

Cómo citar el artículo

Quintero Arrubla, S.R; Ramírez Robledo, L.E. & Jaramillo Valencia, B. (2016). Actitud lúdica y lenguajes expresivos en la educación de la primera infancia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 48, 155-170. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/766/1292>

Actitud lúdica y lenguajes expresivos en la educación de la primera infancia*

Playful Attitude and Expressive Languages in Early Childhood Education

Attitude ludique et langages expressifs dans l'éducation de la petite enfance

*El presente es un artículo de investigación científica derivado del proyecto de investigación "Saber y hacer de los profesionales en educación inicial y su relación con los procesos de intervención: el caso de la fundación FAN. FASE I", aprobado en la convocatoria 2011 y vinculado al grupo Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras y a la línea de investigación "Educación-Pedagogía" de La Fundación Universitaria Luis Amigó. Contó con la participación de Sandra Haydée Garnica López e Inés Bedoya Ríos como co-investigadoras de la Fundación de Atención a la niñez FAN. El proyecto se realizó entre el 1 de agosto de 2012 y el 31 de julio de 2013.

Sonia Ruth Quintero Arrubla

Licenciada en Pedagogía Reeducativa

Aspirante al título de Magíster en Educación

Docente de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó

sonia.quinteroar@amigo.edu.co

soquiar@hotmail.com

Libia Elena Ramírez Robledo

Licenciada en Historia y Filosofía

Magíster en Psicoorientación

Docente de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó

lramirez1954@hotmail.com

libia.ramirezro@amigo.edu.co

Bairon Jaramillo Valencia

Licenciado en Educación con énfasis en Humanidades y Lengua Extranjera-Inglés

Estudiante de Maestría en Educación

Docente de la Licenciatura en Inglés de la Fundación Universitaria Luis Amigó

Bairon.jaramillova@amigo.edu.co

baironsupernova@hotmail.com

Recibido: 17 de febrero de 2015

Evaluado: 24 de agosto de 2015

Aprobado: 4 de abril de 2016

Tipo de artículo: Investigación científica y tecnológica

Resumen

El presente artículo muestra algunos de los resultados de la investigación "El saber y hacer pedagógico de los profesionales en educación inicial y su adecuación con las nuevas prácticas pedagógicas en primera infancia de la Fundación FAN". Se busca resignificar el perfil profesional y ocupacional de los egresados de la Fundación Universitaria Luis Amigó, teniendo en cuenta las demandas del contexto sociocultural contemporáneo, en la perspectiva de cualificar los procesos educativos para los niños de Colombia. Esta investigación es de tipo cualitativo y se inscribió en el estudio de casos. La muestra estuvo conformada por 47 profesionales de educación inicial, pertenecientes a la Fundación FAN de la ciudad de Medellín. Un hallazgo importante fue la falta de formación en actitud lúdica de las maestras para favorecer la didáctica en la intervención pedagógica.

Palabras clave

Docente, Educación, Infancia, Lenguajes expresivos, Práctica.

Abstract

This article shows some of the results derived from the research called "The Pedagogical Know-How of Professionals in Early Education and their Adaptation to the New Pedagogical Practices in Early Childhood of F.A.N Foundation-Colombia". The objective is to give new meaning to the professional-

work profile of the graduates from the Luis Amigó University Foundation, considering the requirements of the social-cultural contemporary, in the perspective of qualifying the educational processes for Colombian children. This research is of qualitative type and adopts the study of cases. The population sample was constituted by 47 professionals in early education, from the F.A.N Foundation of the city of Medellín. An important finding was the lack of information in playful attitude of the teachers in order to favor didactics in the pedagogical actions.

Keywords

Teachers, Education, Childhood, Expressive languages, Practice.

Résumé

Cet article présente quelques résultats de la recherche appelé « Le savoir et la pratique pédagogique des professionnels dans éducation pour la petite enfance et leur adéquation aux nouvelles pratiques pédagogiques des petits enfants dans la fondation FAN (Medellín-Colombie) ». L'objectif est de re-signifier le profil professionnel des diplômés de la Fondation Universitaire Luis Amigó en considérant les requêtes du contexte socioculturel contemporain, sur la perspective de qualifier les processus éducatifs pour les petits enfants de la Colombie. Cette recherche est de type qualitative est inscrit dans l'étude de cas. L'échantillon a été conformé par 47 professionnels

dans éducation pour la petite enfance de la Fondation FAN de la ville de Medellín. Une trouvaille important a été la carence d'éducation dans attitude ludique des professeurs pour favorise la didactique dans l'intervention pédagogique.

Mots-clés

Professeur, Education, Enfance, Langues expressifs, Pratique.

Introducción

A partir de los últimos 15 años ha ganado un particular interés la educación de la primera infancia. Los argumentos que respaldan esta atención son múltiples, incluidos los acuerdos internacionales y los avances en investigación.

Dentro de los acuerdos internacionales están, entre otros, los siguientes:

La Constitución Política de Colombia de 1991, que dio paso a la Ley 115, Ley General de Educación. En ella se estableció una educación preescolar de 3 grados y el último de ellos como grado obligatorio de la educación formal.

El Segundo Foro Internacional "Movilización por la primera infancia". Esta movilización fue la base para la expedición de la Política Pública Nacional de la Primera Infancia "Colombia por la primera infancia", de diciembre de 2006, y que luego se concretara en el CONPES 109, de diciembre de 2007.

La Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia. Esta refiere varias condiciones no negociables por las que la sociedad debe responder: la protección integral (artículo 7); y el interés superior de los niños, las niñas y los adolescentes (artículo 8). Así mismo, el artículo 29 se refiere al derecho al desarrollo integral en la primera infancia. Además de definir lo que se entiende por primera infancia, hablará explícitamente de educación inicial.

La Ley 1295 de abril de 2009 o de atención integral de la primera infancia y el Foro Mundial de Grupos de Trabajo por la Primera Infancia: Sociedad Civil y Estado, realizado en Cali, Colombia, en noviembre de 2009.

Con relación a los avances en investigación se encontraron algunos que revisten particular importancia. Entre ellos están:

La investigación realizada en la Universidad de Acatama en Chile llevó a reestructurar el plan de estudios del programa de formación profesional parvularia en el año 2000 y, En Reino Unido y España, las investigaciones han llevado al establecimiento de políticas y programas para el desarrollo de la primera infancia.

De otro lado, la Universidad Tecnológica de Pereira realizó un estudio denominado "Caracterización del perfil profesional y la situación ocupacional, laboral y económica del egresado de Licenciatura en pedagogía infantil".

La mayoría de países latinoamericanos ya han dado pasos importantes hacia la calidad de los servicios educativos de la primera infancia; como ejemplo, en Colombia, el Consejo Nacional de Política Económica Social incorporó, desde el año

2006, en el documento Conpes 109, la educación inicial como uno de los elementos básicos, conceptual y operativamente, para garantizar la atención integral a la primera infancia y, adicionalmente, estableció, como una de las líneas estratégicas para mejorar la calidad de la educación inicial, la formación de los agentes educativos.

Con relación a la ciudad de Medellín, se tiene información de los datos de la población infantil respecto a las proyecciones de 2006–2015 (Alcaldía de Medellín, 2012). Estos permiten considerar la cantidad de niños¹ de 0 a 5 años y, por consiguiente, la relevancia que tienen para el Estado y, en él, las instituciones que trabajan en pro de la garantía de sus derechos fundamentales. Es por ello que las instituciones educativas y sociales toman aquí un lugar protagónico. Las primeras no solo desde el lugar de la atención directa a los niños, sino desde la responsabilidad que tienen en la formación de los docentes que les acompañarán en sus procesos de socialización.

En Medellín actualmente existe una población de niños y adolescentes entre los 0 a 17 años de 570.159 (perfiles demográficos por comunas 2005 - 2015) correspondiente al 24 % del total de ciudadanos del municipio, de los cuales 291.019 son hombres (51 %) y 279.140 son mujeres (49 %), y aunque estas cifras tienden a disminuir (en un 3 %), según el documento de proyecciones 2006 a 2015 ofrecido por el DANE y el municipio de Medellín, esta disminución no es significativa con respecto al total de niños y adolescentes, por lo que sigue siendo una cifra importante para el municipio. (Colombia. Alcaldía de Medellín, 2012, p. 13)

Del total de niños y adolescentes en el municipio de Medellín, 175.702 corresponden a niños de 0 a 5 años, es decir, que pertenecen a la primera infancia. En la tabla 1, se observa que, al hacer una discriminación por sexo, siguen siendo los hombres quienes para todas las edades representan la mayoría.

Tabla 1

Momentos del ciclo vital	Hombre	Mujer
0-5 AÑOS DE EDAD	107.686	68.016

En la atención a la primera infancia, se resalta que en la ciudad de Medellín se ha hecho todo un esfuerzo para garantizar la atención integral y el acceso de los niños a la educación inicial y, si bien aún no se ha alcanzado la cobertura plena, cabe indicar que se tienen datos del diagnóstico situacional de la infancia y la adolescencia en el municipio de Medellín de 2012, donde se da cuenta de que entre 2004 y 2010 se presentó un gran avance gracias al programa Buen Comienzo que atiende niños desde la gestación hasta los cinco años, lográndose incrementar el

¹En este texto, el concepto de "niño" hace referencia a la generalidad, "niño" y "niña".

acceso a la educación inicial y pasando de una cobertura bruta de 24,20 en 2004 a 67,39 en 2010.

En este sentido, hoy nadie duda de la importancia de la formación de los profesionales encargados de la educación de la primera infancia. Para el MEN, “[...] una oferta de educación inicial de calidad requiere de talento humano cualificado para dar respuesta a las necesidades y características propias de la población diversa” (Colombia. Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2013, p. 2). Esta afirmación soporta la idea de que solo la formación y especialización les permitirá a los educadores de niños alcanzar una profunda comprensión de las complejas situaciones sociales y culturales en que estos habitan.

Con relación a lo anterior, el artículo que se presenta tiene como propósito fundamental indicar que uno de los faltantes dentro de la formación profesional de las licenciadas en Educación Preescolar hace referencia a la insuficiente preparación en lenguajes expresivos y, por consiguiente, a la falta de actitud lúdica para la intervención pedagógica.

Esto significa que es necesario, en primer lugar, indagar acerca de los saberes pedagógicos que tienen los profesionales encargados de la educación de la primera infancia, y en segundo lugar, analizar críticamente la adecuación entre la formación que estos profesionales reciben y las prácticas que realizan.

El presente artículo contiene los siguientes apartados: “Resumen”, “Introducción”, “Diseño metodológico”, “Resultados y discusión”, y “Conclusiones”.

Con relación al “Diseño metodológico”, se describe el paradigma cualitativo en el cual se inscribe la investigación; el tipo de estudio, el cual corresponde al estudio de casos; las técnicas de generación de información cualitativas, como son el taller individual, las entrevistas semiestructuradas, la observación no participante y los grupos de discusión que se realizaron con la población participante; luego cómo se procedió a la organización, análisis e interpretación de la información.

En el apartado “Resultados y discusión”, se presentan los hallazgos más importantes en relación con las categorías de análisis “actitud lúdica” y “lenguajes expresivos” y, por último, se presentan las conclusiones más relevantes de la investigación.

Diseño metodológico

Esta investigación, de acuerdo con la naturaleza del objeto abordado y el propósito perseguido, se inscribe en el paradigma cualitativo, a partir del estudio de casos que permite poner la mirada en los profesionales de la educación inicial. Es una perspectiva que busca producir datos descriptivos desde los acopiados a partir de los instrumentos de recolección de esta información, para la comprensión del saber y hacer de los profesionales de la primera infancia.

Del total de profesionales de educación inicial vinculados a la Fundación FAN, se eligieron 47 licenciados que cumplían los siguientes requisitos:

Tener más de un año de experiencia y no más de 5 años, trabajar con un grupo de niños entre 2 y 5 años, haber obtenido título profesional en una institución de educación superior de la ciudad de Medellín después del año 2006.

Del total de profesionales de educación inicial vinculados a la Fundación FAN, se seleccionan 472, con los siguientes criterios: tener entre uno y cinco años de experiencia, trabajar con un grupo de niños entre 2 y 5 años, haber obtenido título profesional en una institución de educación superior de la ciudad de Medellín después del año 2006.

Durante todo el proceso investigativo, los instrumentos de generación de información son: taller individual sobre los saberes pedagógicos, la entrevista semiestructurada, el grupo de discusión y la observación no participante. La ruta metodológica de la investigación se desarrolla en tres fases: la primera referida a la delimitación de la muestra; la segunda centrada en la recolección de los datos mediante las estrategias mencionadas previamente, y la tercera orientada hacia el análisis de la información, lo que muestra la tipificación y construcción de sentido de los discursos y prácticas de los profesionales sobre saber y hacer pedagógico.

Para el análisis e interpretación de la información, se recurre a la elaboración de matrices categoriales y a la triangulación de los datos obtenidos en las entrevistas, la observación no participante y los grupos de discusión. Las categorías iniciales están contempladas en los referentes teóricos y las emergentes son producto de los hallazgos de la investigación.

160

Resultados y discusión

A continuación se presentan los hallazgos más importantes de las categorías actitud lúdica y lenguajes expresivos, en la formación de los profesionales de la educación inicial.

En las entrevistas realizadas con los directivos de los centros de atención a la primera infancia en la fundación FAN, se encuentra que no había articulación entre la formación teórica dada por las universidades y la práctica profesional de los licenciados en primera infancia.

Con relación a lo anterior, una de las coordinadoras³, en la entrevista, expresó:

Las docentes tienen formación teórica, pero carecen de competencias en expresión corporal, musical y en literatura infantil, especialmente, puedo decir que es pobre su

² Las docentes seleccionadas en la muestra son graduadas de las siguientes universidades: Fundación Universitaria Luis Amigó, Uniminuto, Tecnológico de Antioquia, San Buenaventura y Universidad de Antioquia.

³ En las entrevistas no se hizo referencia a nombres personales; por lo tanto, se hace mención solo a los cargos de los participantes.

actitud lúdica, dado que no tienen el manejo esperado de lenguajes expresivos, como cuentos, canciones, poesías, dramatizados, juegos, entre otros y esto claramente deja ver los vacíos en la parte práctica. Cuando ingresan por primera vez a uno de los entornos, uno las ve como inmóviles. Es claro que les hace falta más expresión corporal y manejo de estrategias y es evidente que les gusta el trabajo, demuestran amor por los niños, pero lo que sí dejan ver es el vacío que les quedó de la formación que les dieron en el lugar que las formaron para el trabajo con primera infancia, asunto que es bastante lamentable, porque lo que uno esperaría es que las que llegan nuevas traigan conocimiento fresco para enriquecer las propuestas de trabajo y no lo digo por la parte teórica, lo digo es por la parte práctica.

La articulación entre la teoría pedagógica y la práctica de enseñanza es uno de los problemas que más dificultades generan a quienes están implicados en el diseño y la implementación de las propuestas educativas. Consecuentemente, Sáenz (2011) afirma:

A menudo el aprendizaje tradicional solo está referido al conocimiento proposicional: saber qué; en cambio, el aprendizaje adulto necesariamente implica, además, el conocimiento procedimental: saber cómo. La comprensión de problemas multidimensionales tales como son los problemas reales del campo laboral y profesional requiere la integración de ambos tipos de saberes. (p.70)

Esta autora hace mención especial a la relevancia que tiene el currículo, que si bien puede ser visto como un proyecto teórico, debe estar sustentado en el estudio de la práctica y, por tanto, para el caso que nos ocupa, deberá responder las preguntas esenciales de un docente en formación: para qué enseñar, qué enseñar y cómo enseñar; cuestionamientos que, sin duda, lo que plantean es una integralidad en términos de coherencia metodológica para el profesional que se pretende formar en la atención a la primera infancia.

Por consiguiente, se hace alusión a la importancia de considerar la formación de los profesionales en educación inicial como un asunto integral en el que el aspecto teórico les proporcione las bases para las aplicaciones prácticas en la intervención pedagógica con los niños, considerando que, cuando el campo conceptual disciplinar se fortalece y se complementa con una propuesta alterna de desarrollo de habilidades, destrezas y competencias que tienen su asiento en la actividad práctica, lo que se ve como resultado es el desempeño eficiente de un profesional que da cuenta de un proceso sistemático vivido en una institución de educación que le apuesta a la calidad educativa.

Pensar en la correspondencia entre la teoría y la práctica en el proceso de formación de las docentes de educación inicial, nos invita a pensar, también, en el currículo y en la propuesta pedagógica que presentan los centros de educación superior. Y en este orden de ideas, se considera que si el currículum es el que posibilita la relación entre la teoría y la práctica, es importante reflexionar sobre los impactos causados en dicha realidad. “[...] Por todo ello el análisis de la estructura

de la práctica tiene sentido planteársela desde la óptica del curriculum concebido como proceso en la acción" (Sacristán, 1991, p. 4).

En esta cita, Gimeno Sacristán manifiesta que cuando el curriculum se expresa a través de la práctica, cobra un significado importante para los estudiantes y para los profesores en las actividades que cada uno realiza.

Respecto a lo anterior, una de las docentes escribe lo siguiente:

Yo pienso que los faltantes son las estrategias pedagógicas para dirigir aprendizajes; un poco más de canciones, juegos o, mejor dicho, un poco más de lúdica. Ya que uno se enfrenta al grupo y en muchos casos o, mejor dicho, en un principio le falta ser más lúdico...eso es como cuando uno se enfrenta a la práctica, que no sabe qué hacer cuando la maestra cooperadora le dice que tome el grupo y a uno le toca improvisar; es ahí cuando verdaderamente se da cuenta de lo crudo que está en este aspecto. Es que definitivamente si con la formación que nos dieron a nivel teórico hubieran pensando en la importancia de aterrizar eso en la práctica y nos hubieran reforzado la actitud lúdica, habríamos llegado a las instituciones con otro aire.

La docente expresa una dificultad centrada especialmente en el desempeño, para dar cuenta de la falta de articulación entre la teoría y la práctica en su proceso formativo. En este sentido, refiere que en el quehacer pedagógico carece de elementos suficientes para la implementación de didácticas para la intervención pedagógica con niños, y en este orden de ideas, alude además otro faltante: la lúdica para un buen desempeño de la labor docente.

162

Con relación a la actitud lúdica de las docentes, considerada un elemento fundamental en la intervención pedagógica con niños, una de ellas manifiesta:

Yo pienso que los faltantes son las estrategias pedagógicas y la falta de lúdica de las licenciadas para el trabajo con niños. Definitivamente nos falta mucha preparación desde lo práctico, porque lo teórico a uno le sirve para entender la historia del niño, pero la estrategia, la variedad de posibilidades para trabajar el aprestamiento con los niños en el preescolar, eso, eso fue lo que faltó y uno lo ve cuando ya sale y se enfrenta a la realidad de las instituciones, cuando tienes un grupo al frente que te pide y te exige y se pone uno contra la espada sin saber qué hacer.

En esta apreciación de la docente, la dificultad principal se evidencia en la práctica y en la necesidad de favorecer su actitud lúdica para un buen desempeño de su labor con la primera infancia. La lúdica se entiende como una actitud favorablemente positiva frente a la vida, una disposición para crear, expresar, divertir, relacionar, explorar, que combina además alegría, entusiasmo, y disfrute; lo cual favorece el aprendizaje. "Igualmente, es necesario resaltar que los procesos lúdicos son una serie de actitudes y predisposiciones que involucran la corporalidad humana; son procesos mentales, biológicos, espirituales, que actúan como transversales fundamentales en el desarrollo humano" (Burgos, Cleves & Márquez, 2010, p. 334).

Las respuestas dadas por las maestras llevan, desde la perspectiva psicoanalítica, a hacerse la siguiente pregunta:

¿Se puede responsabilizar solamente a la institución universitaria por la falta de articulación entre teoría y práctica, poca rigurosidad conceptual, escasa formación en lenguajes expresivos y actitud lúdica para la intervención pedagógica en la primera infancia?

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

Autores como Melanie Klein y Winnicott plantean que la expresión lúdica es de vital importancia en tanto permite hacer un acercamiento diagnóstico en relación con el estado emocional del niño. En este sentido, estos autores dejan ver cómo, en el juego, los niños expresan todo aquello que guarda celosamente su inconsciente. Por eso la docente de primera infancia debe saber de los procesos subjetivos de los niños, para que comprenda que cada uno tiene una historia que lo atraviesa y lo determina, y en esta perspectiva su mundo interno, su psiquismo, está lleno de deseos inconscientes que se manifiestan en las relaciones que establece con sus compañeros. Un niño que se expresa a través de distintos lenguajes, en este caso el juego, y que por tanto se divierte, disfruta, comparte y se integra, da cuenta de su formación integral.

En esta investigación las docentes son reiterativas en sus apreciaciones frente al faltante con relación a la formación en actitud lúdica y lenguajes expresivos, en particular con relación al juego para la intervención pedagógica con niños. Al respecto, una de ellas plantea:

En mi actual labor profesional he tenido algunas dificultades con la metodología, pues la lúdica y el juego son el medio para aprender, y al respecto la universidad no me brindó la suficiente capacitación. Considero que no es suficiente con ver varios cursos, materias, asignaturas que definan el juego y la lúdica y te den en teoría lo que puedes hacer con los niños, de eso solamente no se trata, yo personalmente nunca tuve la posibilidad de entrenarme en inventar canciones, en preparar juegos para enseñar los diferentes conceptos, en mejorar mi actitud lúdica, aspectos que solo la práctica da. Yo fui afortunada porque en FAN encontré compañeras muy dispuestas a enseñarme, pero este no es el deber ser, uno de la universidad debe salir listo.

En consideración a lo anterior, es importante resaltar que los docentes de primera infancia deben tener una formación rigurosa en el desarrollo integral del niño en cada uno de sus procesos; porque de acuerdo con estos, cobran sentido las acciones pedagógicas que se realicen con ellos. Es importante destacar que el ser humano, entre los 0 y los 2 años, realiza un juego funcional o de ejercicio en el que el niño y la niña hacen toda una exploración con su propio cuerpo, el mismo que les permite conocerse y proyectarse, para luego ir al reconocimiento y la diferenciación

del cuerpo del otro y del objeto. Hasta los tres años, son especialmente egocéntricos, sin embargo, inicia la interacción con los otros niños, pudiendo decir que su relación social con los iguales es escasa, más bien es dirigida por el adulto. A partir de los cuatro años, el niño empieza a conformar pequeños embriones de grupo, se abre paulatinamente al mundo de los otros y es, en esa interacción, que aprende a conocerse a sí mismo, construye la representación de su cuerpo y va incorporando los elementos sociales que se ven favorecidos con el juego de roles y los juegos con reglas, los cuales le ayudan en la edificación de un ser para la sociedad.

La importancia del juego en estas etapas es de total trascendencia, si se tiene en cuenta que “[...] universalmente considerada misteriosa en los individuos y en las cosas; el juego origina el gozo, la libertad, la satisfacción, la armonía consigo mismo y con los demás; en fin es el origen de las mayores virtudes del niño o niña” (Rodríguez, 2010, pp. 135-136).

Hacia los cinco años, los niños ya empiezan a tomar un lugar en la vida de grupo y a establecer lazos con sus iguales, e inician un proceso en el que van dejando a un lado su egocentrismo para convertirse en modelos de otros niños, van imitando comportamientos y se asumen en el grupo como un elemento que lo compone.

Los juegos, en general, ayudan a que los niños entren en el orden social y cultural. Una de las características del juego es que lleva implícitas reglas que varían de uno a otro y que cuando el niño se auto-representa como un jugador, las asume y respeta siendo observado y regulado por el grupo desde su cumplimiento. Esto hace que cada niño, en tanto jugador, se autorregule y asuma la regla del grupo con respeto y compromiso individual y colectivo. Cuando esto sucede, el niño incorpora, afianza y/o comprende la importancia del límite, inicialmente en un juego que se repite y, posteriormente, en sus contextos ampliados. Cuando los niños valoran y acatan las reglas en cada juego, y son capaces de reconocer que las han acatado o las han quebrantado, van germinando en ellos otros valores sociales como la honestidad y la honradez, dado que, con el apoyo del grupo, asumen en el juego las consecuencias de sus acciones en una actividad que, precisamente por ser social, es divertida y placentera. En consonancia con lo anterior, Enriz (2011) plantea:

Entre los abordajes centrados en la formación y el desarrollo, nos interesa recuperar aquellas perspectivas centradas en la tensión entre juego y formación social. Estas permiten encarar las relaciones entre los sujetos en el marco del juego, pero más aún permiten observar las representaciones con que se habilita la posibilidad de jugar en diversos entornos sociales. (pp. 106-107)

Cuando un niño ha tendido dificultades en su proceso de socialización, lo recomendable es favorecer espacios para el juego, para que se dé lugar a la expresión, a la lúdica, a la creación, al trabajo en equipo, al entusiasmo y, finalmente, a la diversión que le permita desarrollar valores, actitudes y comportamientos incluyentes. En consideración a lo anterior, se hace referencia a la importancia de los lenguajes expresivos, teniendo en cuenta que:

Acompañar con intención, crear espacios educativos significativos, saber observar a los niños y niñas en sus desempeños cotidianos (conocer su saber previo), propiciar la actividad física del niño niña brindándole juguetes sencillos, promover la reflexión y la comprensión generando situaciones problema que exijan la movilización de recursos cognitivos, y buscar la integración de todos los lenguajes expresivos y comunicativos para que el niño o niña construya su propia capacidad de pensar y de elegir. (Mejía, 2010, p. 881)

Vygotsky hace referencia a la importancia del juego en los procesos de desarrollo, en tanto en este se aprende a conocer a los otros y a saber qué esperar de ellos; a conocerse a sí mismo y a saber hasta dónde se puede llegar y en qué circunstancias posibles. A partir de esta consideración, se puede decir que el juego realmente es una herramienta que no puede faltar en el ejercicio profesional de la docente de primera infancia, quien puede generar, para los niños, ambientes de aprendizaje agradables, motivantes y cargados de lúdica. En este sentido, una de las docentes manifiesta:

El juego cada vez cobra mayor importancia en la vida de los niños, lo vemos todos los días: ellos a veces llegan distraídos, callados, como aburridos y uno sabe que algo les pasa y, cuando tomamos el juego como la estrategia para trabajar cualquier concepto, se ve inmediatamente cómo cambia, cómo se relajan, cómo se divierten y cómo aprenden entre todos, con alegría, todo lo que uno les enseña...tan lindos, a mí me encanta jugar con ellos.

Desde el psicoanálisis se plantea que el juego constituye una forma genuina y privilegiada de expresión en los niños; el juego produce alivio y placer por la descarga de energía y liberación de fantasías. En este orden de ideas, Melanie Klein considera que el juego es un medio de expresión simbólica de ilusiones, deseos y experiencias, a través de las cuales el niño elabora situaciones traumáticas.

Freud toma el juego del Fort-da, para explicar cómo en la desaparición del objeto y en su reaparición voluntaria repetida constantemente, en una actividad para él placentera, encuentra la manera de representar una y otra vez el traumatismo de la ausencia de la madre, logrando por medio del juego controlarla.

El niño tenía un carretel de madera atado con un piolín. No se le ocurrió, por ejemplo, arrastrarlo tras sí por el piso para jugar al carrito, sino que con gran destreza arrojaba el carretel, al que sostenía por el piolín, tras la baranda de su cunita con mosquitero; el carretel desaparecía ahí dentro, el niño pronunciaba su significativo «o-o-o-o», y después, tirando del piolín, volvía a sacar el carrete de la cuna, saludando ahora su aparición con un amistoso «Da» {acá está}. Ese era, pues, el juego completo, el de desaparecer y volver. Las más de las veces sólo se habían podido ver el primer acto, repetido por sí solo incansablemente en calidad de juego, aunque el mayor placer, sin ninguna duda, correspondía al segundo.

La interpretación del juego resultó entonces obvia. Se entramaba con el gran logro cultural del niño: su renuncia pulsional (renuncia a la satisfacción pulsional) de admitir sin protestas la partida de la madre. Se resarcía, digamos, escenificando por sí mismo, con los objetos a su alcance, ese desaparecer y regresar. (Freud, 1979, p. 15)

Y no olvidemos como Freud sitúa la relevancia de este juego porque, a partir de él, se da el surgimiento del lenguaje en el ser humano.

Para Winnicott, el juego es una actividad donde el niño crea en su propio ambiente natural, mediante el cual podrá desarrollar todas sus potencialidades, donde la confianza es fundamental y esta se adquiere en la primera relación con la madre, y luego se amplía hacia el mundo exterior.

Freud resalta la importancia del juego en la vida del niño, por cuanto para él constituye una parte vital de su existencia, que le da la posibilidad de crear y recrear su vida, sus espacios, su mundo interior y el conjunto de relaciones consigo mismo, con el otro y con lo otro.

Asimismo, se hace referencia a lo determinante del ambiente de confianza como resultado de esa relación dual imaginaria con la madre que se establece en el primer tiempo del Edipo. En él madre e hijo parecieran confundidos el uno en el otro, pues es en ese período cuando la madre atiende al llamado del hijo, interpretando sus palabras y generando en él la confianza básica que, posteriormente, se expande a otras personas; en este caso a sus compañeros de juego, con quienes se hace un ser para lo social. Todo esto gracias al juego y este es uno de los aspectos en los que radica la importancia del acto de jugar.

De igual modo, es importante tener en cuenta que si el juego es un elemento tan trascendental en la vida del niño, en tanto lenguaje expresivo, es un asunto que tendría que tener un lugar especial en la formación del docente de primera infancia, no solo desde su fundamentación teórica, sino desde la posibilidad de la articulación de la teoría con la práctica, para que cada docente pueda llenar de sentido las jornadas pedagógicas dentro del preescolar. Pero este criterio no solo aplica para el juego, es menester considerar aquí la preparación universitaria en la variedad de lenguajes expresivos para que el ejercicio profesional se vea enriquecido con variedad de estrategias pedagógicas en las que sea posible el disfrute para la formación de los niños y las niñas.

Siguiendo con la línea de los lenguajes expresivos, nuestra intención es dar fuerza al juego por ser uno de los más importantes para estas edades y porque, a partir de este, el niño entra en el orden de lo simbólico, de la representación, de las reglas, del lenguaje, entre otros. Sin desconocer la importancia de otros lenguajes expresivos como la música, el arte, la danza, los títeres, la pintura y la literatura infantil en sus diferentes manifestaciones y, muy especialmente, el cuento popular de hadas, entre muchos otros.

La siguiente cita confirma nuestro planteamiento anterior:

Los lenguajes expresivos son en sí mismos una forma de juego. El niño y la niña juegan cuando pintan, cuando cantan, cuando inventan, cuando imaginan ser otra persona, cuando construyen castillos y diseñan ciudades. Por ello teniendo en cuenta la intencionalidad educativa en la primera infancia, se busca que los agentes educativos se enfoquen en la creación de ambientes de aprendizaje y en proporcionar las

estrategias necesarias y pertinentes que permiten que el niño y la niña desarrollen su identidad, conquisten su autonomía y movilicen competencias. (Colombia. [MEN], 2009, p. 4)

Si bien es cierto que los lenguajes expresivos, la creación de ambientes educativos y la utilización de estrategias pedagógicas para el desarrollo integral del niño son importantes, el acento debe, también, estar puesto en la relación emocional. La reflexión que se hace tiene que ver con el rescate de las relaciones intersubjetivas que se establecen entre maestros, niños y lenguajes expresivos. En este orden de ideas, se recurre al concepto de transferencia freudiana, pues si bien es cierto que el inconsciente no es el objeto de estudio del docente, ni el manejo de la transferencia es igual en la clínica psicoanalítica y en educación, el docente sí tiene que vérselas con lo reprimido y su efecto en los procesos educativos. Es su responsabilidad saber qué hacer con los síntomas o manifestaciones afectivas que presentan los niños en la institución, como los problemas de socialización. Es importante comprenderlos desde una perspectiva simbólica para saber cómo ayudarlos, o en caso de que sea necesario, remitirlos a un espacio clínico.

En este sentido, hacemos la diferencia entre el manejo de la transferencia en la educación y en la clínica psicoanalítica. Para el caso del docente, la transferencia opera por el fenómeno de la identificación del niño con él, que es puesto en el lugar del ideal del yo, lugar que antaño ocuparon los padres en la familia y que, luego, el niño lo transfiere a la institución educativa: este es un proceso tanto consciente como inconsciente y que se presenta en todas las relaciones humanas, especialmente en el campo educativo, por el lugar y la función que la sociedad le asignan al docente: ser promotor de ley, de conocimiento, de transmisión y recreación de la cultura; es decir, un lugar digno de ser emulado.

167

Al respecto, Freud (1914) planea:

La emoción experimentada al encontrarme con mi antiguo profesor del colegio me conmina a una primera confesión: no sé qué nos embargó más y qué fue más importante para nosotros: si la labor con las ciencias que nos exponían o la preocupación con las personalidades de nuestros profesores. En todo caso, con éstos nos unía una corriente subterránea jamás interrumpida, y en muchos de nosotros el camino a la ciencia sólo pudo pasar por las personas de los profesores: muchos quedaron detenidos en este camino y a unos pocos -¿por qué no confesarlo?- se les cerró así para siempre. (p. 2)

Por el contrario, el analista, en la clínica psicoanalítica, no se propone como modelo de identificación ni responde a la demanda del analizado. Su lugar es neutral y trabaja a partir de la asociación libre para permitirle al paciente que emerja lo reprimido y trabaje sobre su propia subjetividad.

Podemos decir que lo esencial es la función del docente como desencadenante de afectos, que deja de ser un transmisor instrumental de conocimientos y pasa a ocupar un lugar significativo en todos los procesos afectivos, tanto conscientes como inconscientes que subyacen a la relación educativa y que el psicoanálisis denomina

transferencia; este es por excelencia formativo, donde se pueden producir los cambios de posicionamiento subjetivo, es decir, aquellos que verdaderamente implican al ser y que se juegan en un verdadero acto educativo.

Se puede decir, entonces, que se requiere de un docente conocedor de los procesos educativos, que no los reduzca solo a las operaciones cognitivas, de pensamiento-razón; memoria-consciencia, como tradicionalmente se ha creído, sino que comprenda que estos están atravesados por la vida psíquica de los seres humanos, por los deseos inconscientes expresados en los vínculos escolares a través de muchos sentidos.

En consonancia con lo anterior, una docente dice:

Uno en la institución tiene muchos niños y de cada uno de ellos sabe más o menos cómo vive. A veces llegan tristes, otras veces callados, aburridos, agresivos y uno sabe que algo les ocurrió tal vez en la casa. Y lo que uno hace es considerarlos un momentico y luego sigue con la actividad preparada para el día porque realmente uno tiene muchos niños a cargo y lo ideal sería saber qué hacer desde lo pedagógico con ellos. Claro que cuando ya se meten en el juego, cambian y si uno ve que la situación sigue así, lo que generalmente se hace es hablar con la familia o enviarlo a psicología para que lo apoyen.

En esta apreciación, la maestra enfatiza en la importancia de ser reflexivo, crítico y sensible, para que estas características le permitan leer las realidades precedidas a la actividad que se lleva a cabo en el aula de clase, una realidad que se interpreta e interviene para mejorar los procesos de formación integral de los niños. Figueroa, Guerra y Gallego (2010) manifiestan:

El trabajo educativo constituye un espacio donde las prácticas y los procesos de interacción que se llevan a cabo ponen en juego a los miembros del grupo como sujetos sociales en donde sus historias sociales y personales, sus recursos materiales e intelectuales y sus expectativas, son elementos que se infiltran al interior de todo proceso educativo, haciendo de este proceso de enseñanza-aprendizaje una realidad muy particular. (p. 52)

Se requiere entonces de un maestro que se presente coherente en su ser y en su hacer, para favorecer una transferencia positiva en la labor pedagógica con los niños con el fin de generar el deseo de conocer, de explorar y de aprender.

Al respecto, Quintero y Salazar (2007) afirman:

Existe en la relación intersubjetiva maestro-niño, un fenómeno diferente al adoctrinamiento, y que tiene que ver con el orden simbólico que se haya en cualquier proceso que se realice desde la perspectiva intelectual, se trata aquí de la transferencia que ha sido planteada por la teoría y la clínica psicoanalítica. (p 15)

En este artículo, se entiende la subjetividad como “el medio gracias al cual el sujeto puede ser captado como tal en su integridad vital y existencial, sin deformaciones objetivizantes” (Beller, 2012, p. 36).

La cita anterior es un llamado al rescate de la subjetividad en los procesos de formación integral de la primera infancia, por el peso que tiene la relación afectiva en estas edades, pues los niños son más emocionales que racionales. Por lo tanto, es importante que los maestros sepan de los efectos de su intervención en los procesos de la constitución subjetiva de los niños.

Conclusiones

- o La institución de educación superior tiene vacíos en la formación de los egresados en las categorías actitud lúdica y lenguajes expresivos, lo que hace que las instituciones en las que laboran asuman esta responsabilidad que le compete a la universidad. En consecuencia, las directivas de estas instituciones sociales y educativas manifiestan su inconformidad porque esta situación les genera otras inversiones en tiempo y dinero, además de dificultar la lógica de los procesos educativos e institucionales.
- o Las docentes consideran que la preparación teórica que les dio la universidad fue suficiente; sin embargo, en las entrevistas realizadas por las investigadoras, se evidenció la falta de una formación epistemológica rigurosa que les permitiera dar cuenta de la articulación entre teoría y práctica.
- o Uno de los hallazgos más importantes en esta investigación fue, de un lado, la falta de formación en lenguajes expresivos y actitud lúdica de las graduadas y, del otro, la poca claridad frente a los procesos de constitución de la subjetividad infantil que les dificulta la comprensión de los efectos de su intervención en el ámbito de la educación preescolar.
- o El objeto de estudio de la investigación de la cual se deriva este artículo es el saber y hacer pedagógico de los profesionales en educación inicial y su adecuación con las nuevas prácticas pedagógicas en primera infancia de la Fundación FAN. En este sentido, se indaga por la formación profesional y ocupacional de sus graduados, lo que deja por fuera de la investigación las apreciaciones que tienen los docentes universitarios. Este hallazgo es importante para el programa de Licenciatura en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Luis Amigó, pues le permite revisar, a través de un estudio comparativo, las responsabilidades que tienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje las instituciones universitarias, los docentes y los graduados.

Referencias

- Alcaldía de Medellín. (2012). *Diagnóstico situacional de la infancia y la adolescencia en el municipio de Medellín*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Beller, W. (2012). Teorías en tensión: sujeto y subjetividad. *Reencuentro*, (65), 30-37.
- Burgos, V. M.; Cleves, R. N. & Márquez, C. M. M. G. (2010). La creatividad como práctica para el desarrollo del cerebro total. *Tabula Rasa-Revista de Humanidades*, (13), 321-338.
- Enriz, N. (2011). Antropología y juego: apuntes para la reflexión. *Cuadernos de antropología social*, (34), 93-114.
- Figuroa, V. I. L. A., Guerra, J. & Gallegos, G. N. (2010). Proceso de grupo durante la realización de un proyecto educativo nutricional comunitario. *Revista Cubana de Salud Pública*, 36(2), 148-155.
- Freud, S. (1979). *Más allá del principio de placer; Psicología de las masas y análisis del yo y otras obras*. Buenos Aires: Amorrortu Editores S.A.
- Freud, S. (1914). *Los dos principios de funcionamiento mental*. Buenos Aires: Amorrortu Editores S.A.
- Mejía, D. N. (2010). Lectura en pañales para llegar a la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 873-883.
- Ministerio de Educación Nacional (2009). *Revolución Educativa al Tablero No 49: El inicio de una educación para toda la vida*. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional República de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Sistema Nacional de Indicadores Educativos para los Niveles de Preescolar, Básica y Media en Colombia*. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional República de Colombia.
- Quintero, Q. M. & Salazar, J. L. G. (2007). *Hacia una ética del acto educativo*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Rodríguez, M. E. (2010). La matemática: ciencia clave en el desarrollo integral de los estudiantes de educación inicial. *Zona Próxima*, (13), 130-141.
- Sacristán, J. G. (1991). *El curriculum una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Sáenz, J. L. (2011). Desde la teoría a la práctica: una experiencia de articulación. Carrizo, *Una experiencia innovadora de profesionalización de la Administración Pública* (pp.47-67). Montevideo: Sanfer S.R.L.