ésta ya adquiere un significado para el niño.” (Motta, 2007 p. 84). Al tener nombre el garabato, el niño puede relatar cuentos e historias acerca de lo dibujado. Aquí comienza el juego de creación a partir de lo que el niño ve en su vida cotidiana y lo plasma en el papel, comunicando sentimientos, emociones y temores. El niño ha encontrado un medio de expresión y de comunicación. Es así como “las líneas indefinidas que constituían el garabato van evolucionando hacia una configuración representativa” (Motta, 2007 p. 85).

El proceso y desarrollo de la escritura va progresando desde los garabatos no planificados, hacia los garabatos de izquierda a derecha, a las tiras de letras espontaneas mezcladas con garabatos. Algunos niños intentan imitar la escritura cursiva del adulto, realizando garabatos controlados con significación lingüística. (Motta, 2007 p. 88). Luego “una vez que logra el dibujo de la letra, comienza una etapa que se caracteriza por la ortografía inventada, que al mismo tiempo le permite al niño dar a conocer sus ideas mientras desarrolla sus destrezas de escritura.” (Motta, 2007 p. 89). En el libro “Prehistoria del lenguaje escrito” Vygosyski hace una crítica a la sociedad de su época porque ésta se había quedado en el aprendizaje de la escritura como un mero acto motor y ponía el acento en que tanto la lectura como la escritura debían resultarle al niño necesarias para algo, y que lejos de ser una actividad motriz era una actividad cultural que debía ser relevante para la vida (citado por Motta, 2007 p. 77).

Es decir, que no podemos dejar al libre albedrío la construcción de la palabra escrita, a la mera copia mecánica sin significación social. Este es un punto en el que debemos ubicarnos, el punto que sea producto de un



movimiento dialéctico que vaya desde el niño hacia lo social y desde lo social hacia el niño, para que una producción espontánea (el garabato es un ejemplo) pueda convertirse en un conjunto de signos y símbolos con significado comunicacional. (Motta, 2007 p. 78). Se puede decir entonces “que vivimos en un universo de signos a lo que nosotros agregamos significado y representan aquello que dicen representar. Es por ello que para que exista comunicación, no solo puede valerse de una producción que le sea propia a cada sujeto en particular; sino que para que se pueda cumplir con su objetivo debe apropiarse de lo ya construido por la humanidad.”(Motta, 2007 p. 76).

Pero para Freud, en el proceso de aprendizaje se le corta al niño la libertad de crear y experimentar con el lenguaje. Señala que “cuando el niño aprende el vocabulario de su lengua materna, se complace en experimentar con este patrimonio de una manera lúdica. Acopla las palabras sin preocuparse por su sentido, para gozar del placer del ritmo y de la rima. En forma progresiva se prohíbe este placer al niño hasta que al final solo se toleran las asociaciones de palabras según su sentido” (citado por Held, 1977 p. 158).

Finalmente, el niño hace la transición de la expresión gráfica a la expresión escrita que expresa de modo organizado y coherente el pensamiento y el estado afectivo de la persona. Es así como se señala que la escritura no consiste, como a veces parece creerse, en una traducción al papel de la palabra hablada. Tiene reglas propias y corresponde a patrones nerviosos distintos a los del habla. (Motta, 2007 p. 57). A pesar de la reglas, el lenguaje es fuente de creación, y por ello es relevante precisar como a través de la lectoescritura el niño puede crear todo lo que su imaginación le dicte.

### **3.11. La lectura y la escritura como experiencia creadora**

Según González (1992) “no hay mejor estímulo que la propia vivencia. El niño tiene necesidades, sentimientos, emociones que puede transmitir de manera agradable y amena, si se estimula y orienta en su natural capacidad de creación [...] Que el niño se exprese a través de textos escritos, no sólo constituye una forma de re-creación de su realidad y una posibilidad de aumento de posibilidades comunicativas, sino que puede servir como medio terapéutico cuando carece de afectos familiares y o de personas que comparten con él sus inquietudes y problemas.” (González 1992 p. 40).

En cuanto a la lectoescritura, ésta “se entiende como una interrelación comunicativa donde dos habilidades del lenguaje, leer y escribir, no pueden estar la una sin la otra. Hoy se habla de procesos de producción y tanto la escritura como la lectura hacen parte de tales procesos.” (Montealegre, 1995 p. 11). Es de gran importancia tener en consideración que “cada niño tiene una forma particular de acercarse al conocimiento de mundo, la cual depende de sus posibilidades senso-perceptivas y de una forma singular de recorrerlo a partir de sus posibilidades motrices. La conjunción de ambas permite explorar el mundo, conocerlo y apropiarse de él”

(Motta, 2007 p. 19). De igual forma, todo niño no se expresa de la misma manera, cada uno debe encontrar a través de que medio de expresión se le facilita y es placentero comunicar su forma de pensar y de sentir.

Para entrar en el tema de la creación literaria por parte del niño, es necesario “abordar el mundo mágico del niño, para poderlo potenciar dentro de las lógicas combinatorias y transformativas que nos permitan vivir el mundo de la creación y del juego. La creación, desde esta última perspectiva, no es producto de un sólo plano de pensamiento racional, sino que el acto creativo es resultado de una actividad mental en la cual operan los dos mundos: el mundo de la objetividad y el mundo de la fantasía” (Jiménez 1998 p. 102).

El niño es creador por naturaleza y el lenguaje le permite explorar nuevas formas de creación ¿Qué niño no soñó alguna vez con rehacer el lenguaje, con inventarse un lenguaje? Los niños tienen un gusto por el mensaje secreto, por el código impenetrable a los adultos que permite reír o a veces refugiarse en su mundo personal. Pero también, y siempre por el juego de palabras, hacer su propio lenguaje y no sólo seguir reglas de otro. Tener un lenguaje creador, dinámico y no pasivo (Held, 1977 p. 165).

Al niño, de por sí y con espontaneidad, le gusta crear palabras que le permitan crear seres a partir de esas palabras (Held, 1977 p. 155) Y es debido a este gusto que en el proyecto “Creando Mundos” existe un pequeño glosario con las definiciones de algunos seres que hacen parte de la literatura fantástica, pero atendiendo a la necesidad de creación por parte del niño, que en sí es el objetivo principal del proyecto. Se ha destinado un parte del glosario exclusivamente para que el niño escriba las palabras que desee inventar, con su significado y dibujo. Del mismo modo en otro pequeño libro el niño podrá crear los personajes de su historia, con nombre y características generales.

“Cuando el niño reinventa un lenguaje, cuando sueña lo que pueden decir los animales, las flores, las cosas reaparece, entre otras motivaciones, el gusto por la palabra mágica, el puro juego gratuito sobre la palabra. De esta manera comienzan a escribir historias fantásticas donde encuentran allí la ocasión y el placer de inventar, de crear palabras imaginarias” (Held, 1977 p. 166). Por su parte Jiménez (1998) señala la importancia del error en el proceso de escribir ya que:

“la paradoja del acto escritural como actividad altamente creativa podría servirnos, también, para replantear nuestra idea de error que tanto daño ha hecho, en especial en las propuestas de tipo pedagógica-didáctica. Los escritores profesionales, como agentes de dicho proceso escritural, lo que hacen en su cotidianidad es corregir y admitir que les corrijan sus errores. Su práctica de volver para corregir o replantear lo que ya han escrito, con el pasar del tiempo, evidencia la necesidad misma del error.” (Jiménez 1998 p. 130).

Para Juan Carlos Martini “escribir, es escribir desde el error y es corregir el error: o intentar corregirlo abriendo así la posibilidad de un nuevo error y, en consecuencia, abriendo así la posibilidad de una obra que construya un sentido, o que intente construirlo en la búsqueda o en la investigación del error.” (Citado por Jiménez 1998 p. 130-131). O en el caso de “un niño que está aprendiendo a escribir, es un sinsentido pretender que componga una historia y al mismo tiempo se concentre en no salirse del renglón, hacer letra bonita y no meter errores de ortografía.” (Echeverry, Romero 1992 p. 43).

Los niños construyen las historias a partir de mundos metafóricos a través de actividades mediadas por lo simbólico y con la ayuda de un compañero o de un adulto. “A través de estas técnicas, los niños pueden inventar, recrear, transformar, combinar nuevas cosas para producir algo nuevo, siendo este un camino didáctico ideal para el acto creativo.”(Jiménez 1998 p. 147).

Según Bruner: “un buen relato y un argumento bien construido son clases naturales diferentes. Los dos pueden usarse como medio para convencer a otro. Empero, aquello de lo que convence es completamente diferente: los argumentos convencen de su verdad, los relatos de su semejanza con la vida” (Citado por Jiménez 1998 p. 148). Por su parte Albert Einstein afirma que “las palabras o el lenguaje no parecen desempeñar un papel en el mecanismo del pensamiento. Las entidades físicas que parecen servir con elementos en el pensamiento son ciertos signos e imágenes, más o menos claros, que se pueden producir y combinar deliberadamente [...] Este juego combinatorio parece ser el hecho esencial en el pensamiento productivo” (Citado por Jiménez 1998 p. 149).

El pensamiento metafórico permite un pensamiento asociativo, libre y original, tanto al niño como al adulto que sueñan y fantasean para construir algo nuevo en forma intuitiva o compleja. Para Einstein “el juego asociativo o combinatorio no era más que un juego libre de ideas” (Citado por Jiménez 1998 p. 150).

La posibilidad de crear historias a partir de lecturas y experiencias previas le otorga al niño la oportunidad de experimentar con el lenguaje, transformándolo, mezclándolo, apropiándose de las palabras, haciendo suyo el lenguaje porque no es sólo la palabra, esa palabra como elemento aislado, la que atrapa al niño, sino el conjunto del lenguaje, la abundancia. La propia riqueza del lenguaje es fascinante. Sin embargo, se debe permitir esta libertad de creación y experimentación y uno de los ambientes propicios para tal fin es la escuela.

### **3.12. La lectura y la escritura en el ámbito escolar**

Jiménez (1997) analiza la metodología que se ha empleado al enseñar a leer y escribir y encuentra que “al ingresar a la escuela el niño se encuentra en una edad en la que los sentimientos y las fantasías dominan el pensamiento; así pues, cuando algo adquiere verdadera importancia para él como, aprender a leer y a escribir, el niño lo invierte o lo transforma en un proceso mágico o fantástico; de ahí que la visión práctica de la lectura

y de la escritura como desciframiento no tiene sentido; él necesita aprender con fantasía. Los modelos mecanicistas de las cartillas de lecto-escritura en Colombia favorecen más la reproducción de esquemas que la imaginación, la fantasía y la construcción simbólica” (Jiménez 1997 p. 25).

Jiménez (1997) plantea un problema en cuanto a la enseñanza de la lecto-escritura que se ha venido dando en los colegios desde hace ya varias décadas, éste es no otorgarle al niño la posibilidad de un ambiente propicio para la creación, sino solo para la repetición y la memorización. Esto se ve reflejado en las cartillas, ya que muchas de ellas “se basan en el convencimiento de que al niño hay que deletreárselo todo repetidamente sin permitirle que cruce los límites de la imaginación para llegar al mundo de la fantasía. Estos métodos de enseñanza privan al niño de la recompensa más importante de la lectura, el deseo de comprender más allá del simple reconocimiento de lo que ya sabe; para enseñar a leer se debe propiciar más el encuentro con el significado que con el proceso de descifrar o de repetir algorítmicamente.” (Jiménez 1997 p. 30).

Pero los responsables de utilizar estas cartillas son los maestros que deberían, por el contrario, ser los principales gestores de alternativas que conjuguen en la acción pedagógica el querer, el saber y el poder para ayudar a los niños a crear a través de los juegos. Porque “si liberamos y permitimos que el niño construya el espacio de su expresión personal y social, el maestro podrá asumir su papel de escucha, lo cual facilitará la reflexión sobre la actividad lingüística del niño” (Rodríguez p. 37).

Según la pedagoga Gloria Rincón (1993) “se parte de la idea de la enseñanza como un proceso fundamentalmente gestado por el adulto, en el cual el niño se limita a cumplir roles repetitivos de supuesta ejercitación o refuerzo de los aprendizajes; de allí que el texto escolar se haya construido como una unidad cerrada en la cual se niega la integración del niño y su actividad” (Rincón 1993, p. 6) Debido a la memorización y repetición no se genera en el niño preguntas, curiosidad, hipótesis, dudas y por el contrario lo que se obtiene son vocabularios estandarizados, restringidos y empobrecidos.

De esta manera, el texto escolar o la cartilla se convierte en la guía para el maestro de lo que “toca” hacer en clase. De medio, pasa a ser un fin y casi que la única fuente de saber para la enseñanza. Para el alumno, es también la versión a la que debe sujetarse, que debe memorizar, ejercitar y en últimas en la que tiene que creer como única. (Rincón 1993, p. 6)

Como solución a esta dinámica el pedagogo Armando Montealegre (1995) propone que “los estudiantes necesitan profesores que les muestren la importancia de la lectura proporcionándoles situaciones reales de encuentro con los textos [...] Se lee por obligación, más no por placer. La obligación causa ansiedad, y la ansiedad jamás puede ser una fiel compañera de la lectura y la escritura. Debemos hacer de la lectoescritura un acto placentero que nos lleve a la recreación en distintas áreas del currículo” (Montealegre, 1995 p. 13)

Por su parte Rincón (1993) propone que por lo menos el 50% del material destinado como texto escolar debería someterse a una prueba de validación en las escuelas, donde se confrontaría mediante la practica directa con maestros y niños si en realidad la propuesta pedagógica del texto es coherente y funcional, si realmente responden a los intereses y necesidades de los niños y además, si las orientaciones específicas contenidas en la “Guía del maestro” permiten lograr un adecuado uso y manejo del texto. (Rincón 1993, p. 8) Atendiendo a esta propuesta, al finalizar el producto se hará una prueba piloto con un determinado número de niños que servirá para conocer la respuesta tanto de niños como profesores a este, su utilidad, eficacia y valor pedagógico y comunicativo.

Además, “debe ser requisito indispensable la producción de materiales anexos al libro de texto, en particular la concepción de un manual o guía del maestro cuyo objetivo sea ampliar la propuesta metodológica, las actividades sugeridas y las reflexiones sobre el quehacer pedagógico, dado que la mayoría de los maestros no cuentan con experiencias, formaciones y conocimientos acerca de esta propuesta.” (Rincón 1993, p. 12). Rincón (1993) sugiere que la guía para el profesor debe tener los siguientes contenidos:

“Citas textuales de trabajos que apoyan la conceptualización acerca de las actividades específicas allí reseñadas y que sirven también, como referencia bibliográfica para el maestro que se motive a profundizar en su conocimiento. Por otro lado debe contener reflexiones de los autores del manual sobre los planteamientos teóricos que sustentan la propuesta particular de cada manual o serie de manuales y se haga viable el desarrollo conceptual” (Rincón 1993, p. 12).

Debido a lo anterior, el producto, fruto de este trabajo, tendrá una guía dividida para maestros y para padres, ya que la dinámica que se puede seguir en la escuela es diferente a la que se puede desarrollar en el hogar. Esta guía contendrá argumentos y razones dados por diferentes autores con el fin de mostrarles a maestros y padres la utilidad e importancia de este producto en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes e hijos. Además, de contener sugerencias que podrán potenciar el trabajo con los niños.

Uno de los caminos hacia una enseñanza de la lectoescritura basada en la libertad y la autonomía es implementar un enfoque educativo heurístico ya que este:

“plantea que el aprendizaje se logra por discernimiento a partir de situaciones experienciales o conjeturales, por descubrimiento de aquello que interesa aprender. A diferencia del enfoque algorítmico, el aprendizaje no se da mediante transmisión de conocimientos. El profesor debe favorecer el desarrollo de las capacidades de autogestión en el aprendiz. En el caso de la lectoescritura, aceptar lo que el alumno escribe, cómo él ve el mundo. Finalmente, el enfoque

plantea valernos de ambientes educativos ricos, placenteros, con claros propósitos y una buena guía. [...] En el caso de la lectoescritura éste debe formar al individuo como ser autónomo, que le permita decidir qué es lo que quiere leer, sobre que quiere escribir, en que momentos y en qué circunstancias” (Montealegre, 1995 p. 16).

La enseñanza de la lecto-escritura puede dirigirse hacia un “enfoque semántico-comunicativo el cual implica la comprensión de la lengua orientada ya no hacia la identificación de elementos normativos estables, sino hacia la apreciación de la nueva calidad contextual, de la significación que toman los elementos en determinado contexto [...] La base de este enfoque es tener en cuenta la lengua ya no como un sistema abstracto sino primordialmente como un hecho social.” (Rincón 1986 p. 26). De esta manera, la lectura y la escritura deben plantearse en contextos funcionales; es decir en situaciones significativas para los niños en los cuales puedan entrar en contacto con en lenguaje, no como signos y letras asiladas sino como parte fundamental para expresarse y para comunicar se mundo interior.

El maestro debe tener presente “que el lenguaje causa placer en el niño, que lo atrae bajo su aspecto simple, por lo menos hasta que no se le haya impuesto de un modo definitivo este lenguaje como conjunto de restricciones que debe respetar. Lo que le gusta es precisamente, la pluralidad y la ambigüedad del sentido, porque éstas abren un campo de exploración en apariencia infinito, inagotable, porque permite el juego.” (Held, 1977 p. 157).

La escritura es una forma de expresión, por tal razón comunica, y son las habilidades comunicativas lo que se debe desarrollar en el niño, y se debe tener en cuenta que dicho desarrollo implica el mejoramiento de la competencia comunicativa que todo hablante nativo posee, por medio del desarrollo de estrategias de producción (hablar, escribir) y de interpretación (escuchar y leer) para hacer de nuestra lengua materna un medio para aprender y comunicamos de manera eficaz” (Rincón, 1986 p.28).

Para entender el problema del aprendizaje de la lecto-escritura en la realidad que se vive en Colombia, es de vital importancia saber cuáles son los objetivos del Ministerio de Educación sobre el tema y qué avances en cuanto a la ley se están dando. Uno de los proyectos que se vienen adelantando se encuentra en la página de la Secretaria de Educación, Plan Sectorial de Educación 2008 – 2012 denominado “Herramienta aprender a hablar, leer y escribir para comprender el mundo”

En el cual se plantea que la “educación de Calidad para una Bogotá Positiva, la lectura y la escritura son aprendizajes fundamentales para el acceso a la cultura y para la apropiación social del conocimiento. El aprendizaje de la lectura, la escritura y el desarrollo de la oralidad, deben ir más allá de los procesos de decodificación y codificación, facilitando el surgimiento de hipótesis, interpretaciones y construcciones de múltiples sentidos, de experiencias y expresión

por parte de los sujetos. Disfrutar el registro cultural de los seres humanos manteniendo una relación privilegiada con la literatura en todas sus formas: infantil, poemas, teatro, retahílas, cuentos, novelas, caricaturas, álbumes, historietas, periódicos, además se sugiere: Lectura libre de cuentos, contar historias leídas por otros, crear nuevas historias, crear el rincón literario” Tomado de la página web:

<http://redacademica.redp.edu.co/politicacalidad/index.php/lectura-escritura-y-oralidad>

Por otro lado, la Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación, en el Artículo 21o. plasma los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos lo siguiente:

La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista; El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico; El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura. El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética; La comprensión básicas del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad; La formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre; El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana; La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura; La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

En cuanto a los estándares básicos de competencias del lenguaje se señala que:

“Si bien, uno de los objetivos apunta al desarrollo de una tradición lectora que aporte a la comprensión, interpretación y disfrute del texto literario, también se debe estimular la capacidad productiva de los estudiantes, es decir, estimular y propiciar la escritura con intención literaria: cuentos, socio-dramas, poemas, ensayos, etc. De tal forma que puedan expresar sus formas particulares de sentir, ver y recrear el mundo, a la vez que desarrollen su producción escrita, teniendo en cuenta que el texto literario aporta al mejoramiento de las capacidades expresivas, imaginativas y cognitivas de los estudiantes.[...] En suma, se puede afirmar que estimular la producción y la comprensión de los diferentes sistemas simbólicos mediante la generación de experiencias enriquecedoras de aprendizaje les brindará a los y las estudiantes la oportunidad de construir y expresar significados, de comprender y recrear el mundo.”

Por otra parte, cabe anotar que los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje:

“hacen énfasis en la ética de la comunicación como un factor transversal, de lo cual se infiere una propuesta didáctica orientada a la formación de sujetos participativos, críticos y constructores de cualquier tipo de conocimiento, si –en consonancia con los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana– se apunta a la consolidación de una “cultura de la argumentación en el aula” y en la escuela, de tal forma que éstas se conviertan en el espacio en el que los interlocutores con acciones pedagógicas mancomunadas transforman las visiones, concepciones y haceres que se tienen frente al poder, al saber y al ser en todas sus dimensiones.”

Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje:

Grados de primero a tercero	Grados de cuarto a quinto
<b>Producción textual</b>	<b>Producción textual</b>
Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.
<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.</li> <li>• Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo.</li> <li>• Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras.</li> <li>• Elaboro un plan para organizar mis ideas.</li> <li>• Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo.</li> <li>• Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.</li> </ul>	<p>Para lo cual,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.</li> <li>• Diseño un plan para elaborar un texto informativo.</li> <li>• Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.</li> <li>• Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.</li> </ul>

Aunque los estándares proponen que en los grados primero a tercero los niños elaboren textos descriptivos, y de cuarto a quinto escriban textos informativos, y sólo en grados superiores elaborar textos narrativos, el proyecto propone un acercamiento del niño al arte desde la literatura, contenida en el texto narrativo, y es por medio de la literatura que se pretende despertar la creatividad en los niños. Por esta razón, se propone la



elaboración de textos narrativos en grado tercero y cuarto ya que, al hacer una narración el niño desarrolla las habilidades tanto para describir, como para informar, todo ello lo deja plasmado en un texto narrativo.

Está claro que las entidades gubernamentales y las leyes están a favor de la expresión, la autonomía, la creación espontánea, la libertad y el aprendizaje en un ambiente confortable. Sin embargo ¿es cierto que todos los postulados que se proponen, se ven reflejados en la realidad y los niños disfrutan de ello? Tal vez en algunos casos ocurre de esta manera, pero en la mayoría, como varios autores lo han expuesto y por experiencia personal, lo que se dice en la teoría no sucede en la práctica. La “paradoja de la pedagogía: para la enseñanza creadora de mitos, se necesita una literatura que no se limite sólo al saber, sino que desarrolle la imaginación poética y creativa del niño” (Held, 1977 p. 11).

Como lo señala Jacqueline Held (1977) en su libro “Los niños y la literatura fantástica”, “lo grave en la formación del niño, no es enseñarle el lenguaje como herramienta, que en efecto es necesario y corresponde a ciertas necesidades. Lo grave es la confusión, el perpetuo deslizamiento, muy a menudo en la mente de los propios educadores, de un lenguaje a otro. De ahí se desprende que a partir del momento en el que pretendemos solicitar al niño crear, expresarse y ser el mismo, siempre lo aprisionamos en una red de reglas, de clichés, de modelos fijos extraídos de una lengua” (Held, 1977 p. 160).

De esta manera, la autora propone que una solución sería “una pedagogía que salvaguarde y desarrolle en el niño la disponibilidad original, esa actitud de libertad creadora frente a las imágenes, a las ideas, a las palabras, a lo que cada uno puede hacer. La importancia de la literatura no como datos rígidos, unívocos sino como un alimento esencial propio y muy personal que será para cada cual un punto de partida, como enriquecimiento de la imaginación, de la sensibilidad, desarrollo crítico y creativo del lenguaje” (Held, 1977 p. 173).

Porque si se logra que “ la lectura adquiera desde el período del aprendizaje su dimensión plena y completa, es decir, si el educador no la reduce a una pura decodificación técnica sino que incita al niño para que perciban todo lo que contiene el texto, mensaje intelectual pero también valor estético, significaciones múltiples de un mismo elemento, variaciones posibles de la interpretación individual en la que cada lector enriquece el texto y lo recrea hasta el infinito, este educador formará muy pronto un niño que sabrá, leer entre líneas, percibir el humor, la ironía, la antífrasis, un niño apto para la lectura plural y por lo mismo un niño disponible, abierto a lo poético y a lo fantástico.” (Held, 1977 p. 180).

Para lograr finalmente, educar a un niño que le guste leer y vaya por su propio deseo en busca del libro, lo que hay que hacer es que sienta y viva el libro, porque qué es leer sino comprender, juzgar. Pero la comprensión está muy ligada a una actitud afectiva y el juicio en la materia es todo menos racional. Un libro deja huella e impresiones que servirán de punto de partida a nuevas curiosidades. En sí el libro debe ser un estímulo

incesante, no un objeto asociado con el aburrimiento y la pereza. Es así como “la creación literaria opuesta a deberes escolares, hace de la escuela un medio de expresión que facilita la interacción del niño con su realidad cotidiana.” (González 1992 p. 39).

### **3.13. La importancia de la fantasía en el desarrollo de la creatividad literaria**

¿Por qué escoger la fantasía como tema para el proyecto? La fantasía es el medio que se puede utilizar para llegarle a los niños, ya que “para un niño producir un relato mediano por la fantasía es prácticamente un juego espontáneo en el que prima la lógica fantástica. La didáctica de la fantasía consiste en presentarle al niño una situación inusitada enmarcada dentro del contexto de la lúdica y la fantasía. Hechos tales como “imagínese usted...un ratón en una nave espacial, una vaca dentro de una iglesia, un robot sin corazón” (Jiménez 1997 p. 31). Además, este autor explica que “en el espacio y el tiempo creados por la didáctica de la fantasía los sujetos pueden actuar como observadores o protagonistas para construir y reconstruir los significados del pensamiento ligados al devenir del pasado, del futuro y del infinito en un plano recreativo del conocimiento” (Jiménez 2008 p. 99).

Es así como “el relato fantástico reúne, materializa y traduce todo un mundo de deseos: compartir la vida animal, liberarse del peso, volverse invisible, cambiar de talla y en resumen cambiar el universo a voluntad; el cuento fantástico como la realización de grandes sueños humanos, sueños a menudo retomados por la ciencia.” (Held, 1977 p. 18). Este autor plantea una pregunta para empezar la reflexión en torno al mundo de lo fantástico, y esa interrogante es “¿Dónde está lo fantástico? En todas partes y en ninguna. Depende en cierto modo, del punto de vista del espectador, del lector. Lo fantástico existe siempre y solo para una mirada humana y con respecto a ella. La naturaleza antes de la presencia y de la intervención del hombre nada tiene de fantástico” (Held, 1977 p. 45).

Es así como surgen otros interrogantes, ¿se puede escribir una historia totalmente nueva que no contenga ningún elemento preexistente?, y ¿de dónde tomaría el autor, los elementos para la historia? ¿Y si no pertenecen al mundo que conocemos cómo el lector podría comprenderlos? “El escritor no puede partir sino de lo que él es y lo que vive. Toda creación fantástica siempre tiene un soporte real. Precisamente eso lo torna viva, creíble.” (Held, 1977 p. 121). Es por esta razón que lo fantástico nos conmueve, porque si estuviera hecho únicamente de entidades, de seres abstractos no haría que se sintiera identificado el lector, no nos interesaría para nada si no nos enseñara algo sobre la vida de los pueblos y los seres, exponiendo así nuestras preocupaciones y problemas. “¿Qué es lo que vivifica lo fantástico y le da su verdadera densidad, sino la sencilla vida cotidiana, con sus problemas, gracia, sus ridículos, su mezcla íntima de preocupaciones, angustia, comicidad y ternura?” (Held, 1977 p. 21).

De este modo se puede ver que lo fantástico se transforma, ya que lo posible y lo real de una época se puede convertir en lo fantástico de otra, o lo fantástico de una época se vuelve posible o real en otra. También un elemento extraordinario evoluciona en un universo en sí mismo extraordinario o puede existir la proyección de un elemento común en un mundo extraordinario. Es así como “el hombre inventó la ninfa, nos dice Anatole France, pero la naturaleza ya había creado el agua, la nube y la mujer. Lo mismo ocurre con todo paisaje fantástico. Si lo fantástico es lo insólito, el paisaje fantástico es lo que sorprende al lector, lo desconcierta respecto de lo que conoce” (Held, 1977 p. 59). En cuanto al paisaje fantástico Held (1977) señala que éste puede ser “nuestro lugar de infancia real y los elementos naturales que deseamos o por los que hemos sentido nostalgia. Así pues, el paisaje imaginario concierne por igual, en ciertos casos, a los deseos y las nostalgias del lector. (Held, 1977 p. 61).

Uno de los temas recurrentes en los cuentos fantásticos, es la fascinación por los animales. “Dialogar con el animal, hablar su lengua, comprenderlo, constituye una gran parte del encanto del universo eterno de los cuentos [...] Entretenerse con el animal pero también vivir su vida interior, meterse en su piel” (Held, 1977 p. 82-83). De este modo frente a un mundo adulto normalizado, “el niño encuentra en el cuento de animales un refugio, una revancha, una pausa recreadora y compensadora que permitirá luego enfrentar ese universo de reglas. Muy a menudo el animal humanizado permite al niño liberarse, reconociendo o proyectando sus deseos y sus temores personales frente a la sociedad” (Held, 1977 p. 85).

Los poderes son otro tema recurrente en los cuentos por una parte, está “la existencia de un poder natural particular que existe desde el nacimiento del personaje o que se desarrolla por mutación, accidente, circunstancia misteriosa y fortuita; por otra el reagrupamiento de poderes múltiples intercambiables entre los que a menudo el personaje puede elegir, porque estos poderes se realizan por la mediación de un objeto exterior particular, como puede ser una varita mágica o una lámpara mágica” (Held, 1977 p. 100). Además, es necesario notar que muchas obras de la literatura fantástica destinada a los niños utilizan personajes con poderes particulares o experimentan el deseo de hacerlo como vencer la gravedad, ser invisible, cambiar de talla o la dimensión del mundo que los rodea entre otros.

Es importante ver cómo definen y sienten lo fantástico los propios niños. Por esta razón en 1974 en Francia, se les hizo la pregunta a niños de segundo grado de primaria: ¿qué es una historia fantástica? Las respuestas que predominaron fueron sobre la asociación con los sueños. Para muchos una historia fantástica es un sueño. Para otros, poco numerosos, aparece la influencia social de compañeros mayores, padres, maestros, que llevaban en sí la idea de que este tipo de libro no era serio ni debía ser tomado en cuenta, que el cuento y todo lo que no era real es para niños más pequeños y no tenía importancia. Esto se reflejó en respuestas como es “una distracción que me gusta y me hace reír” (Held, 1977 p. 23). Sin embargo, en la actualidad el cuento ha

tomado mayor relevancia, el género ha tomado más fuerza, esto se ve reflejado en los concursos que se hacen a nivel local y nacional en Colombia.

Por otra parte, una de las metodologías empleadas para la construcción de relatos son los mapas conceptuales ya que “la lúdica creativa a nivel de construcción de relatos, exige la necesidad de plantear nuevas alternativas didácticas que permiten a los niños espontáneamente construir sus fantasías. Una de las herramientas para reproducir relatos escritos son los mapas conceptuales (Novak y Gowin, 1988). Los procesos transformativos que se producen en el juego, son similares a aquellos empleados por niños y escritores en la producción de cuentos fantásticos.” (Jiménez 1997 p. 36-37).

En conclusión, brindar al niño el gusto por el cuento y nutrirlo con relatos fantásticos, si son elegidos con discernimiento, es alentar y apoyar la relación real-imaginario. No sólo dándole libros a los niños para que lean sino herramientas para la construcción de sus propios relatos, como es el objetivo del proyecto “Creando Mundos”, ya que una ficción literaria, vuelve creador al niño y lo lleva así a la construcción de su propio mundo. A partir del conocido “El había una vez” o “ábrete sésamo” puede desplegarse un universo de libertad donde todo puede ocurrir ya que “el verdadero relato fantástico es susceptible de varias lecturas y puede ser comprendido o vivido en varios niveles. El relato fantástico requiere más que ningún otro una lectura abierta e incluso lecturas sucesivas y múltiples” (Held, 1977 p. 22).

### **3.14. Importancia y características del cuento**

Ya que el proyecto “Creando Mundos” enfatiza la construcción de un cuento por parte del niño o la niña es preciso tener claro las pautas generales que puedan definir qué es un cuento. Según el pedagogo, Manuel Gómez Rodríguez (2007) en su libro “Taller de cuentos: Manual de juegos para la creación literaria” define en cuento como:

“una forma literaria en prosa, de corta extensión de un máximo de 2000 a 3000 palabras. Tiene que ser breve e intenso, expresar y sugerir mucho en poco espacio. Se centra en el protagonista, pudiendo ser este una cosa, un lugar, una persona, cualquier tipo de ser vivo o grupo y en lo que hace o en lo que se ve envuelto. Es más narrativo que descriptivo. Se sabe cómo es un personaje a través de sus acciones y de sus diálogos. Es conciso. Un cuento no puede aburrir ni un instante. Suele comenzar provocando la curiosidad del lector y puede aumentar el ritmo de los acontecimientos según avanza, hasta concluir con una sorpresa final. Ha de resultar verosímil. La voz de narrador, incluso en los relatos más fantásticos, nos ha de hacer creer que lo que nos cuenta tiene su lógica, y es posible. Tiene que emocionar, hacer pensar y sorprender y finalmente en un cuento no sobra nada; todos los elementos que lo componen son imprescindibles” (Gómez, 2007 p. 19).

Sin embargo, “este listado de rasgos comunes a la mayoría de los cuentos no son normas rígidas e inalterables, pero sí referencias que pueden orientarnos a la hora de escribir. Muchos cuentos contemporáneos no habrían sido creados si los escritores no se hubieran saltado algunas normas” (Gómez, 2007 p. 20). Por su parte Vladimir Propp (1985), lingüista ruso quien se dedicó al análisis morfológico del cuento maravilloso, es decir, una descripción de los cuentos según sus partes constitutivas y una relación de esas partes entre sí y con el conjunto. Propp (1985 p.29) propone desde el punto de vista morfológico que se puede llamar cuento fantástico “a todo desarrollo narrativo que parta de un daño o de una carencia y pase por funciones intermedias para concluir en un casamiento o en otras funciones utilizadas como desenlace. La función terminal puede ser la recompensa, el empoderamiento del objeto de las búsquedas o en forma general la reaparición del daño, el auxilio y la salvación durante la persecución etc.” (Propp 1985 p. 121).

Para entender la definición de Propp hay que aclarar que “por función entendemos la acción de un personaje, definida desde el punto de vista de su significado en el desarrollo de la intriga [...] Los elementos constantes, permanentes en el cuento son las funciones de los personajes y sea cual fuere la manera en que se realizan esas funciones. Las funciones son las partes constitutivas fundamentales del cuento.” (Propp 1985 p.32).

Sin embargo, ¿cómo se reparten las funciones entre los personajes? Propp (1985) Señala que numerosas funciones se agrupan según ciertas esferas de acción:

“La esfera de acción del agresor o del malvado. Que comprende: la fechoría, el combate y las demás formas de lucha contra el héroe, la persecución. La esfera de acción del donante o proveedor. Que comprende: la preparación de la transmisión del objeto mágico, la puesta del objeto mágico a disposición del héroe. La esfera de acción del auxiliar que comprende el desplazamiento del héroe en el espacio, el reparto de la fechoría o de la carencia, el auxilio durante la persecución, la realización de tareas difíciles, la trasfiguración del héroe. La esfera de acción de la princesa o del personaje buscado. Que comprende: la petición de realizar tareas difíciles, la imposición de una marca, el descubrimiento del falso héroe, el reconocimiento del héroe verdadero, el castigo del segundo agresor y el casamiento. La esfera de acción del mandatario. Esta esfera solo incluye el envío del héroe. La esfera de acción del héroe que comprende: la partida con vistas a la búsqueda, la reacción ante las exigencias del donante, el casamiento. La esfera de acción del falso héroe comprende también la partida con vistas a la búsqueda, las pretensiones falaces.” (Propp 1985 p. 105-106).

A través de su análisis, Propp afirma que “la propia vida real crea nuevas y matizadas figuras que suplantando a los personajes imaginarios; el cuento experimenta la influencia de la realidad histórica contemporánea, de la poesía épica de los pueblos vecinos, de la literatura y de la religión, se trate en este caso, de dogmas cristianos o

de creencias religiosas. El cuento conserva las huellas del más antiguo paganismo, de las costumbres y de los ritos de la antigüedad. (Propp 1985 p. 116).

Para Tzvetan Todorov lingüista, filósofo, historiador, crítico y teórico literario de expresión y nacionalidad francesa, el relato literario como es el cuento se divide en dos aspectos: la historia y el discurso. “Es historia el que evoca una cierta realidad, acontecimientos que habían sucedido, personajes que desde este punto de vista se confunden con los de la vida real [...] Pero la obra es al mismo tiempo discurso: existe un narrador que relata la historia y frente a él un lector que la recibe. A este nivel, no son los acontecimientos referidos los que cuentan, sino el modo en el que el narrador nos los hace conocer” (Todorov 1976 p. 157). De esta manera se entiende que la historia es lo que se cuenta, el contenido y el discurso es como se cuenta, es decir, la forma.

Todorov explica un elemento fundamental en la construcción de un relato, este es el modelo triádico, ya que “el relato entero está constituido por el encadenamiento o encaje de micro-relatos. Cada uno de estos micro-relatos está compuesto por dos o tres elementos cuya presencia es obligatoria” (Todorov 1976 p. 161). Por ejemplo en un relato fantástico, existe el héroe, el villano y la víctima. Estos personajes deben tener motivaciones para realizar las acciones, el héroe por ejemplo es motivado por el deseo de ayudar a los débiles, el villano es motivado a destruir al héroe y la víctima no tiene la fuerza para combatir al villano por eso acude a pedir la ayuda al héroe, a esta dinámica Todorov denomina como predicado de base. (Todorov 1976 p. 166).

En cuanto a las posibilidades de construcción de personajes, existe lo que Todorov (1976) llama ser y parecer, es decir por ejemplo, personajes que parecían ser malos y al final de la historia eran buenos, lo que produce sorpresa en el lector y logra una mayor conexión. También se puede dar que los personajes sufran transformaciones debido a situaciones en la historia misma, por ejemplo un amigo del héroe, puede volverse malo y luchar para destruirlo, por una experiencia que lo hizo sentir envidia u odio por el héroe. (Todorov 1976 p. 168).

En cuanto al tiempo es muy importante saber que una historia puede tener deformaciones temporales, por ejemplo tener saltos en el tiempo, pasar del pasado al futuro y luego al presente, o iniciar en el futuro y devolverse al pasado, sin embargo, este tipo de deformaciones deben ser manejadas cuidadosamente para que el lector no se pierda al leer la historia. (Todorov 1976 p. 174).

Cuando se cuenta una historia, se cuenta a través de narradores, ya sea omnisciente, es decir, que todo lo sabe y todo lo ve, sabe todo lo que piensan y sienten los personajes: sus sentimientos, sensaciones, intenciones, planes. Otra forma es contarla en primera persona y también existe el narrador que sabe menos de lo que saben los personajes, hace preguntas al lector sobre la historia. Es importante en una historia diferenciar

cuándo el narrador habla y cuándo los personajes lo hacen o cuándo están pensando o están hablando esto Todorov (1976) lo denomina subjetividad y objetividad en el lenguaje. (Todorov 1976 p. 183).

Por su parte, Gómez afirma que “el cuento es como un mundo en continua expansión. Un espacio construido a base de nuevos paisajes y vivencias aportadas por todos aquellos que cuentan historias. Con ellas nuestro mundo se va haciendo cada vez más grande y nosotros más sabios. Leyendo y escuchando se vive en cierta forma la vida de otros, se entiende su forma de pensar, recorreremos lugares, imaginarios o reales, que nos sería imposible visitar, reflexionamos sobre cuestiones que nunca se nos habrían pasado por la cabeza. Pero llega un momento en que nosotros también queremos aportar nuestro trozo de horizonte, contar a los demás ese suceso que tanto nos hizo pensar, ese encuentro con una persona o un lugar que descubrimos de forma casi mágica.” (Gómez, 2007 p. 187).

El cuento es esa puerta a un mundo por descubrir, por crear, es ese género rico en posibilidades, que aporta en cada línea una aventura intensa y cautivadora. Es por todas estas razones que el cuento es el género que se escogió para plasme toda su creatividad e imaginación en historias no de gran extensión, pero compuestos de magia en cada línea.

### **3.15. Deficiencias y soluciones en el tema de lecto-escritura**

Aunque son “objetivos generales de la educación básica: desarrollar habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” según la Ley General de Educación, en el artículo 20. La realidad Colombiana es otra, ya que según Gómez “hay un bajo índice de lectura en los alumnos, en los padres de familia, en los maestros, en la comunidad. Hay una pobreza de vocabulario y redacción, y poco uso del diccionario. La ortografía es deficiente. En la lectura y en la expresión oral encontramos bajos niveles de comprensión, interpretación, análisis, síntesis y explicación. Se ha descuidado el valor de la memoria en este proceso, entendida como la capacidad de retener para aplicar. Falta desarrollar más los valores de interés, el estímulo y la auto-escritura para tener en cuenta lo que el alumno hace en el campo de la lecto-escritura; en otras palabras, falta trabajar más el elemento afectivo. No hay claridad entre el profesor y el alumno acerca del lenguaje de las áreas. Cada una de ellas tiene un lenguaje propio y requiere unas pautas para su estudio y comprensión [...] la lectoescritura repercute en la expresión oral del individuo; por tanto, hay carencias en la expresión oral, incoherencia en el manejo de las ideas e incapacidad para sostener diálogos.” (Gómez, 1995 p. 12-13).

En el año 1995 Gómez citó las siguientes cifras a la pregunta: “¿Cuántos libros lee un colombiano? Las estadísticas lo dicen: no llega a un libro al año. (Según Fundalectura, el consumo para los jóvenes es de 3.4 anual). El libro no hace parte de la canasta familiar.” (Montealegre, 1995 p. 13). A pesar de que han pasado

varias décadas desde entonces “el panorama actual de lectura de los colombianos no es alentador. Mientras los alemanes y noruegos leen en promedio 17 libros al año, y los argentinos cerca de 24, los colombianos solo alcanzan a leer 1,6 textos en el mismo período. Sin embargo se están adelantando proyectos para contrarrestar este problema, una estrategia es que durante el 2012, 15 mil docentes, madres comunitarias y personas que tienen a su cargo la formación de los niños menores serán capacitados para ser lectores de la primera infancia” (Rojas Camacho, Publimetro).

“La meta del gobierno es pasar de 1,6 libros leídos en un año a 2,6 en el mismo periodo. Esto, promoviendo la lectura en los pequeños. La clave está en abolir el mito de que leer es para gente aburrida; es decir, echar a la basura la conocida figura del “comelibros”. Lo ideal es que en un primer momento sean sus padres quienes les lean a sus hijos como lo dice el profesor Alexander Díaz, filósofo de la Universidad de los Andes. Sin importar su edad, o si saben ya leer, es importante que los niños vean que su familia disfruta haciéndolo” (Rojas Camacho, Publimetro).

En este momento se está “en la era de las tecnologías y es inevitable que los niños tengan contacto con la web, así que hay que aprovechar esta herramienta y fortalecer la lectura por internet. Eso sí, teniendo en cuenta que el contacto con el libro físico debe ser una prioridad” (Rojas Camacho, Publimetro). Y es ese contacto con el libro, de manera física, es el que se ha perdido, los niños de ahora están en frente de las pantallas la mayoría del tiempo, han dejado de lado las páginas y los dibujos impresos, por esta razón uno de los objetivos principales del proyecto CRENADO MUNDOS es permitirle al niño reencontrarse con el libro físico, creando otra manera de socializarse con éste, no desde una posición pasiva de lector, sino desde una posición activa donde el niño sea quien crea el libro y vuelva a encontrar ese goce de tocar, oler, sentir cada una de las paginas y ser él mismo quien le de vida al libro.

Ya que según la pedagoga Clara Cecilia González (1992) “después de una revisión al material de lectura dirigida a los niños, se observa escasez de experiencias sobre creación literaria infantil. La cuestión que se plantea es ¿por qué no hay en las bibliotecas escolares, junto con la literatura escrita para niños, expresiones literarias escritas por niños? (González 1992 p. 39). Este es un fenómeno que debe ser transformado, ya que como lo afirma Gonzales (1992) “los niños sí pueden crear su propia literatura y lo que es más importante: lo que un niño escribe sí gusta a otros niños (esta es la experiencia de la autora). Se puede concluir que es perfectamente posible que el niño se exprese por escrito en textos llenos de colorido, imaginación, sentimiento y ternura.” (González 1992 p. 40).

Sin embargo, una gran barrera para que el niño descubra el goce por la escritura son las conocidas “planas” y la utilización de la lecto-escritura como castigo, que ha hecho que tantos niños no deseen escribir más. Por esta razón el reto es poder transmitirle a los niños el amor por la escritura y la lectura, no como el muchos



casos que sucede lo contrario, el odio a las letras. Es así como “introducir el juego de las palabras a la escuela como una actividad cultural que logre un proceso de mediación entre la fantasía y la realidad, entre pensamiento y lenguaje, entre libertad y sueño, entre goce y placer más que necesario, es urgente.” (Jiménez 1997 p. 30).

Y el cambio empieza dándole una oportunidad a la imaginación para unir los tres puntos vitales del proceso creativo: cabeza, corazón y mano. La posibilidad de elaborar relatos es una de las principales adquisiciones para que el niño sienta placer al saber que otros podrán leer lo que escribió. Porque “dentro de la estrategia narrativa los relatos imaginados son los mejores exponentes de la eficacia lingüística al posibilitar la combinación de realidad y ficción.”(Rodríguez p. 34).

De igual manera la tecnología ha invadido todos los ambientes de la cultura llegando de igual manera a la escuela. Aunque es innegable que los aparatos tecnológicos son de gran utilidad y posibilitan procesos que antes eran impensables, se ha olvidado y dejado de lado la importancia de la escritura a mano para el desarrollo motriz de niñas y niños. Se ha perdido el placer de escribir, de hecho el escribir ha sido sinónimo de castigo. Ya que si un niño no obedece al docente, en algunos casos su castigo será escribir las conocidas “planas” un ejercicio repetitivo y tedioso que lo único que logra es que el niño odie escribir a mano.

Lo que se debe recuperar es el goce por escribir a mano porque “la emoción y el placer de escribir nacen con el gesto gráfico, con la necesidad de expresarse, de marcar, de dejar huella o de reinterpretar en mundo que nos rodea, simplemente de crear, esta nace con el trazo que es el origen del signo estructural mínimo, la letra, esta unidad visual mínima permite que el sonido de la voz humana se convierta en un gesto visible permanente, así el lenguaje oral se transforma en lenguaje visual y gráfico, en formas que nos comunican, nos unen o desunen, pero también nos deleitan y nos satisfacen visualmente.” (Suarez, 1998 p. 45).

Se debe recuperar el inmenso placer de la gestualidad espontánea de la escritura a mano, así como lo describe Barthes en el prefacio al libro “La civilización de la escritura” de R. Druet y H. Gregoire.

“No sé explicarme porque me produce tanto placer escribir a mano, casi como si una hoja de papel y una buena pluma me compensaran el esfuerzo de pensar. Mientras reflexiono mi mano actúa autónomamente; se mueve, cambia de dirección, se alza y descende, borra, crea un laberinto de renglones, dilata los espacios, juega con los márgenes, con esos pequeños trazos puramente funcionales que son las letras, elaborado con una construcción artística. Y así yo me convierto en artista; no intento reproducir la realidad pero dejo que mi cuerpo se exprese con el gesto de la escritura, con trazos y signos sobre una superficie intacta y por lo tanto plasmable hasta el infinito” (Citado por Suarez, 1998 p. 45).

Finalmente, como lo explica Held: “el niño se sentirá receptivo tanto a la poesía como a lo fantástico en la medida que se sienta participe y no extraño, no un simple espectador pasivo. En la medida en que sienta y viva el lenguaje como un extraordinario movimiento perpetuo, o como un conjunto de estructuras preexistentes e invariables. En fin, en la medida en que tenga libertad frente al lenguaje.” (Held, 1977 p. 161).

### **3.16. El resultado del la lúdica en la lecto-escritura.**

Se comprende la magnitud que representa en nuestra vida, la lúdica y como está presente en todos los ámbitos de la vida, desde que el bebé está en el vientre de la madre y comienza a experimentar el movimiento de su cuerpo, pasando por todos los juegos para descubrir cada día algo nuevo, hasta el punto de llegar al colegio donde se separa el juego del trabajo, pero es ahí donde el proyecto “Creando Mundos” cobra sentido, pues abre horizontes de cambio de los procesos tradicionales que se han realizado en la educación en cuanto a la concreción de la experiencia lúdica, la imaginación, la creatividad, el arte de escribir y de leer.

Como Rincón (1993) lo afirma “El lenguaje debe presentarse como una totalidad y el objetivo fundamental de su enseñanza debe ser el desarrollo de la competencia comunicativa del niño, para lo cual es necesario proporcionarle herramientas que le permitan ir descubriendo el uso y la función del lenguaje y el placer de inventar y construir” (Rincón 1993, p. 9).

Es así, como “la enseñanza de la lengua como comunicación no puede tenerse en cuenta únicamente como una metodología; es más que esto puesto que se basa en la interacción en el salón de clase, es toda una pedagogía en la que el alumno se hace partícipe de su propio aprendizaje, en donde el énfasis no está tanto en la necesidad de adquirir estados de conocimientos sino sobre todo cómo el conocimiento se produce.” (Rincón 1986, p. 32).

De esta manera, “queda demostrado que la lectoescritura requiere un proceso comunicativo, y el libro es un gran instrumento que dinamiza ese proceso. El libro, en cualquier lugar que él se encuentre estará en contacto con alguien y estará comunicando algo a alguien y éste a su vez difundirá ante otros y así sucesivamente la comunicación será interacción.” (Montealegre, 1995 p. 18).

Se comprende que el papel de lo fantástico no es en absoluto dar al niño recetas de saber y de acción. La literatura fantástica es ante todo fuente de admiración y de reflexión personal, fuente de espíritu crítico, porque todo descubrimiento de belleza nos vuelve exigentes y por lo tanto más críticos frente al mundo. Y debido a que rompe los clichés y los estereotipos, debido a que es esa re-creación que desbloquea y fertiliza lo imaginario, “es indispensable para la construcción de un niño, que mañana, sepa inventar el hombre.” (Held, 1977 p. 184). Hablar de los libros que enriquezcan el mundo imaginario de los niños y les permitan volver a

encontrar el uso lúdico, personal y creativo del lenguaje, y de los libros que ellos mismos pueden crear es retornar y dar un paso hacia el problema central, la lúdica y el juego como expresión literaria.

## CAPÍTULO 4. CREANDO MUNDOS: EL PRODUCTO.

*Todo niño puede ser autor de su propio libro.*

### 4.1. Creando Mundos: Un completo kit para crear un libro.

“Creando Mundos” es una experiencia lúdica donde por medio de un completo kit, los niños y niñas podrán escribir, ilustrar y armar su propio libro de una manera fácil y entretenida.

Este producto hace parte de una colección que se divide en diferentes géneros, como terror, fantasía, aventura y romance. Este kit específico es de fantasía. Consiste en una caja de cartón que se asemeja a la forma de un libro, relacionándolo con el objetivo del producto. La caja tiene una correa en la parte lateral derecha, para facilitar al niño su transporte, convirtiéndose en un libro maleta. La parte frontal de la caja tiene una ilustración alusiva al género literario y el nombre de la colección (Ver figura n°1). En las partes laterales tiene la imagen de hojas, para asemejar un libro y dos imanes en la parte lateral izquierda para cerrar y abrir más fácil la caja. En la parte posterior hay imágenes de algunos de los elementos que se encuentran en su interior, los elementos están divididos como herramientas y guías. En el lomo se encuentra el nombre de la colección y del género. Además se incluye una breve reseña de lo que es el producto y para qué sirve. (Ver figura n°2).

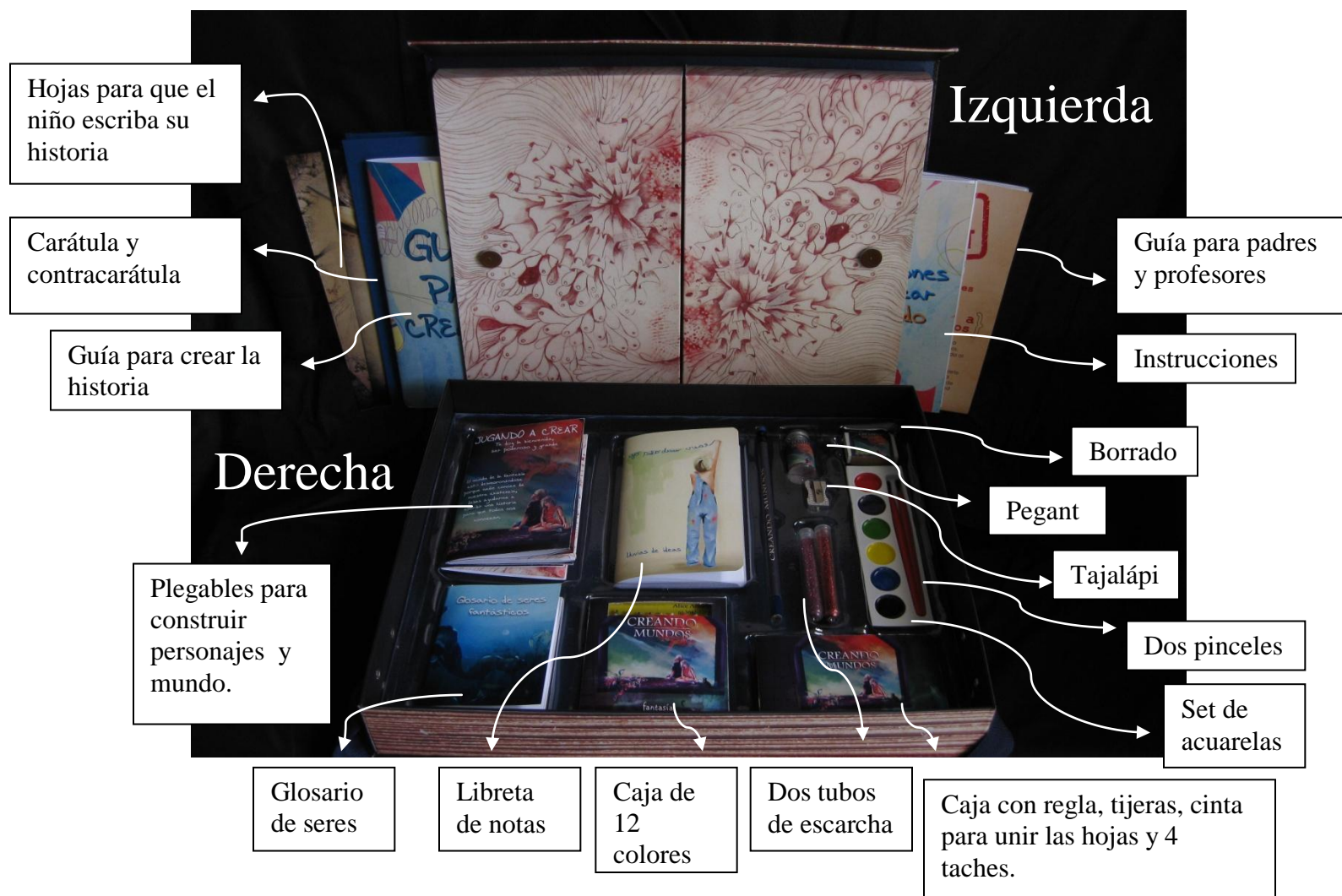


Figura n°2

Figura n°1

Al interior de la caja el niño o niña encontrarán dos partes: las herramientas en la parte derecha y las guías, hojas, carátula y contracarátula en la parte izquierda. Las herramientas se componen de elementos que le permitirán al niño escribir e ilustrar como son: un tajalápiz, un borrador, un set de pinturas, unas tijeras, dos tubos de escarcha, pegante, una cinta, un lápiz, un pincel, una caja con colores, una libreta (para que el niño escriba todas las ideas que se le ocurran), dos plegables para que el niño construya sus personajes, el lugar de su historia y en qué época será su historia, (si en el pasado, presente o futuro, o si hará combinaciones entre tiempos), todos los anteriores elementos están pegados al vipac con un circulo de velcro, cumpliendo la función de que los objetos no se desacomoden de su lugar cuando el niño mueva la caja. En la parte izquierda, se encuentra la cartilla para padres y profesores, la guía para que el niño construya su mundo, 10 hojas para escribir su mundo y la cubierta. (Ver figura nº3).

Figura nº3



## 4.2. Creando Mundos: Una experiencia de creación literaria y desarrollo comunicativo

“Creando Mundos” encuentra su razón de ser debido a que en la actualidad los niveles de lectura son muy bajos y el contacto con el libro se ha perdido poco a poco. Los niños de hoy están en frente de las pantallas la mayoría del tiempo y han dejado de lado las páginas y los dibujos impresos. Por esta razón, “Creando Mundos” es una nueva propuesta para permitirle al niño reencontrarse con el libro físico, no desde una posición pasiva de lector, sino desde una posición activa donde el niño sea participe de todo el proceso que conlleva la creación de un libro, dándole la posibilidad de que vuelva a encontrar ese goce de tocar, oler y sentir cada una de las paginas, no de un libro ajeno a él sino de su propio libro, para finalmente ser él quien le de vida al libro.

Y es precisamente la razón que María García Prado y Carla Murciano expresan en su libro “¿Cómo fabricar libros artesanales? Ensene a los niños a hacer sus propios libros”, la base para crear esta propuesta. Ellas afirman que:

“Al fabricar libros artesanales los niños establecen una relación diferente con los libros, pues no solo son los destinatarios del proceso, sino que protagonizan el proceso de producción editorial. Quien elabora un libro artesanal puede ser partícipe de todos los pasos de este proceso, desde la concepción de la idea inicial hasta su materialización tangible y completa. Puede ser, a un tiempo, ilustrador y editor. El sentido de orgullo y satisfacción que se deriva de fabricar un volumen completo puede ser especialmente significativo para los niños y es probable que contribuya a acercarlos afectivamente a los libros, esos objetos que aprendieron a hacer. Hacer un libro es un acto de libertad.” (García Prado y Murciano 1999 p. 6)

Además aunque son “objetivos generales de la educación básica: desarrollar habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” según la Ley General de Educación, en el artículo 20. La realidad colombiana es otra, ya que a partir de la investigación algunos autores afirman que hay un bajo índice de lectura en los alumnos, en los padres de familia y en los maestros. Además existe pobreza de vocabulario y redacción, una ortografía es deficiente y poco uso del diccionario. Debido a todas estas deficiencias es que a partir de “Creando Mundos” se pretende lograr ese amor hacia la lectura desde la infancia, porque es desde allí donde se deben fortalecer e incentivar los lazos con los libros y el aprendizaje.

Porque si se quiere aproximar a los niños al mundo de los libros no solo implica ayudarlos en el proceso de leer sino también propiciar su desarrollo como escritores, creadores y productores de impresos. Es por esto que “Creando Mundos” se enfoca en estimular al niño o niña a través de su propia vivencia, acercándolo al mundo de los libros, desde la creación de uno propio, permitiéndole expresar a través de la escritura sus sentimientos, miedos, sueños y emociones, no solo recreando su realidad a través de la escritura y el dibujo,

sino dándole la posibilidad de aumentar sus habilidades comunicativas, como la expresión, interacción, comprensión y conformación de valores tales como el respeto por el otro, el compañerismo, la solidaridad, ayudando así al niño o niña a lograr una apropiación del entorno.

Después de definir el problema se pensó en cuál sería el camino más fácil para atrapar la atención e interés de un niño o niña y se hizo la pregunta: ¿Qué hace más feliz a un niño, sino jugar? Y si esto es así, por qué no propiciar la experiencia lúdica como estrategia de creación y desarrollo, ya que se ha demostrado su valor en la adquisición de conocimientos de distinto orden, y si tanto el juego como el lenguaje constituyen formas de acción que posibilitan un aprendizaje placentero, por qué no utilizarlos dentro de una propuesta pedagógica que desarrolle la creación literaria y las habilidades comunicativas.

Por esta razón, “Creando Mundos” es una experiencia lúdica que permite incentivar el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas, leer, escribir, escuchar y expresarse correctamente, ya que el niño o niña escribirá su propio cuento, luego lo podrá presentar y leer en el escuela ante toda su clase y en el hogar ante toda su familia, desarrollando su forma de expresión oral. Y así mismo, escuchará la presentación de sus otros compañeros de escuela. De esta manera “Creando Mundos” se convierte en un medio de expresión, creación y de comunicación por medio de la palabra escrita y de las imágenes y, así mismo, es una mediación, ya que como lo concibe el doctor en filosofía Jesús Martín Barbero autor del libro “De los medios a las mediaciones”, las mediaciones son el lugar en donde se articula el sentido. De esta manera “Creando Mundos” es una mediación donde el libro pasa de ser algo inerte para el niño a tomar vida, porque él mismo se la ha dado, el libro es entonces el reflejo de los deseos, los gustos, los miedos y los sueños del niño, el libro se convierte en ese lugar de sentido.

Por otra parte, a partir de estudios en el psicoanálisis se revela que al jugar el niño puede expresarse libremente, ya que el juego en sí permite una experiencia creadora. Jugando el niño realiza asociaciones, crea relaciones simbólicas y llena de sentido su mundo, es por esto que “Creando Mundos” utiliza una dinámica lúdica para que el niño pueda crear un mundo y expresarse a través de éste.

Sin embargo, al ser una experiencia lúdica y a pesar de que tiene elementos propios de un juego, como instrucciones y herramientas, no contiene elementos que generan competitividad, donde se elige un ganador y un perdedor y donde podría existir un sentimiento de frustración, sino que por el contrario es una experiencia lúdica, donde el niño no tiene que competir con nadie para ser el mejor, solo tiene que experimentar, divertirse y usar toda la imaginación y creatividad que tenga para construir su propio libro, porque la satisfacción de “ganar” está en poder sentirse orgulloso del libro que el mismo hizo y mostrarlo con alegría como un premio que el mismo logró.

Al construir su propio libro, el niño o niña construirán un mundo donde todo puede ser posible. Ellos podrán asumir ser personajes de la historia, recrearse a ellos mismos con cualidades que en la realidad no serían posibles, como poderes mágicos o habilidades físicas sorprendentes. Esto lo explica Jiménez (1997) señalando que en los juegos de imitación y de ficción, los niños adoptan diferentes de papeles con los cuales abordan el mundo y empiezan a construir conceptos y a identificarse con papeles de superhéroes. Teniendo la posibilidad de asumir un papel en el juego y construir sus reglas.

Aunque este proyecto hace parte de una colección que se divide en diferentes géneros literarios, se escogió la fantasía, debido a que es un elemento de vital importancia para el desarrollo del niño, ya que un niño crea mundos imaginarios a partir de sus experiencias con el mundo real. De esta manera ampliará el mundo de sus experiencias, ya que “Creando Mundos” les proporciona una base para su creatividad y para el desarrollo de su fantasía. Así cuanto más juegue, observe, aprenda, asimile y explore más productiva y considerable será la actividad de la imaginación y por consiguiente mayor desarrollo de la creatividad y de la inteligencia.

Además, la fantasía es el medio que se puede utilizar para llegarle a los niños ya que para un niño producir un relato mediano por la fantasía es prácticamente un juego espontáneo en el que prima la lógica fantástica. El relato fantástico materializa y traduce todo un mundo de deseos: como convertirse en un animal, liberarse del peso, volverse invisible, cambiar de talla y en resumen crear un mundo a voluntad. Así brindarle al niño el gusto por el cuento y nutrirlo con relatos fantásticos, si son elegidos con discernimiento, es alentar y apoyar la relación real-imaginario. No solo dándole libros a los niños para que lean sino herramientas para la construcción de sus propios relatos, como es el objetivo de “Creando Mundos”, ya que una ficción literaria, vuelve creador al niño y lo lleva así a la construcción de su propio mundo.

A partir del conocido “había una vez” o “ábrete sésamo” puede desplegarse un universo de libertad donde todo puede ocurrir, porque una de las características que hacen especial al relato fantástico es que este da la posibilidad de hacer varias lecturas y puede ser comprendido o vivido de varias maneras. Es así como el relato fantástico requiere una lectura abierta y libre, de cualquier restricción o prejuicio, de cualquier regla o norma.

Otro aspecto que se tuvo en cuenta en el proceso de desarrollo del producto fue de qué manera se pueden integrar a los adultos en la creación del libro, puesto que varios autores sugieren involucrar a los adultos para que se vinculen con los niños en este tipo de actividades, como es la escritura y la lectura, puesto que es mucho más fácil que un niño lea si sus padres valoran esta actividad y además es mucho más fácil que los padres lo hagan si se sienten motivados por sus hijos. Por esta razón, se integra la guía para padres y maestros, donde se les explica que es “Creando Mundos”, para qué les sirve a los niños y niñas, cómo pueden utilizarlo tanto en la casa como en la escuela y algunas sugerencias para potencializar el proceso creativo.



¿Por qué “Creando Mundos” puede servir tanto en el hogar como en la escuela? Para nadie es un secreto que se aprende con más facilidad aquello que es divertido y produce goce. Porque no hay diferencia entre jugar y aprender y cada nueva experiencia puede ser una oportunidad para aprender y expresarse. Por eso “Creando Mundos” utiliza herramientas lúdicas de aprendizaje, acercando al padre y al maestro con el niño o niña para que acompañado de cariño, afecto y comprensión él o ella logre un desarrollo tanto intelectual como emocional. Porque el hecho de que los niños aprendan con gusto y presenten buenos resultados a través del juego, convierte a “Creando Mundos” en un medio de educación importante.

Hace dos décadas atrás, la educación de los niños se enfocaba en la memorización de información, de una manera coercitiva donde no había cabida para salirse de la norma o lo estipulado. Ahora los niños tienen la posibilidad de más libertad en el aprendizaje y es posible otorgarles más tiempo para imaginar y crear, desarrollando un sistema de aprendizaje donde el niño o la niña toman conciencia de su educación. Este desarrollo y toma de conciencia debe estar acompañado por el profesor. Por esta razón, “Creando Mundos” es una propuesta que los profesores pueden utilizar para enseñar a escribir un cuento, para acercar al niño al libro no desde la instrucción, sino desde la fantasía.

Ya que toda la experiencia está planteada como una historia donde dos personajes, un niño y una niña (los mismos que aparecen en la portada), le cuentan al niño o a la niña que el mundo de la fantasía se está desmoronando porque nadie los conocen y le encomienda al niño o a la niña la misión de escribir una historia fantástica. A partir de ahí se entabla un diálogo con los personajes y el niño, en donde el niño es el creador, haciendo posible que el mundo fantástico exista. Por ejemplo, la guía para creadores es un pequeño libro donde a través de micro-relatos, el niño podrá conocer las partes de un cuento, las partes de un libro, aprenderá a combinar colores, conocerá los tipos de narradores, aprenderá manualidades fáciles de realizar para agregarle detalles a su libro, y de esta manera el niño se divertirá y aprenderá jugando.

Es importante tener presente que los niños y las niñas tienen una necesidad natural de expresar lo que piensan, lo que sienten, tanto para sí como para los demás. Pero no se trata de buscar una estrategia para enseñarle como expresarse porque lo importante es que pueda exteriorizar su mundo interior cuando lo quiera y de la manera como quiera o como se sienta más a gusto incentivándolo con situaciones o medios que lo motiven a hacerlo. La expresión escrita es uno de los medios para que se dé dicha exteriorización.

Por tal motivo, “Creando Mundos” propone otra alternativa diferente a los aparatos tecnológicos, como medio para que los niños logren comunicarse e interactuar de otras maneras como la creación literaria a través de la creación de un libro a partir de elementos materiales, no electrónicos, tales como hojas, lápices, que les permitan desarrollar habilidades motrices al escribir y dibujar con sus propias manos y mediación pedagógica en el aula de clases, como lugar de apropiación del conocimiento y desarrollo de sentido. Se recupera así el

goce por escribir a mano porque ya no es una tarea, algo obligatorio, no es un castigo, no son planas, es escribir porque se quiere escribir, no porque toca.

Una característica que se tuvo en cuenta fue el gusto de los niños por crear palabras y que a partir de estas puedan crear seres fantásticos. Y fue debido a esto que en “Creando Mundos” existe un pequeño glosario con las definiciones de algunos seres que hacen parte de la literatura fantástica, pero atendiendo a la necesidad de creación por parte del niño, que en si es el objetivo principal del proyecto, se ha destinado un parte del glosario exclusivamente para que el niño escriba las palabras que desee inventar, con su significado y dibujo. Del mismo modo, el niño podrá crear los personajes de su historia, con nombre y características generales.

De esta manera “Creando Mundos” al ser una experiencia lúdica, cumple muchas funciones ya que cuando los niños y las niñas juegan con éste, interpretan y elaboran normas, relacionan, comprueban y eligen, lentamente ganan confianza, voluntad y paciencia. Logrando grandes conquistas en su desarrollo, tanto intelectual como afectivo. En su libro, expresan los acontecimientos ocurridos en sus vidas, clarifican conceptos, representan papeles, se hacen cargo de situaciones aumentando sus compromisos del lenguaje.

### **4.3. Creando Mundos: Un mundo de posibilidades.**

“Creando Mundos” permite al niño o niña ser autor de su propio libro. Concebir la idea del relato, creando personajes, lugares, tiempos y situaciones para este. Escribir la historia, desarrollar habilidades plásticas al elaborar sus propias ilustraciones, diseño de caratula, diseño de tipografías y habilidades motrices con la escritura a mano y finalmente al armar el libro. Podrán conocer las partes de un libro, tanto en el exterior como en el interior.

Además permite incentivar el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas, leer, escribir, escuchar y expresarse correctamente ya que el niño o niña escribirá su propio cuento, luego lo podrá presentar y leer ante toda la clase, desarrollando su forma de expresión oral. Y así mismo, escuchará la presentación de sus otros compañeros.

Otro de los objetivos de la propuesta es incentivar la creatividad e imaginación de los niños y niñas, no dándoles un libro hecho, sino ofreciéndoles la posibilidad de que sean autores de sus propios libros a través de un espacio para la expresión, la investigación, para soñar con mundos fantásticos, donde los niños y niñas puedan aprender a jugar y no solo reciban conocimiento sino que también creen ellos mismo ese conocimiento.

Esto para que el niño a través de “Creando Mundos” avive su imaginación, vuelva el lenguaje comunicación; permita que fluya la sensibilidad, crezca, cree y construya; despertando el sentido crítico, la percepción y la innovación. Teniendo presente el involucrar y hacer parte de proceso al profesor y a los padres, como un apoyo y un incentivo más en el proceso de creación.

#### **4.4. Creando Mundos: Un diseño bien pensado.**

Lo primero que se realizó, para hacer el diseño de “Creando Mundos” fue preguntarle al público al que iba dirigido cómo les gustaría que fuera y que tuviera la experiencia. Para eso se hicieron varios *focus group* en dos lugares diferentes. Uno se realizó en el Colegio de la Universidad Nacional de Colombia (I.P.A.R.M) el 15 de febrero del 2012 y otro en la fundación Mi hogar Asuncionista. En los dos lugares se desarrollaron diferentes dinámicas. En el primero se entrevistaron a 4 grupos y se dividieron entre niños y niñas, debido a que a esa edad los gustos se diferencian por los géneros (femenino y masculino), así que cada grupo fue de 7 niños y niñas cada uno. Dos de los grupos contaban con niños y niñas de 10 años de edad. Los otros dos grupos restantes tenían niños de 8 años de edad. En cada entrevista se les explico el proyecto y se les hizo aproximadamente 7 preguntas. (Ver anexo 1)

Algunas de las preguntas fueron: ¿Si pudieran escribir un libro sobre qué tema lo escribirían? ¿Cómo les gustaría escribir el libro: En computador o a mano? ¿Qué más les gustaría que tuviera su libro? ¿Les gustaría armar y escribir su propio libro? Algunas de las respuestas de las niñas fueron: Que les gustaría escribir sobre un mundo fantástico, con hadas y unicornios, con animales fantásticos princesas y castillos, en un bosque con hadas, con animales que creen ellas mismas. A mano porque pueden ser más creativas; una de las niñas dijo: “si es mi libro pues es mejor que tenga mi letra”; otras dijeron que les gustaría escribir a mano porque les gusta pintar y pueden dibujar lo que quieran. Les gustaría que tuviera calcomanías, pinturas, marcadores, figuras en fomi y escarcha. Todas respondieron que les gustaría crear su propio libro, porque les parecería divertido.

En cuanto a los niños, ellos respondieron: Que les gustaría armar su propio libro y escribir sobre terror, historias de monstruos, de suspenso, acción y aventura. Además les gustaría, escribir el libro a mano porque les gusta dibujar, aunque otro dijo que le gusta escribir a computador porque la letra le queda fea. También les gustaría crear sus personajes a partir de ellos mismos, adhesivos, instrucciones, acuarelas, lápices. Les gustaría hacer un libro porque va a ser escrito y dibujado por ellos, se lo mostrarían a sus padres, lo pondría en la biblioteca y se sentirían orgullosos por haberlo hecho ellos mismos.

En la fundación Mi hogar Asuncionista, se hizo una actividad donde 12 niños, 2 de ocho años, 3 de nueve años, y 7 de diez años de edad, dibujaron y escribieron sobre pliegos de cartulina cómo les gustaría que fuera la caja, sobre qué tema les gustaría escribir, el título y las herramientas que tendría la caja. A partir de la

actividad de *focus grup* se conoció y se comenzó a tener idea de cuáles eran los gustos y preferencias de estos niños de 8 a 10 años de edad.

Se visitaron diferentes librerías, como la Librería Nacional, la Librería Lerner, la Librería Francesa, Librería Casa tomada, *Authors Bookstore*, Arte y letra, Panamericana, en donde se analizó primero, si existía otra propuesta parecida o igual. Luego se detallaron los colores, los diseños de carátulas, los temas de los libros para el público del proyecto, las ilustraciones, los precios, finalmente, después de la búsqueda y el rastreo de propuestas afines solo se encontró una, no en Colombia, sino en Estados Unidos, “*Illustory*” donde se propone que el niño escriba y dibuje, luego mande las hojas por correo y reciba su libro con tapa dura. Después de la investigación de mercado algunos libros consultados se tomaron como referentes para el diseño de “Creando Mundos”.

“Creando Mundos” tiene cualidades de juego de rol, simulacro o ensimismamiento, ya que el niño al escribir su propia historia puede asumir ser personaje de ésta, otorgándose a sí mismo poderes, habilidades físicas que en el mundo real no posee. Esto tiene su razón de ser en el hecho de crear una conexión del niño con la historia, para otorgarle el poder de que sea el niño el creador de los personajes, del mundo y las reglas que hay en éste. De esta manera, momentáneamente esta fantasía cobrará vida para el niño.

En cuanto a la estructura del producto, esta fue planteada tomando como referencia las observaciones que hizo el psicólogo estadounidense Jerome Bruner (1983) y el análisis de Jiménez (1997). Bruner (1983) concluyó que el tiempo más prolongado que los niños se dedicaron a jugar se produjo cuando tenían la oportunidad de utilizar materiales que permitían al niño poder construir algo. Por su parte Jiménez (1997), señaló que algunos juegos y juguetes, como los muñecos y los juegos de tracción electrónica, no permiten al niño desarrollar su imaginación y creatividad, ya que estos muñecos pueden correr, caminan, hablan y transformarse. Muy diferente a lo que el niño puede crear con sus propias manos utilizando elementos y juegos de la cotidianidad como la arena, la arcilla, las piedras.

Por esta razón, “Creando Mundos” se define no como un juego ni un juguete, sino como una experiencia lúdica, donde el niño debe crear si quiere entrar a jugar. No es un juguete que todas sus partes están hechas y donde no es posible agregarle más piezas, por el contrario el niño decide que cosas le quiere agregar. Esta es otra de las características que se logra debido a que todas las piezas están sueltas y es trabajo del niño unir las, armarlas y desarmarlas cuando él quiera, agregarle o quitarle las partes que quiera, la idea es que no sea un libro más, sellado, cosido y totalmente finalizado en la biblioteca, sino que sea modificable cuantas veces se quiera, es su libro, él lo creó, así que él puede hacer lo que quiera con su creación.

Todo lo anterior dio paso a la construcción de cada una de las partes de “Creando Mundos”, ya que se tuvieron en cuenta las opiniones de los niños en cuanto a forma y contenido. Se eligió fantasía por ser uno de los géneros literarios más recurrentes en las respuestas y por las posibilidades para crear historias que este ofrece tanto a niños como a niñas. En la parte frontal de la caja se encuentra una imagen de un niño y una niña mirando por una ventana, con el objetivo de involucrar los dos géneros femenino y masculino, en un mundo mágico y fantástico. La forma de la caja, asemeja un libro, para seguir con el objetivo del producto. Los colores que se manejaron, son brillantes y vivos para atrapar la atención del niño. Se utilizaron dos tipos de ilustraciones, un tipo para la portada, carátula de la libreta de notas, para el glosario, para la guía de creadores, para las instrucciones y otro para las ilustraciones de la guía para construir las historia.

#### **4.5. Creando Mundos: Una mirada a los costos.**

##### **Costo por unidad**

Al pensar en diseñar “Creando Mundos” se tiene presente el costo de los materiales sin sacrificar el diseño. Las herramientas que tiene son muy económicas, ya que sumando el costo del lápiz, el borrador, tajalápiz, pinturas, pincel, pegante, escarcha, colores, cinta, tijeras, regla y taches el valor no excede los 7.000 pesos. Se compraron 5 ilustraciones por un valor de 100.000 pesos. La libreta de notas tiene un costo de 4.000 pesos. La caja y las impresiones a *full* color son lo más costoso de “Creando Mundos”. La caja debido a que tiene dos bolsillos en la parte izquierda y en la derecha se encuentra una superficie preformada en vipac (plástico) para todas las herramientas, una correa adherida a la caja con taches, dos imanes para el cierre, más la impresión, todo esto sumado tiene un valor de de 70.000 pesos. Las impresiones de todas las guías, el empaste de la guía de creadores, la impresión de los dos plegables para construir el mundo y los personajes tiene un costo de 45.000 pesos. En total “Creando Mundos” por unidad tiene un costo de 227.000 pesos.

##### **Costo al por mayor.**

Para averiguar el costo por mayor se envió la siguiente cotización a varias imprentas, cinco respondieron entre las que se encuentran “Punto, impresión laser”, “Crear impresores”, “Crearte” “Cast graficas”y “Impact grafico” el resultado haciendo un promedio entre los precios fue:

- 2 plegables de 19x 20,5 en propalcote 150 full color x 3.000 unidades = 860.000 pesos - 3,333 pesos por unidad.
- 43 páginas media carta full color, con encuadernación pegado al lomo pasta dura, propalcote 115 x 3.000 unidades. = 5'200.000 pesos - 1700 pesos por unidad.

- 7 hojas carta por lado y lado full color, en bond 75 gramos x 3000 unidades. = 2'230.000 pesos - 743 pesos por unidad
- Block de 40 hojas de 9.5 x 14 cm hojas blancas, bond 75 gramos cosida a caballete x 3000 unidades = 900.000 pesos – 300 pesos por unidad.
- Cuadernillo de 10 x8 cm con 28 páginas full color, cosida a caballete bond 75 gramos x 3000 unidades = 1'400.000 pesos - 466 pesos por unidad
- 3 hojas carta papel adhesivo brillante full color x 3.000 unidades.= 400.000 pesos – 133 pesos por unidad
- 2 hojas tamaño tabloide 2 tintas, 3n propalcote 150 x 3.0000. = 960.000 pesos – 320 por unidad.

Si “Creando Mundos” se hiciera en serie, en una producción industrial los costos se reducirían considerablemente, ya que las impresiones en mayor cantidad costarían menos de una tercera parte del costo individual. La caja tendría un costo aproximadamente de 20.000 pesos y las herramientas no excederían los 2.000 pesos. “Creando Mundos” costaría por cada uno al producirse en serie, sumando un pequeño porcentaje por diseñador e ilustrador aproximadamente 25.000 pesos. De esta manera se podría vender aproximadamente en 60.000 o 70.000 pesos con una ganancia de más del doble. En el mercado productos similares se venden de 100.000 a 150.000 pesos, eso quiere decir que “Creando Mundos” podría competir en mercado con precio y calidad. En cuanto a los colegios, el precio podría reducirse o hacer promociones para venderse como los libros de texto. En ferias de libros, se podrían planear actividades donde los niños tengan un espacio para probar el producto y comprarlo. Es así como “Creando Mundos” además de ser un producto pensado para ser atractivo a los niños, también está pensado para ser atractivo a los padres, por su costo asequible a un público más amplio.

#### **4.6. Creando Mundos: Una experiencia lúdica en la escuela y en el hogar.**

“Creando Mundos” está pensado para ser utilizado por niños de estratos socio económicos 3, 4 y 5, aunque se podría utilizar por estratos 1 y 2 como propuesta en fundaciones, debido a su costo un poco elevado para estos estratos. Se podría implementar en otros países, pero principalmente está enfocado para Colombia. “Creando Mundos” puede ser comprado por una madre o padre de familia para ser utilizado en el hogar. Porque es desde la casa donde el niño puede ser incentivado, es en la familia donde debe encontrar un clima favorable para su expresión.

Así mismo, “Creando Mundos” puede ser utilizado en el ámbito de la escuela ya que puede darle un giro a la educación para dejar a un lado la rigidez y entrar a pesar en la creatividad y la libertad. Para favorecer la actividad creadora libre, en la expresión escrita, a través de utensilios y materiales. Por esta razón, el profesor cumple un importante papel en el desarrollo tanto emocional, como intelectual del niño o niña. Autores como

Jowett y Sylva (1986) han mostrado que “el entorno de la escuela infantil del primer ciclo que ofrezca juegos de retos cognitivos proporciona un potencial mayor en el aprendizaje futuro.” Por esta razón el papel del profesor debe enfocarse en permitir que el aprendizaje sea continuo y evolutivo para que abarque no solo aspecto intelectuales, sino emocionales, sociales, físicos, estéticos y morales.

Utilizando el libro como medio de estímulo incesante, no un objeto asociado con el aburrimiento y la pereza. Para que la creación literaria opuesta a deberes escolares, se convierta en un medio de expresión que facilite la interacción del niño con su realidad cotidiana. Es así como el maestro, al igual que el padre y madre de familia, pueden utilizar “Creando Mundos” como mediación para comunicarse con el niño o la niña, para propiciar situaciones que generen procesos de aprendizaje, adquisición de conocimientos y desarrollo, tanto afectivo como intelectual.

#### **4.6. Creando Mundos: Una experiencia para niños de 8 a 10 años.**

No todos los juegos o juguetes son adecuados para todas las edades y esto lo deja claro Hetzer (1978) al señalar que los juguetes de los niños deben adecuarse a su edad; es decir que deben corresponder a los intereses y a las capacidades del niño que juega. Porque un juguete que corresponda a una etapa de desarrollo que el niño ya dejó atrás, lo aburrirá. Así mismo, si el niño no sabe manejar correctamente un juguete y el adulto le enseña a manejarlo, puede restringir la libertad de juego del niño. De este modo los juguetes deben despertar el interés del niño y brindarle diferentes opciones de uso.

¿Por qué el rango de edad al que va dirigido el proyecto es de 8 a 10? El autor Gloton (1972) explica que “de ocho a once el deseo de jugar es menos manifiesto, pero existe una necesidad de hacer, de fabricar, de construir y de apropiarse de los objetos personales fabricados por ellos. Curiosidad permanente, deseo de información y de acción.” (Gloton, 1972 p. 167) Es por esta razón es que el rango de edad de los niños y niñas al que va dirigido el proyecto, de 8 a 10 años, se eligió debido al proceso evolutivo que tienen los niños de estas edades, ya que han adquirido la habilidad de leer, escribir historias cortas y dibujar. No son tan menores como para no saber cómo utilizar el producto, ni tan mayores como para aburrirse, están en una etapa ideal para incentivarlos a escribir y leer e inculcarles el amor a los libros. Lo siguiente es analizar los resultados obtenidos por medio de la prueba piloto que se realizó a niños de las edades mencionadas anteriormente.

#### **4.7. Creando Mundos: Es puesto a prueba.**

Para saber si realmente “Creando Mundos” causaba el impacto deseado en los niños, si su contenido era fácil de entender, y si en definitiva cumplía el objetivo para el cual fue creado, se realizó una prueba piloto con

niños de 8 a 10 años de edad para conocer su opinión sobre el producto y descubrir fortalezas y debilidades que ellos identificaran. La prueba tuvo lugar en el colegio de la Universidad Nacional I.P.A.R.M. Se eligieron una niña y un niño de 8 años de edad, una niña y un niño de 9 años de edad y una niña y un niño de 10 años de edad. Se dividió la prueba en tres días, el primero los niños crearon los personajes, su mundo y eligieron el tiempo para su historia, al final de la actividad se les entregó una libreta de notas a cada uno, para que escribirán los que se les ocurrieran para su historia. El segundo se les entregaron las hojas y los niños comenzaron a escribir y a ilustrar. El tercer día diseñaron la carátula, contacarátula y lomo para armar finalmente su libro.

### Descripción de la prueba piloto

#### Primer día:

NOMBRE	EDAD	ACTIVIDAD	PARA QUÉ	COMO	DURACIÓN	DONDE
Sara	8 años	Crear personajes principales (un villano, un héroe y una víctima), elegir tiempo y crear mundo.	Tener los elementos principales para escribir su historia.	Dibujando los personajes con lápiz y coloreándolos. Eligió un mundo, el mundo de agua y le hizo un puente que decoró con escarcha	1 hora	Biblioteca
Andrés	8 años	Crear personajes principales (un villano, un héroe y una víctima), elegir tiempo y crear mundo.	Tener los elementos principales para escribir su historia.	Dibujó sus personajes teniendo muy en cuenta las características de cada uno. Eligió 3 mapas y en cada uno dibujo trampas según su historia.	1 hora	Biblioteca
Laura	9 años	Crear personajes principales (un villano, un héroe y una víctima), elegir tiempo y crear mundo.	Tener los elementos principales para escribir su historia.	Dibujó sus personajes inspirándose en una serie de dibujos animados llamado “ <i>My Little Pony Friendship is Magic Wiki?</i> ” Escogió 3 mundos y los decoró con escarcha.	1 hora	Biblioteca
Rafael	9 años	Crear personajes principales (un villano, un héroe y una víctima), elegir tiempo y crear mundo.	Tener los elementos principales para escribir su historia.	Dibujó sus personajes, sin color porque su historia, iba a ser a blanco y negro, como las historietas de Comics.	1 hora	Biblioteca
Nara	10 años	Crear personajes principales (un villano, un héroe y una víctima), elegir tiempo	Tener los elementos principales para escribir su historia.	Se concentró en el elemento principal de su historial (la música) para crear sus personajes. Eligió 4 mundos.	1 hora	Biblioteca



		y crear mundo.				
Sergio	10 años	Crear personajes principales (un villano, un héroe y una víctima), elegir tiempo y crear mundo.	Tener los elementos principales para escribir su historia.	Le costó mucho trabajo imaginarse los personajes, al final dibujo su héroe personificándolo de ángel, el villano de diablo y la víctima sin brazos y una pierna.	1 hora	Biblioteca

## Segundo día

NOMBRE	EDAD	ACTIVIDAD	PARA QUÉ	COMO	DURACIÓN	DONDE
Sara	8 años	Escribir su historia e ilustrarla.	Tener el contenido de su libro.	La escribió lentamente, siendo muy cuidadosa con la forma de su letra. Hizo 8 páginas.	2 horas	Sala de profesores
Andrés	8 años	Escribir su historia e ilustrarla.	Tener el contenido de su libro.	Se sentó en una mesa a parte de todo el grupo, para poderse concentrar mejor. Ya había adelantado una parte de su historia en la casa Utilizó los espacios vacíos en la página para hacer sus dibujos, utilizó el dibujo de su héroe, y tres mapas. Hizo 10 páginas.	2 horas	Sala de profesores
Laura	9 años	Escribir su historia e ilustrarla.	Tener el contenido de su libro.	Escribió su historia, haciendo un collage con el mapa de fuego, utilizó el dragón de las imágenes para recortar que había en la guía para creadores, más una imagen que pintó con acuarelas y las imágenes del héroe, villano y víctima que había creado el primer día. Hizo 9 páginas.	2 horas y media	Sala de profesores
Rafael	9 años	Escribir su historia e ilustrarla.	Tener el contenido de su libro.	Utilizo 3 de las de las 7 imágenes que hay en la guía para creadores, le agrego un tache para que una de sus personajes moviera la espada, utilizo uno de los personajes que se les da en el plegable de construye tu mundo, utilizo 4 mundos, incluyo los personajes que creó el primer día y en la última página escribió otros libros de la colección. Hizo 13 páginas.	2 horas y media	Sala de profesores
Nara	10 años	Escribir su historia e ilustrarla.	Tener el contenido de su libro.	Utilizo tres mapas, un personaje del plegable y construyo sus propios dibujos. Hizo 10 páginas.	2 horas	Sala de profesores
Sergio	10 años	Escribir su historia e	Tener el contenido de	Le costó mucho trabajo imaginarse la historia, al final escribió 4 páginas, utilizando los personajes	1 y media horas	Sala de profesores

		ilustrarla.	su libro.	que creó el primer día.		
--	--	-------------	-----------	-------------------------	--	--

### Tercer día

NOMBRE	EDAD	ACTIVIDAD	PARA QUÉ	COMO	DURACIÓN	DONDE
Sara	8 años	Diseñar la carátula, la contracátula y el lomo. Unir las hojas con la cinta. Introducir su diseño en la pasta.	Finalizar su libro.	Tomo la imagen del Hada que hay en la guía para creadores y la utilizo para su carátula, traje de su casa unos troqueles y le abrí huecos a su portada, la decoro con escarcha, al igual que la contraportada. En el lomo escribí el título del libro y su nombre. Armo y termino su libro.	2 horas y media.	Sala de profesores
Andrés	8 años	Diseñar la carátula, la contracátula y el lomo. Unir las hojas con la cinta. Introducir su diseño en la pasta.	Finalizar su libro.	Para su carátula utilizo las imágenes que habían en el plegable de Crea tu mundo. Escribí el título y su nombre. Él, Laura y Rafael se inventaron una editorial llamada “Editorial Juventud” con un logo de sol. En la contraportada escribí una biografía fantástica de él. En el lomo escribí la editorial, el título y su nombre. Armo y termino su libro.	2 horas y media.	Sala de profesores
Laura	9 años	Diseñar la carátula, la contracátula y el lomo. Unir las hojas con la cinta. Introducir su diseño en la pasta.	Finalizar su libro.	Hizo una tipografía especial para el título, cada letra con diferente color, personifico la letra R como el villano de su historia. Hizo un dibujo relacionado con el título. Le coloqué el logo de la editorial que se inventó. En la contracátula coloqué los dos mapas de su historia decorados con escarcha. En el lomo escribí el título, su nombre, el nombre de la editorial. Armo y termino su libro.	3 horas	Sala de profesores
Rafael	9 años	Diseñar la carátula, la contracátula y el lomo. Unir las hojas con la cinta. Introducir su diseño en la pasta.	Finalizar su libro.	Utilizo los personajes del plegable, dibujé una tipografía diferente para el título. Le hice un marco de color y en la parte superior le coloqué el logo de la editorial que se inventó. En la contraportada utilicé una hoja del libro e hice un dibujo de él como un guerrero, además escribí una biografía fantástica. En el lomo escribí su nombre, el título y su nombre. Armo y termino su libro.	3 horas	Sala de profesores
Nara	10	Diseñar la carátula,	Finalizar su	Diseño en su casa la portada en computador. Se	2 horas	Sala de

	años	la contracátula y el lomo. Unir las hojas con la cinta. Introducir su diseño en la pasta.	libro.	inventó una editorial llamada “Editorial luz de día”. La contraportada también la hizo en computador, escribió su biografía real y puso una foto de ella. En el lomo escribió la editorial, su nombre y el título. Armó y terminó su libro.		profesores
Sergio	10 años	Diseñar la carátula, la contracátula y el lomo. Unir las hojas con la cinta. Introducir su diseño en la pasta.	Finalizar su libro.	Tuvo dificultades para imaginar que dibujar en la carátula, se le rompió la hoja dos veces, los otros niños le ayudaron a definir que dibujar. Hizo una tipografía para el título. En la contraportada hizo una biografía imaginaria. Armó y terminó su libro.	1 hora y media.	Sala de profesores

### **Análisis prueba piloto:**

El primer día se hizo la prueba por parejas según la edad. La dinámica fue explicarle al niño y niña en qué consistía “Creando Mundos”, para qué servía, que herramientas y guías tenía, siempre abriendo espacio para las dudas y preguntas de los niños. Se enfatizó la idea de que los niños tenían libertad para crear la historia que ellos quisieran, porque las ideas las ponían ellos mismos. Luego de explicarles a grandes rasgos de que se trataba la actividad, se les dio a cada uno los mismos materiales de “Creando Mundos” y se dio paso a la creación del mundo y los personajes. Durante la actividad mientras los niños dibujaban, se les leyó algunas páginas de la guía para creadores, como por ejemplo “¿Sabes de donde vienen los libros?” y “Dale vida a tus personajes”. En cuanto al tiempo se les dijo que no había límite ni máximo de tiempo, podían terminar la actividad cuando se sintieran cansados o aburridos, porque la idea era divertirse, no convertirlo en una tarea.

El primer día los niños estaban un poco tímidos, con el paso de los días los niños entraron en confianza y la prueba se realizó en un ambiente de alegría y compañerismo. Una de las razones por las que se debió ese cambio fue porque el segundo día la dinámica cambió un poco, ya que no fue dividida en parejas, sino que se integraron los 6 niños y niñas y se hizo la actividad al mismo tiempo con todos. Aunque seguía siendo una actividad individual donde cada niño y niña escribía e ilustraba su propia historia, el ambiente era más alegre, pues los niños hablaban entre ellos, compartían ideas, sentimientos, opiniones, compartían los materiales, se ayudaban entre sí.

Los niños se divertían realmente creando su historia, le agregaban color, lo decoraban con escarcha, recortaban y pegaban con dedicación y cuidado, tanto fue la emoción de estar escribiendo y pasándola bien al mismo tiempo, que todos se quedaron dos recreos y una clase haciendo la prueba, aproximadamente dos

horas el segundo día y el tercero emocionados escribiendo su historia y diseñando su carátula Laura y Rafael se quedaron 3 horas haciendo la actividad, estaban felices decorando y armando su libro.

Aspectos importantes que reflejaron la prueba fue la disposición de la mayoría, con excepción solo de uno (Sergio) a quien le costó mucho imaginar una historia. Aunque el decidió voluntariamente participar en la prueba, como todos los otros, su concentración era mucho menor, aunque se tomo el tiempo para pensar, no se le ocurría ninguna idea, tanto era el bloqueo que los otros niños comenzaron a ayudarle diciéndole ejemplos de cómo podía ser su historia. Al final se le hizo la siguiente pregunta ¿Ves mucha televisión? La respuesta fue un si rotundo, el respondió que veía televisión todos los días, aproximadamente 4 o 5 horas al día y que no le gustaba leer, porque le parecía aburrido. Después de la conversación que se tuvo, se entendió que Sergio era el típico niño que era atrapado por la televisión y debido a esto su imaginación se había disminuido considerablemente, ya que nunca tenía que imaginar nada, todo se lo daba el televisor.

Otro caso muy diferente a Sergio fue la actitud de todos los otros niños, por ejemplo Nara una niña de personalidad extrovertida, alegre, sociable compartía sus ideas con los otros niños, se emocionaba cada vez que escribía, dejo volar su imaginación y se conecto con el proyecto. No solo se limito a usar lo que el kit le ofrecía, sino que fue más allá y por cuenta de ella misma diseño su portada y contraportada en computador, además de tener la iniciativa de traer maíz pira para compartir el ultimo día, aspecto que demuestra su generosidad y su manera de relacionarse con otros.

Por su parte Andrés un niño al principio fue muy tímido en el primer día, decidió sentarse en una mesa aparte del grupo, pero en los siguientes dos días presento un avance al integrarse al grupo y compartir con los otros, hasta el punto de formar un grupo con otros dos niños para crear un nombre de una editorial y un logo. Esto demuestra que aunque “Creando Mundos” es una experiencia lúdica de creación de un libro individual, los niños crearon un grupo a partir de la editorial.

Sara una niña de 8 años de edad, hizo la actividad con dedicación y esmero, escribió su historia pero el segundo día quiso llevarse su historia a la casa para agregarle unas cosas, desafortunadamente camino a casa perdió las hojas, el tercer día, construyo su carátula y se le dieron más hojas para escribir, sin embargo por falta de tiempo no alcanzo a escribir y no se pudo agregar su cuento a las pruebas piloto.

Laura fue animada por otros niños para que leyera su libro, al hacerlo explicaba con dedicación cada imagen que representaba, los niños sin tener que decirles silencio o presten atención, escuchan atentos la historia. Al terminar de leer Rafael opino que le hacía falta un final, así que le sugirió uno, Laura estuvo de acuerdo y le agrego el final, esto demuestra que el libro no necesariamente el niño debe construirlo solo sino que puede recibir opiniones y mejorarlo.

El glosario fue un éxito, todos los niños empezaron a leerlo y a descubrir seres fantásticos que ellos no conocían o a reconocer otros que les eran familiares, se preguntaban entre sí como era un grifo, que era un leviatán, que características tenía una arpía. Todos decidieron quedárselo, para agregarle más seres, que ellos crearán. En el plegable de crea tu mundo, a cada niño se le daba 3 personajes que estaba en el glosario, así que cada uno los miraba y se remitía al glosario para ver como se llamaba y que características tenía. Después como si fueran láminas de un álbum comenzaron a intercambiarlas.

En general la prueba sobrepasó las expectativas que se tenían previo a esta. A los niños les encantó poder crear su historia con sus propias reglas, tener la libertad de expresarse, como ellos querían, plasmar sus sentimientos, sus sueños, convertirse en hombres lobos o tener poderes. Desarrollar su creatividad desde la vivencia de ser autores, poder compartir con otros sus cuentos, recibiendo opiniones para mejorarlos, leyendo no cualquier libro, sino el suyo, el que crearon con sus manos, logrando lo que se quería que vieran los libros desde otra perspectiva, que se acercaran a ellos, no desde la lectura sino desde la creación. Fue muy interesante el cariño que les tomaron a sus libros, tanto fue así, que preguntaban una y otra vez cuando se los devolverían, porque estaban ansiosos por mostrárselos y leérselos a sus papas y amigos.

## CONCLUSIONES

### **Creando Mundos: el proyecto.**

“Creando Mundos” ha ido transformándose y mejorando poco a poco, desde la idea inicial hasta lo que hoy es. La gran fortaleza que tiene es que es un producto que le da la base al niño para que él cree, el niño es el que le da la fuerza, es cada niño el que hace posible el mundo. Porque es “Creando Mundos” el que le da la idea, las herramientas y la base para que cree, pero es el niño el que utiliza esas herramientas, y transforma los elementos para convertir esa idea en realidad.

“Creando Mundos” es un producto innovador, que no se encuentra ninguno igual en el mercado Colombiano. No solo desarrolla la creatividad, sino la lectura, la escritura, la motricidad, el respeto por el otro, es un producto que siendo individual se puede trabajar en grupos. No solo puede ser para la casa, sino también para el colegio. Permite que los niños no solo se diviertan, sino que aprendan al mismo tiempo. Logrando un contacto directo con los libros, desde la vivencia de la creación de uno propio.

“Creando Mundos” está pensado para ser atractivo a los niños, para que atrape su atención, lo que se corrobora con las pruebas piloto, donde los niños se concentraron a tal punto en la creación de su historia y disfrutaron tanto el tiempo, que decidieron seguir en la actividad y gastar dos días seguidos, dos recreos. Aunque un niño puede crear su mundo solo, “Creando Mundos” está pensado para que los padres y maestros se integren y compartan la actividad con sus hijos y estudiantes. En cuanto a los aspectos por mejorar según los niños lo señalaron, es el diseño de las hojas tenga mayor espacio para imágenes, en general los niños encontraron que tenía todo lo necesario y les gustaba como estaba.

Las oportunidades que tiene “Creando Mundos” son varias: primero debido a su objetivo principal es una excelente opción para incentivar a un niño a escribir, a leer y a crear. Segundo por su asequible costo puede ser adquirido por un público más amplio, puede ser vendido por Editoriales o empresas como Planeta, Panamericana, Villegas Editores, entre otras. Es atractivo para los padres y profesores porque es una manera diferente de relacionarse con los libros y además donde ellos también pueden compartir con los niños. Es un medio de comunicación y afianzamiento de las relaciones, tanto del niño consigo mismo, como con sus compañeros, padres y maestros.

Las amenazas que tiene el producto en un futuro, puede ser competir con otros productos similares que salgan al mercado, otra posibilidad es que no haya una buena campaña publicitaria y las personas no lo conozcan o que los niños estén tan atrapados por la televisión y su imaginación este tan olvidada y fuera de práctica que no puedan escribir una historia y se aburran.

## **Creando Mundos: un sueño hecho realidad**

Este proyecto comenzó hace mucho como un sueño y hoy es una realidad que los niños pueden, tocar, utilizar, divertirse con él, aprender y lo más importante tener la satisfacción de ser autores de su propio libro. Como próxima Comunicadora Social este proyecto ha condensado gran parte de lo que aprendí en mi paso por la universidad, no solo adquiriendo conocimiento, sino formándome como persona para poder otorgarle algo a la sociedad. Mi inspiración han sido los niños, la niña que algún día fui y que en ocasiones se asoma para mostrarme o recordarme ese poder de maravillarme por cualquier cosa donde acontece lo fantástico. Los que están siendo hoy niños son los que me han llevado a trabajar en la creación de este proyecto, esos niños que si se les incentiva desde pequeños a que utilicen su imaginación para crear, se les inculca el amor por los libros y el respeto por los otros, van a crecer con curiosidad de saber más, de investigar, de solucionar problemas, de compartir y ayudar a los otros, todos estos objetivos fueron los que dieron la fuerza para que “Creando Mundos” exista.

El proceso de creación del proyecto me llevo a poner en práctica todos los conocimientos, de diseño y edición que aprendí durante la carrera porque era enfrentarme con la creación de un producto, con todo lo que implica, como pensar al público al que va dirigido, el objetivo que se quiere lograr, las imágenes pertinentes, la tipografía, la forma, cada detalle era importante. Por ejemplo la experiencia de comunicar lo que yo quería, en un lenguaje para que los niños lo entendieran, fue un proceso de prueba y error.

La experiencia de la prueba piloto, fue un momento que espere por casi 4 meses a que llegara, pero nunca me imagine que cuando ocurriera iba a sentir tanta satisfacción porque el trabajo que había realizado con tanto empeño y dedicación, estaba dando sus frutos y las sonrisas de los niños era el resultado que siempre había querido. Compartir con esos 6 niños durante tres días, hablar con ellos, escucharlos, ayudarlos, explicarles fue un crecimiento personal que no me imaginaba que tendría. Entender su sensibilidad hacia el mundo y las personas que los rodean, sentir su amabilidad y calidez, escuchar con atención sus cuentos y ver lo que habían hecho con lo que les había dado, me lleno de alegría porque sentía que lo que había hecho y en lo que había trabajado había servido para algo, esos niños de 8, 9 y 10 años de edad me enseñaron más cosas de lo que yo a ellos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Barvo, Carmen (1996) *Manual de edición*. Bogotá. Ed. Centro regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe.
- Bijou, Sidney W. (1976) *Child Development: The Basic Stage Of Early Childhood*, New Jersey, Prentice-Hall Inc.
- Bruner, Jerome. (1983). *Jugar, juegos y lenguaje en el habla del niño*. Barcelona, Ed. Paidós.
- Bruner, Jerome. (1996) *Realidad mental y mundos posibles*. España. Edisa,
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1998) *Creatividad: el fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona. Ed. Paidós.
- Cuervo Echeverri, Clemencia. Romero Flórez, Rita. (Nov. 1992) “La escritura como proceso” en Revista Educación y Cultura N° 28.
- Decreto 1860 de agosto 3 de 1994. Reglamentación pedagógica y organizativa general (ley 115) p. 63.
- Dinello, Raimundo Ángel. (2004). *Ludotecas ludocreativas*. Bogotá. Ed. Cooperativa Editorial Magisterio
- Dupey, Ana María (1998) *Los secretos del juguete*. Argentina. Ed. Secretaria de Cultura. Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano
- Elkonin, D.B. (1978). *Psicología del juego*, Madrid, Ed. Pablo del río.
- F.R Donavan (1970) “*Education stricte ou education liberale*”. París. Ed. Robert Laffont
- Freud, S. (1908). *El poeta y los sueños*, en Obras completas. Tomo IV. Madrid, Ed. Biblioteca Nueva.
- Galvis. Álvaro H. (1998) *Educación para el siglo XXI Apoyada en ambientes interactivos, lúdicos, creativos y colaborativos*. Artículo encontrado en Encuentro nacional e internacional de lúdica 1: 1998 oct. : Bogotá) Ed. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- García Prado María y Murciano Carla (1999) *¿Cómo fabricar libros artesanales? Ensene a los niños a hacer sus propios libros*. Venezuela. Ed. Banco del libro.
- Gloton, Robert. (1972) *La creatividad en el niño*. Madrid. Ed. Narcea
- González, Clara Cecilia. (abril. 1992) “El niño, creador de sus propios textos de lectura” en Revista Educación y Cultura N° 26.
- Gómez Rodríguez, Manuel (2007) *Taller de cuentos: Manual de juegos para la creación literaria*. Madrid. Ed. Popular.
- Held, Jacqueline. (1977) *Los niños y la literatura fantástica, función y poder de lo imaginario*. Barcelona. Ed. Paidós.
- Hetzer, Hildegard (1978). *El juego y los juguetes*. Buenos Aires. Ed. Kapelusz.
- Huizinga, Johan (1998). *Homo ludens*, Madrid Ed. Alianza
- Jiménez Vélez, Carlos Alberto. (1997). *La lúdica como experiencia cultural: Etnografía y hermenéutica del juego*. Bogotá. Ed. Magisterio.
- Jiménez, Carlos Alberto. (1998) *Pedagogía de la creatividad y de la lúdica: Emociones, inteligencia y habilidades secretas*. Bogotá. Ed. Magisterio.
- Jiménez Vélez, Carlos Alberto. (2008) *El juego. Nuevas miradas desde la Neuropedagogía*. Bogotá. Ed. Magisterio.



- Klein, M. (1926-1964). *Fundamentos psicológicos el análisis del niño en psicoanálisis de niños*. Buenos Aires, Ed. Hormé, S.A
- López Díaz Isabel Cristina Farfán Martínez, Mabel. (2000) *Jugar espacios de libertad*. Bogotá. Ed. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (1993) "Orientaciones teóricas y prácticas para la enseñanza de la lengua escrita y de la lectura, desde preescolar hasta tercer grado de educación básica primaria. Bogotá.
- Montealegre Aguilar, Armando. (1995) *Juegos comunicativo: estrategias para desarrollar la lectoescritura*. Bogotá Ed. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Motta, Jesús Alberto. (1998). *Lúdica, Pedagogía y juego*. Artículo encontrado en Encuentro nacional e internacional de lúdica 1 . Bogotá Ed. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Motta, M, Iris (2007) *El juego en el aprendizaje de la escritura: fundamentación de las estrategias lúdicas*. Buenos Aires Ed. Bonum.
- Moyles, Janet R. (1900) *El juego en la educación infantil y primaria*. Ed. Morata.
- Ortiz, Carmen Rosa, Rincón Gloria. (Junio. 1985) "La reforma curricular y los programas de lecto-escritura" en Revista Educación y Cultura N°4.
- Pietromarchi, Sophie Benini (2008) *El libro de los libros*. Ed Thule
- Propp, Vladimir (1985) *Morfología del cuento*. Madrid. Ed. Akal. Ramírez Zarzuela, Alejandra (1972). *Catálogo de seres fantásticos*. Bogotá. Ed. Panamericana.
- Rojas Camacho, Paola. *Niños lectores: un objetivo que se logra solo en familia*. Periódico Publímetro 21 de marzo de 2012.
- Reyes Navia, Rosa Mercedes Reyes. (1993). *El juego procesos de desarrollo y socialización contribución de la psicología*. Bogotá, Ed. Colciencias.
- Rincón, Gloria. Ortiz, Rosa Carmen. Martínez, María Cristina. Burano, Luz Myriam. Delgado, Margarita. Moreno, Cesar. (Sep. 86) "La lengua materna en la escuela y la reforma curricular" en Revista Educación y Cultura N° 9.
- Rincón Gloria, Luz Marina Burbano, María Cristina Ruiz, Miralba Correa. (oct. 1993) "La enseñanza de lenguaje: nuevos textos escolares" en Revista Educación y Cultura N° 31.
- Rodríguez, María Elvira. (1998). *Juegos del lenguaje en la educación inicial* artículo encontrado en Encuentro nacional e internacional de lúdica 1 Bogotá. Ed. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Secretaría de Educación, plan sectorial 2008-2012 "Herramienta aprender a hablar, leer y escribir para comprender el mundo". [en línea], disponible en <http://redacademica.redp.edu.co/politicacalidad/index.php/lectura-escritura-y-oralidad> recuperado el 3 de abril de 2012.
- Suarez, Gabriel. (1998) *Lúdica, escritura y tipografía* Artículo encontrado en Encuentro nacional e internacional de lúdica 1 oct. : Bogotá) Ed. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Todorov, Tzvetan (1976) *Análisis estructural del relato*. Ed. Niebla.

- Turner, Judy (1978) *Juegos creativos preescolares y escolares*. Bogotá, Ed. Panamericana p. 31-32
- Velásquez, Enrique (1996). *Jugar: vivir, crear lugares*. Cali. Memorias del segundo Congreso del juego y el juguete.
- Vigotsky, Lev. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Ed. La Pléyade.
- Wallon, H. (1942). *El juego*, en *La evolución psicológica de niño*. Buenos Aires, Ed. Psique.
- Winnicott, D.W. (1971). *Realidad y juego*. Barcelona. Ed. Gedisa.

## ANEXOS

### **FOCUS GRUP**

Lugar: Colegio de la Universidad Nacional de Colombia (I.P.A.R.M)

Fecha: 15 de febrero del 2012

Hora: 11:30 am

Se entrevistaron a 4 grupos de 7 niños y niñas cada uno. Dos de los grupos de niños y niñas tenían 10 años. Los otros dos grupos restantes tenían niños de 8 años. En cada entrevista se les explico el proyecto y se les hizo aproximadamente 7 preguntas.

#### **Grupo de niñas 10 años.**

##### **1. ¿Si pudieran escribir un libro sobre qué tema lo escribirían?**

- Sobre Terror con Vampiros.
- Terror. Sangriento.
- Animales fantásticos un unicornio o un pony.
- De romance.
- De romance, un amor entre vampiros como la película crepúsculo.
- suspense de una muchacha que predice el futuro.
- animales fantásticos.

##### **2. ¿Cómo les gustaría escribir el libro en computador o a mano?**

- Historieta de animales, con diseño en las páginas para escribir.
- Me gustaría hacer el libro, pero con mas imágenes que letras, porque ahora a los niños no nos gusta mucho leer.
- Me gustaría hacer una caratula que no tenga nada que ver con el libro. Para que lo lean.
- De caratula una imagen de unas ramas, todo oscuro.
- La portada todo negro y manchas de sangre.
- Lo haría con una imagen toda fantástica, un bosque.

##### **3. ¿Qué más les gustaría que tuviera su libro?**

- Una parte donde aparezca este libro lo escribí a los 10 años, en tal lugar. Con una foto.
- La autora después de escribir este libro se convirtió en vampiro.
- Como el libro es romántico, poner una foto del niño que le gusta. Hay le voy a pedir la foto a mi amor platónico.

- Que la biografía de uno sea fantástica. Por ejemplo este libro lo hicieron hadas.
- Que en la mitad de los libros hubiera una imagen en 3D de un vampiro, un cuchillo y un corazón roto.

#### **4. ¿Les gustaría armar y escribir su propio libro?**

Si !!!!

Primero que todo el libro va a salir a la venta.

#### **Grupo de niñas de 8 años.**

##### **1. ¿Si pudieran escribir un libro sobre qué tema lo escribirían?**

- Sobre un mundo fantástico.
- Con hadas y unicornios.
- Con animales fantásticos.
- Princesas y castillos
- En un bosque con hadas
- Con animales que creemos nosotras mismas.

##### **2. ¿Cómo les gustaría escribir el libro en computador o a mano?**

- A mano porque uno puede ser más creativo
- Si es mi libro pues es mejor que tenga mi letra.
- A mano porque me gusta pintar
- A mano porque puedo dibujar lo que yo quiera.
- A mano porque son mis dibujos y me letra.
- Es más divertido.

##### **3. ¿Qué más les gustaría que tuviera su libro?**

- Que tenga stikers.
- que tenga pinturas.
- Marcadores
- figuras en fomi.
- Escarcha.
- Que las hojas tengas dibujos de un bosque fantástico.

##### **4. ¿Qué tamaño les gustaría que tuviera la caja?**

- me gustaría que no fuera tan grande para poderla transportar.
- con una manijita para cogerla.

-con dibujos de hadas y de un mundo fantásticos.

**5. ¿Les gustaría hacer su libro solas o en grupo?**

-en parejas

-de a tres-

-en parejas

-en parejas.

-en parejas.

-sola.

-en parejas.

**6. ¿Les gustaría armar y escribir su propio libro?**

-Todas dijeron que si porque sería divertido.

**Niños de 10 años**

**1. ¿Si pudieran escribir un libro sobre qué tema lo escribirían?**

- sobre aventura como tintin.

- Terror

-historias de moustros

-de suspenso y acción.

-Terror

-Aventura.

**2. ¿Cómo les gustaría escribir el libro en computador o a mano?**

-A mano porque uno puede ser más creativo.

-A mano porque me gusta dibujar.

-A computador porque me queda fea la letra.

-A mano me gusta más.

-A mano.

**3. ¿Qué más les gustaría que tuviera su libro?**

-Que uno pudiera crear sus personajes, a partir de cómo es uno.

-stikes

-Instrucciones.

-acuarelas.

-Lápices.

**5. ¿Les gustaría hacer su libro solas o en grupo?**

-Todos respondieron que en parejas.

**6. ¿Qué tamaño les gustaría que fuera la caja?**

-Grande para que me quepa todo.

-Mediana para poder traerla al colegio.

**7. ¿Les gustaría armar y escribir su propio libro?**

-Sí, porque va a ser escrito y dibujado por nosotros.

-Se lo mostraría a mi papa.

-Lo pondría en mi biblioteca.

-Me sentiría orgulloso porque lo hice yo.

**Grupo de niños de 8 años**

**1. ¿Les gustaría escribir y armar su propio libro?**

-Sí chévere.

**2. ¿Cómo les gustaría escribir el libro en computador o a mano?**

-En primer momento todos contestaron que en computador.

-Pero luego de decirles que si no les gustaría hacerlo con sus propias manos, cambiaron de opinión.

-Las respuestas fueron.

-Me gustaría a mano porque me gusta escribir y dibujar.

-A mí no me gusta hacer trabajos en el computador porque a veces me salen muy dañados.

-A mí me gusta escribir a mano porque me parece divertido y en el computador no me gusta.

-Porque me sale más bonito a computador.

-A computador porque me sale más bonita la letra porque yo hago la letra muy torcida.

-Uno puede ser más creativo, escribiendo a mano.

**3. ¿Si pudieran escribir un libro sobre qué tema lo escribirían?**

-Terror

-Historieta de fútbol

-Una historia de una canción.

- de la primera guerra mundial.

- un combate entre robots y extraterrestres.
- un libro te yodas la cosas como un diario.
- con dragones, robots y extraterrestres
- futbol
- Terror 3 niños.
- Aventura 4 niños.
- Animales reales 7 niños.

**5. ¿Qué colores les gustaría en su libro?**

- Colores vivos y fuertes.
- Oscuros si es de terror.

**6. ¿Cómo les gustaría que fuera la caja?**

- Grande.
- Mediana.
- Que las hojas fueran del tamaño de un cuaderno.

**7. ¿Qué les gustaría que tuviera la caja?**

- Colores
- Stickers
- Pinturas
- Lápices.