

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

Autores:

Alarcón Contreras, Karen Tatiana

Espinosa Zamora, Angie Paola

Tovío Castañeda, María José

Línea de Investigación: Artes y Lenguajes

Asesores

Luz Mélida Montaña Contreras

Eduardo Enrique Delgado Polo

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Psicopedagogía
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Especial
Junio 18 de 2020
Bogotá D.C.

Agradecimiento

Agradecemos a Dios en primer lugar por permitirnos culminar esta experiencia de vida que nos enriquece como sujetos y como educadoras especiales; así mismo, le damos las gracias a la Universidad Pedagógica Nacional por abrirnos sus puertas y brindarnos espacios de formación académica como lo es el servicio Aula Húmeda donde tuvimos el placer de realizar nuestra propuesta pedagógica y culminar nuestro ciclo formativo universitario.

Agradecemos a todo el cuerpo docente que nos acompañó desde el inicio con exigencias, regaños y honestidades, que muchas veces no comprendíamos pero que gracias a ello se logró la propuesta con bases solidas y creativas. De manera cariñosa le damos las gracias a los docentes Luz Mélida Montaña Contreras por creer desde el principio en nuestras capacidades y habilidades para llevar acabo la propuesta en el ambiente AH y al doctor Eduardo Delgado Polo por esos últimos ajustes en el proyecto.

Finalmente agradecemos a nuestros compañeros y familiares que de una u otra forma estuvieron presentes en nuestro proceso, compartiendo nuestras alegrías y tristezas.

Muchas gracias.

Dedicatorias

A mis padres, Claribel y Carlos, por la fuerza y la constancia.

A mi hijo Tomás por ser el amor de mi vida y acompañarme en este camino.

A mi sobrina Gabriela, por su luz.

A mi padrino Alexander por su apoyo, siempre incondicional.

A mis hermanas, por el aguante.

Y a todos mis amigos, por sus enseñanzas, camaradería y lucha.

Karen Tatiana Alarcón Contreras

Dedico esta tesis a Dios por darme la fuerza en este largo camino, a mi madre Gloria y mi abuelita Isaura por su apoyo incondicional, a mi hija Lina que día a día me ha enseñado a vivir con una sonrisa a pesar de las circunstancias, a mi hermano Ricardo por sus consejos, a mi gran amigo Oscar por siempre creer en mí y a todos mis familiares y amigos que hicieron parte en la construcción de este camino, gracias a todos porque sin ellos este logro fue posible.

Angie Paola Espinosa Zamora

Dedico esta tesis a Dios en primer lugar por no permitirme rendirme y guiar todos mis pasos durante este proceso formativo. En segundo lugar, a mis abuelos: Gladis Oyola y Evaldo Tovío por ser los pilares de mi vida y plantar en mi corazón el deseo de terminar lo que ya se había empezado. A mi hermana Lina Tovío y a mi mamá Marnolis Castañeda por acompañarme en este proceso y por estar a mi lado cuando más las necesitaba. Al licenciado Oscar Nicolás Piracún por ser un amigo incondicional durante esta elaboración. Por último, al “tiempo” quien me enseñó cuan valioso es saber administrarlo.

María José Tovío Castañeda

Tabla de contenido

| | |
|--|----|
| Agradecimiento | 2 |
| Dedicatorias | 3 |
| Lista de Tablas..... | 6 |
| Lista de Ilustraciones | 7 |
| Introducción | 8 |
| Contextualización..... | 10 |
| El programa Aula Húmeda | 12 |
| Planteamiento de la situación educativa | 19 |
| Objetivos de la investigación..... | 21 |
| Objetivo general | 21 |
| Objetivos específicos:..... | 22 |
| Justificación | 23 |
| Marco de antecedente | 25 |
| Aula Húmeda (local) | 25 |
| Colombia (nacional)..... | 29 |
| Internacional..... | 32 |
| Marco teórico | 35 |
| Discapacidad..... | 35 |
| Ambiente pedagógico complejo de Aula Húmeda | 39 |
| Funciones ejecutivas..... | 44 |
| Juego | 49 |
| Juego didáctico | 55 |
| Teoría de situaciones didácticas..... | 57 |
| Marco metodológico..... | 61 |
| Tipo de Investigación-Acción..... | 63 |
| Paradigma Histórico-Hermenéutico..... | 64 |
| Enfoque cualitativo..... | 64 |
| Ruta metodológica..... | 65 |
| Metodología de análisis de las entrevistas | 66 |
| Análisis de las entrevistas de caracterización | 67 |
| Marco pedagógico | 70 |
| Surgimiento del proyecto (2018-2)..... | 72 |

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

| | |
|--|-----|
| Observación y caracterización | 72 |
| Ejecución del proyecto | 75 |
| Propuesta pedagógica “Jugado en el APC” | 75 |
| Objetivos de la propuesta | 75 |
| Objetivo general..... | 75 |
| Objetivos específicos | 75 |
| Desarrollo de la propuesta: “Jugando en el APC” | 76 |
| Actividades de FE y JUEGO | 76 |
| Análisis y Resultados | 81 |
| Juego y Funciones ejecutivas..... | 81 |
| La iniciativa..... | 83 |
| Persistencia..... | 85 |
| Ambiente Pedagógico Complejo en relación con la Teoría de Situaciones Didácticas . | 86 |
| Persona con discapacidad..... | 88 |
| Conclusiones | 90 |
| Proyecciones..... | 94 |
| Referencias..... | 96 |
| Anexos..... | 102 |
| Apéndice A..... | 102 |
| Apéndice B..... | 104 |
| Apéndice D..... | 117 |
| Consentimiento | 117 |

Lista de Tablas

Tabla 1. Observación grupal 77

Lista de Ilustraciones

| | |
|--|-----|
| Ilustración 1. Analogía del ambiente pedagógico complejo. | 14 |
| Ilustración 2: Funciones ejecutivas a desarrollar en los participantes de AH. | 49 |
| Ilustración 3. Actividades de caracterización. | 73 |
| Ilustración 4. Evidencia fotográfica de Aula Húmeda..... | 107 |
| Ilustración 5. Aula Húmeda en Asamblea..... | 108 |
| Ilustración 6. Aula Húmeda - juego grupal..... | 109 |
| Ilustración 7. Aula Húmeda – Persistencia..... | 110 |
| Ilustración 8. Aula Húmeda - Consolidación grupal..... | 112 |

Introducción

El presente proyecto pedagógico investigativo está en caminado a potencializar tres funciones ejecutivas: Iniciativa, Atención y Persistencia de los participantes que asisten al Ambiente Pedagógico Complejo Aula Húmeda. Esto, a través de la integración de actividades de enseñanza-aprendizaje que involucran el juego como proceso para fomentar la provocación; es decir, incitar y/o llamar la atención con respecto a la importancia de incorporar dichas funciones a la vida cotidiana.

Ahora bien, el proyecto se planteó desde un paradigma Histórico- Hermenéutico, con un enfoque cualitativo en el marco de un diseño de Investigación- Acción. En el desarrollo de la propuesta se contó con la debida participación de niños, niñas, jóvenes y adultos, con edades entre 4 a 50 años (es decir esta propuesta acogió las dos poblaciones que participan en el servicio Aula Húmeda), con distintas discapacidades (intelectual, síndrome de Down, Autismo, discapacidad visual y parálisis cerebral).

Es pertinente mencionar que, este proyecto se estructuró así: Marco contextual que muestra una visión macro y micro del Ambiente Pedagógico Complejo- Aula Húmeda y las características que lo constituyen; Planteamiento del problema educativo, donde se describe la problemática identificada y la debida la pregunta a la que se dará respuesta a lo largo del trabajo; Justificación que argumenta las razones de la propuesta, para el desarrollo de intervención en el Ambiente Pedagógico Complejo de Aula Húmeda.

Seguidamente se describirán otros apartados para fundamentar adecuadamente la investigación como el: Marco de antecedentes; donde muestra el debido rastreo de algunas investigaciones asociadas al campo de interés; Marco Teórico que fundamenta el proyecto a partir de las cinco categorías que acompañan la propuesta pedagógica

(Discapacidad, APC, Funciones Ejecutivas, Juego y Teoría de Situaciones Didácticas); Marco metodológico que expone el enfoque utilizado, rutas metodológicas,

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

instrumentos y el proceso para lograr la recolección de datos, y finalmente los Análisis, Conclusiones y Proyecciones de la propuesta pedagógica que entregan a portes a la línea de Arte y Lenguajes y al Ambiente Pedagógico Complejo de Aula Húmeda.

Contextualización

La siguiente contextualización se realiza con el fin de hacer un reconocimiento del contexto de Aula Húmeda que se desarrolla en las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN1) la cual se encuentra ubicada en la localidad de Chapinero, Barrio La Porciúncula, en la dirección Calle 72 #11-86 Bogotá D.C, Colombia.

La UPN (2012), tiene como Misión:

La Universidad Pedagógica Nacional forma seres humanos, en tanto personas y maestros, profesionales de la educación y actores educativos al servicio de la nación y del mundo, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo y para toda la población en sus múltiples manifestaciones de diversidad. Investiga, produce y difunde conocimiento profesional docente, educativo, pedagógico y didáctico y contribuye a la formulación de las políticas públicas en educación.

Fundamenta su acción en la formación de niños, niñas, jóvenes y adultos desde su diversidad, con conciencia planetaria, en procura de la identidad y el desarrollo nacional. Consolida una interacción directa y permanente con la sociedad para aportar en pro de la construcción de nación y región mediante el diálogo con las demás instituciones de educación, los maestros, organizaciones sociales y autoridades educativas, para la producción de políticas y planes de desarrollo educativo en los diferentes ámbitos.

Desde esta perspectiva, trabaja por la educación como derecho fundamental y por una cultura educativa que oriente los destinos del país. En consecuencia, conforme a sus orígenes y trayectoria, se compromete con la construcción del Proyecto Educativo y Pedagógico de la Nación. (p. 1)

¹ A partir de este momento se utilizará la sigla UPN para referirse a Universidad Pedagógica Nacional.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

La UPN (2012), tiene como Visión:

La Universidad Pedagógica Nacional, como entidad adscrita al Sistema de Educación Superior Estatal y cuya sede principal estará ubicada en Valmaría, será reconocida por el Estado y la sociedad nacional e internacional como una comunidad pedagógica de alto nivel intelectual, científico, ético y estético, centrada en:

- La formación de educadores y actores educativos con capacidad de comprender y transformar sus contextos.
- El liderazgo en acciones encaminadas a la valoración social de la profesión docente, la investigación y producción de conocimiento profesional docente, educativo, pedagógico y didáctico, pertinente a las condiciones históricas, políticas, sociales, interculturales y de diversidad étnica y ambiental en lo local, nacional, latinoamericano y mundial.
- La generación de pensamiento pedagógico crítico y la formación de ciudadanos conscientes de su compromiso con la construcción de futuro. (p. 6)

Según información de UPN (2012):

Actualmente la UPN está conformada por cinco facultades que se encuentran en disposición y servicio de la comunidad, organizándose en cinco Facultades las cuales son: Facultad de Educación Física ubicada en la sede de Valmaría, encargada de la formación de docentes en Deporte y Recreación; Facultad de Ciencia y Tecnología especializada en la formación de licenciados en los programas de Química, Biología, Matemáticas, Electrónica y Diseño Tecnológico. Bellas artes sede ubicada en el Nogal, dedicada a la formación de docentes en Arte Escénicas, Artes Visuales y Licenciados en Música; Facultad de Humanidades se encarga de formar docentes en licenciatura en Lenguas

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

Extrajeras, Inglés y Español, Filosofía y Ciencias Sociales y la quinta facultad es la de Educación, constituida por los programas: Comunitaria, Educación Infantil, Licenciatura en Psicología y pedagogía, Profesional en Pedagogía y Educación Especial. (p. 1)

En la Facultad de Educación, específicamente la Licenciatura en Educación Especial, desde hace algunos años se han diseñado servicios dirigidos a las personas con discapacidad, entre estos se encuentra:

El programa Aula Húmeda

Aula Húmeda (AH), se ha desarrollado desde el año 2005, respaldada por la Licenciatura en Educación Especial, actualmente este servicio se encuentra en la piscina de la UPN; y se ha caracterizado por ser un ambiente no escolar, apto para las personas con discapacidad y sus familias. Allí, se busca fomentar el desarrollo integral, autodeterminación, interdependencia y la participación de los propios integrantes y sus cuidadores para mantener la asistencia al Aula Húmeda.

Así mismo, a esta aula asisten niños, jóvenes y adultos con discapacidad (Síndrome de Down, Autismo, Discapacidad Intelectual, visual y parálisis), que se encuentran entre las edades de 4 a 50 años. Todos pertenecen a estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, además la estructura que constituye su núcleo familiar es diversa pues dentro de los cuidadores que asisten se encuentran padres y/o parientes cercanos como abuelos, tíos, primos o hermanos, en algunos casos muy especiales los cuidadores son enfermeras (os), fonoaudiólogas (os) y psicólogas (os).

Se debe mencionar que además de la asistencia de los participantes y sus cuidadores al AH, también se cuenta con la presencia de docentes en formación, quienes desarrollan un proceso formativo que se constituye a través de experiencias vividas

dentro del ambiente. Cabe destacar que los docentes en formación se encuentran cursando los últimos semestres de la preparación profesional en Licenciatura de Educación Especial, además, estudiantes de otras especializaciones profesionales optan por participar en este espacio como materia electiva asistiendo un solo día a la semana (sábados).

Otro aspecto para considerar es que este ambiente aporta múltiples ayudas para la preparación de la formación profesional, ya que enriquece y fortalece las habilidades cognitivas, sociales, motoras y afectivas de cada participante desde la interacción que se propicia en el área. El trabajo que representa la constitución de las triadas (participante, cuidador y docente en formación) se convierte en la unidad básica de trabajo en AH, pues son ellos mismo quienes organizan y desarrollan las secuencias didácticas a trabajar en el ambiente de forma conjunta.

A este respecto Delgado (2014), menciona con respecto al Aula Húmeda que:

Este espacio desarrolla además de las interacciones conjuntas un trabajo personalizado y completo, donde el familiar o cuidador también ingresa a la piscina y realiza el proceso, porque el saber y experiencia del familiar es muy importante para el trabajo, complementado por el saber profesional y lo que tiene por aportar la persona con discapacidad, para que haya un complemento de saberes. Todo bajo un modelo pedagógico (p. 15).

En el mismo orden de ideas, es pertinente acotar que el espacio AH, ofrece mediante su enfoque pedagógico-ecológico un servicio que se desarrolla a través del trabajo en el agua, generando nuevas alternativas de participación e inclusión que involucran las características personales y las necesidades propias de cada participante, de esta manera se incrementa la efectividad como ambiente pedagógico complejo para el desarrollo de las personas con discapacidad.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

Teniendo en cuenta la realidad del ambiente y de los procesos que se desarrollan ahí, la siguiente figura ilustra la relación que existe entre el sujeto, los momentos y principios que se llevan a cabo en la construcción del mismo ambiente.

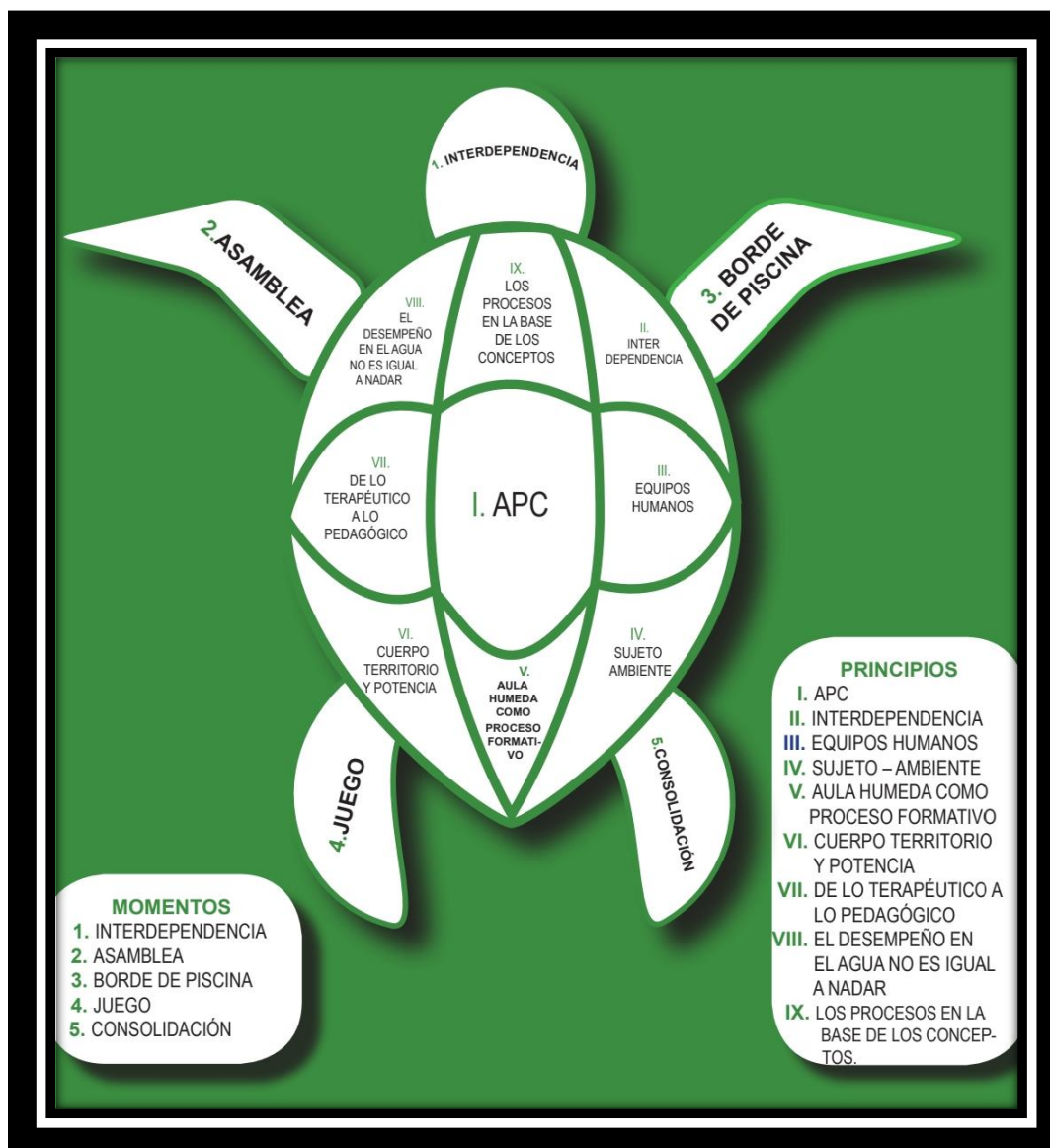


Ilustración 1. Analogía del ambiente pedagógico complejo.

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)

La ilustración anterior pretende por medio de una analogía representar el ambiente pedagógico complejo en AH, ya que la tortuga realiza un trabajo que relaciona la tierra y

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

el agua, asemejándose al trabajo que se realiza en AH. Así, esta analogía tendrá dos partes que al mismo tiempo se unen, estas son: la descripción de los cinco (5) momentos y la participación de los (9) principios dentro del Ambiente pedagógico AH.

Siguiendo con la explicación anterior con la analogía de la tortuga, se inicia por los momentos que las constituyen los cuales se ubicaron en sus partes (cabeza y extremosidades); ya que los momentos son los que guían y permiten trasladar el protocolo de las actividades dentro del ambiente. AH, abre las puertas a su escenario pedagógico:

- Con el primer (1) momento llamado Interdependencia (ubicado en la cabeza de la tortuga) y se lleva a cabo en la tierra (vestier de la piscina) allí se desarrollan procesos de bienvenida, preparación para el trabajo en los otros momentos y desarrollo de pautas referentes al autocuidado.
- Luego esta tortuga se desplaza al segundo (2) momento el cual corresponde a la asamblea (ubicado en una de sus patas), allí el trabajo se realiza en la tierra dando la bienvenida al grupo de forma general y se brinda información (pautas generales a tener en cuenta durante la sesión del día o a futuro).
- El tercer (3) momento borde de piscina (ubicado en la segunda pata), hace el paso del medio tierra al medio agua y allí la tortuga comienza a realizar un trabajo a través de movimientos con las extremidades inferiores y salpicaduras. Terminado esos pequeños movimientos la tortuga entra al agua. Dentro del agua la tortuga comienza un trabajo de control respiratorio (soplar y apneas cortas) sin ayuda del flotador, el maestro en formación por su puesto debe asegurar que esta preparación de control respiratorio sea pertinente para cada miembro de su equipo y aquí se hace referencia al trabajo en triadas (participante, cuidador y docente en

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

formación) por último, la tortuga hace uso de los flotadores para que pueda moverse o desplazarse sin ayuda.

- En el cuarto (4) momento llamado juego (ubicado en una de sus patas traseras); la tortuga realiza un trabajo diferente que se centra en el juego como medio socializador e integrador de procesos comunicativos, cognitivos y motores que varían de acuerdo con las propuestas pedagógicas que los docentes en formación vayan presentando y por su puesto en este cuarto (4) momento la idea es que se aproveche al máximo la interacción del sujeto con el medio acuático.
- El quinto (5) y último momento de AH nombrada consolidación (se ubica en la última pata de la tortuga) y se centra en que la tortuga realice un proceso de cierre de sesión junto con su triada. Allí, se propone a partir de movimientos suaves y una sutil comunicación que le permita al equipo de trabajo(triada) reflexionar sobre los procesos realizados en el día.

La segunda parte de esta analogía se encamina a los principios que conforman y se relacionan con las características de los momentos ya mencionados anteriormente y estos se encuentran ubicados en el caparazón de la tortuga como base de este ambiente. Estos principios pedagógicos se encuentran vinculados en cada momento, por lo que no se encuentran visibles, pero si presentes en AH.

A continuación, se relata la participación de los 9 principios pedagógicos y la relación con la analogía desarrollada para este espacio, siendo estos principios los que conforman el caparazón que cuida y protege las partes del cuerpo de la tortuga (momentos).

- De esta manera se comenzará con el primer (1) principio el cual se llama Ambiente pedagógico complejo (APC), este cumple con el propósito de ser la base

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

donde se desarrolla la propuesta conceptual y metodología del ambiente en relación con la participación de los sujetos que la conforman.

- El segundo principio (2) es Dependencia Vs Independencia los cuales conforman la Interdependencia, aquí su propósito se relaciona mucho con el primer (1) momento de AH llamado Interdependencia que se desarrolla en el vestier de la piscina y se encarga de fomentar el control de los propios procesos llevados por cada participante en relación con el trabajo en equipo y la autonomía.
- El tercer (3) principio se llama Sujeto- ambiente complejo, este principio desarrolla todo lo relacionado con las distintas interacciones que se logran a partir del medio acuático y la participación de los sujetos mediante los procesos pedagógicos que proporciona el juego.
- El cuarto (4) principio es Equipos humanos, en él se encuentran las relaciones y trabajos pedagógicos que se integran en las triadas (participante, cuidador y docente en formación) como pilares para la construcción de autonomía, apoyos y participación.
- El quinto (5) principio se establece como AH como proceso formativo donde su propósito es fortalecer competencias laborales e investigativas, ya que lleva una relación entre lo teórico y lo práctico dentro del contexto y aquí entran en juego también los docentes en formación y sus prácticas en relación con sus proyectos pedagógicos.
- El sexto (6) principio corresponde a Cuerpo, territorio y potencia donde hace énfasis en el sujeto que participa en los distintos procesos en el ambiente reconociendo sus potencialidades y reconociéndose como cuerpo conformado por una historia.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

- El séptimo (7) principio se enfatiza en la diferencia del trabajo entre lo terapéutico y lo pedagógico dentro de este ambiente.
- El octavo (8) principio representa la diferencia que hay entre desempeñarse en el agua no es lo mismo que nadar.
- El noveno (9) principio se relaciona con la importancia de los procesos como base de los conceptos que se llevan a cabo en AH. Con este último principio se culmina esta breve analogía que trata de exponer de manera general las dinámicas y protocolos que integran el ambiente de AH.

Planteamiento de la situación educativa

Teniendo en cuenta la observación participativa realizada por las docentes en formación de la (UPN), se han identificado estrategias pedagógicas que potencializan las habilidades motoras, cognitivas y sociales de los participantes, la interacción entre los sujetos y el ambiente en cuanto a los procesos de aprendizaje y enseñanza que vinculan las características y potencialidades de cada sujeto. De igual manera se identificó el interés que tiene el programa (AH), por promover la participación de los equipos humanos (participantes, cuidadores y docentes) y la necesidad de crear ambientes que acojan de manera significativa a todos los participantes, resaltando así mismo el rol del educador especial y su función dentro del Ambiente Pedagógico Complejo de AH.

A partir de dicha observación, se evidencia que los participantes con discapacidad a través de las experiencias que viven dentro del ambiente, los docentes en formación mediante dichas experiencias buscan fomentar la interdependencia, desarrollo integral y la autodeterminación; y al mismo tiempo tras esas experiencias también se pretende que en cada intervención pedagógica, se vinculen los sujetos en los aspectos sociales desde las distintas formas que posee cada uno para interactuar con el ambiente o fuera de él.

De igual manera se identificó que el AH es el único servicio al que acuden algunos de los participantes y sus cuidadores, lo que conlleva a que la mayoría de estos pasen mucho tiempo en casa, haciendo que la interacción solo se dé en el núcleo familiar y en personas cercanas a él. Sin embargo, se notó que en el momento de ingresar al medio acuático y junto con las dinámicas del momento del juego se presentaban sensaciones de gozo y disfrute de las actividades, mostrando motivación e interés, lo que permitía mayor vinculación en las actividades.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

Es oportuno considerar que, dentro de algunas de las investigaciones realizadas con relación al Ambiente Pedagógico Complejo AH encontradas como fuentes bibliográficas, entre otras, fueron Calderón, Cruz, Escobar, & Hernández (2010) “algunos procesos desarrollados dentro del espacio desde una perspectiva cognitiva fueron: El juego y el desarrollo integral en Aula Húmeda.”. Así mismo, Céspedes & Gordillo (2010), presentaron un trabajo de grado titulado “Aula Húmeda, un ambiente pedagógico complejo para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades para la vida en personas en situación de discapacidad”.

En el mismo orden de ideas, Avila, Gómez, Martínez, & Rodríguez (2011), realizaron y presentaron el trabajo “Diffingo Apuestas pedagógicas y transformaciones donde se retoma el diseño universal para el aprendizaje promoviendo las interrelaciones y el desarrollo de los sujetos en Aula Húmeda”. Buitrago, Hernández, Pabón, & Sánchez (2015) elaboraron la investigación “Provocando, explorando y jugando. Una propuesta de enriquecimiento del ambiente pedagógico complejo de Aula Húmeda”, que fue basada en los planteamientos de Donald Winnicott, (2012). Para finalizar en esta parte, se encontró la investigación de Cabeza, Dávila, & Martínez (2016) “Co-construcción de subjetividades en el ambiente pedagógico complejo Aula Húmeda”.

Ahora bien, de acuerdo con ese plano de investigación y observaciones se generó el interés por tres funciones que se relacionan y se vinculan en los procesos de participación, interacción y construcción de la realidad que alcanza cada participante mediante las actividades relacionadas con el juego, propuestas por los docentes en formación. Estas tres (3) funciones fueron:

1. Iniciativa.
2. Atención.
3. Persistencia.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

De ahí, la importancia de potenciar estas 3 funciones no como procesos netamente cognitivos, sino más a las interacciones y propuestas dinámicas que el mismo ambiente pedagógico complejo les proporciona sin querer reducir o rehabilitar la discapacidad, sino potenciar desde lo que ya tiene y desarrolla el sujeto para una mejor participación en su vida diaria, y, para ello se requiere la vinculación del juego dentro de la propuesta como medio por el cual se observarán los procesos pedagógicos que se plantearán para potenciar el sistema ejecutivo en los grupos participantes en AH (niños y adultos). Por tal motivo el juego permitirá que desde los niños hasta el participante adulto logren nuevas experiencias y construcciones pues el juego hace parte fundamental del ser humano, tal como lo exponen Ruíz & Ulloa (2012), en su investigación pedagógica fundamentada en los planteamientos de Donald Winnicott sobre el juego “este permite la exploración del medio y potencia las habilidades cognitivas, comunicativas, motrices y socio afectivas.” (p. 102)

Respondiendo a las características anteriores surgió la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera el juego como proceso pedagógico puede potenciar las funciones ejecutivas (iniciativa, atención y persistencia) en los participantes con discapacidad, a partir del diseño de una propuesta pedagógica en el APC de Aula Húmeda?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Potencializar las funciones ejecutivas (iniciativa, persistencia y atención) en los participantes con discapacidad a partir del diseño de una propuesta pedagógica que involucre al juego como proceso pedagógico.

Objetivos específicos:

- Caracterizar a la población con discapacidad a través de una observación pertinente durante las actividades pedagógicas que involucren el juego, dando cuenta del desarrollo de estas 3 funciones ejecutivas.
- Diseñar una propuesta pedagógica que permita que será implementada para la potencialización de las funciones ejecutivas (iniciativa, persistencia y atención) a partir del juego como proceso pedagógico.
- Valorar la propuesta pedagógica para la verificación de los cambios y resultados obtenidos a través de la relación con el juego.

Justificación

A partir de la situación educativa identificada en el ambiente pedagógico complejo AH, surgió la pregunta ¿De qué manera el juego como proceso pedagógico puede potenciar las funciones ejecutivas (iniciativa, persistencia y atención) en los participantes con discapacidad, a partir del diseño de una propuesta pedagógica en el APC de Aula Húmeda? Es así que en función de dar respuesta a la interrogante se construyó un objetivo general y tres objetivos específicos, tomando en cuenta las observaciones de la problemática descrita, encaminadas a la potenciación de las funciones ejecutivas (iniciativa, persistencia y atención) en los participantes con discapacidad mediante el diseño de una propuesta pedagógica involucrando el juego como proceso pedagógico.

Ahora bien, la propuesta de potenciación de procesos cognitivos desde la mediación del juego como proceso pedagógico, denota sin lugar a duda una reflexión que involucra el quehacer del educador especial desde la intervención en el ambiente pedagógico complejo. Para una debida integración de estos elementos, se deben tener aspectos como, la importancia de ajustes y adaptaciones que demuestren las necesidades y las diferentes formas de retención de información y/o participación, a fin de lograr una mejora en la calidad de vida con una visión humanista y participativa sin reducir ni rehabilitar la discapacidad, sino potenciarla desde lo que tiene y desarrolla el sujeto.

Además, de pensarse en cómo trabajar esos procesos cognitivos en las personas con discapacidad, también se observó que el juego realiza un gran aporte en la propuesta y en relación con el ambiente pedagógico complejo; ya que las personas con discapacidad al igual que los demás seres humanos también logran construir a través de las experiencias su realidad y potenciar sus habilidades ya sean cognitivas, sociales o afectivas. Según menciona Schalock (1999) citando a Verdugo (1997) “el resultado de

esta interacción permite la autodeterminación, la valoración y la participación del sujeto en la sociedad según el modelo ecológico de la discapacidad.” (p. 5).

A este respecto, la Dra. Céspedes y el psicoanalista Silva (2015) se refiere a que “la importancia del juego dentro del ambiente se reconoce en esta propuesta como primer momento donde se evidencia que esta categoría ofrece diversos beneficios en el área cognitiva, social y afectiva.” (p. 22). Además, el juego hace parte activa del constructo de AH, es decir hace parte de sus columnas fundamentales, tanto así que se busca desarrollar en todos los momentos del ambiente, pero tiene un espacio para hacerse de manera más profunda intentando que los juegos sean lo más significativos posibles para el estudiante y que esto le permite la interacción con el ambiente, los objetos, la familia y el docente.

Más aún, en un segundo momento la propuesta busca a través de la potenciación de estas tres (3) primeras funciones ejecutivas, permitir un mejor desarrollo del sistema ejecutivo en los participantes. De allí, la importancia de comenzar con: iniciativa, atención y persistencia a partir del juego como proceso y objetivo pedagógico, permitiendo desarrollar la propuesta desde las características cognitiva y el ciclo de vida de cada sujeto que participará en las intervenciones.

Por lo expuesto anteriormente, el interés pedagógico de este proyecto radica en los procesos de participación, interacción y construcción de la realidad que alcance cada participante mientras juega, utilizando así el juego en el ambiente AH desde sus características de acto libre y placentero, también como proceso fundamental que permitirá la exploración del medio, la entrada y salida de información de tal manera que logre potenciar el sistema ejecutivo de cada participante comenzando con la iniciativa, atención y persistencia como construcciones que generen al interactuar con el ambiente acuático, maestros y con sus pares.

Marco de antecedente

A continuación, se realizará un rastreo de los proyectos realizados entre el año 2010 y el año 2019 en AH (local), Colombia (nacional) e internacional, dentro de los tipos de documentos estudiados se encuentran tesis de pregrado, tesis de maestría y artículos. Este rastreo tiene la finalidad de conocer la relación de manera paralela entre las categorías de juego, ambiente pedagógico complejo, funciones ejecutivas y la población con discapacidad. Para la realización de este análisis se hizo una selección por categorías que nos permitió agrupar los documentos y evidenciar en cada uno de ellos el objetivo y el resultado obtenido. Los siguientes documentos son de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional:

Aula Húmeda (local)

Uno de los trabajos de grado consultados fue realizado por; Cabeza, Dávila y Martínez (2016) llamado “Co-construcción de subjetividades en el ambiente pedagógico complejo Aula Húmeda” en donde su objetivo fue “conocer la incidencia de Aula Húmeda en la co-construcción de las subjetividades de las personas en situación de discapacidad y sus cuidadores” (p. 6). Resaltan la importancia del juego en la comunicación de las personas con discapacidad, permitiendo el fortalecimiento del desarrollo integral, la independencia y toma de decisiones sencillas, potencializando sus capacidades a través de las experiencias pedagógicas en el agua.

Dada la información desarrollada en la investigación se llegó a la conclusión de que “el AH siendo un ambiente pedagógico complejo permite la participación de los sujetos, resaltando las experiencias pedagógicas y los aprendizajes significativos que se pueden construir a través del juego.” (p. 65)

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

En seguida se da lugar a “Provocando, explorando y jugando. Una propuesta de enriquecimiento del ambiente pedagógico complejo de Aula Húmeda”, realizado por; Buitrago, Hernández, Pabón y Sánchez (2015) la cual tuvo por objetivo “diseñar una propuesta pedagógica basada en el juego para el ambiente pedagógico complejo Aula Húmeda” (p. 7) donde se potenciaron habilidades cognitivas, comunicativas y socio-afectivas, por medio del juego, favoreciendo los procesos sociales, el desarrollo de habilidades básicas del sujeto y la interacción en el ambiente donde interviene los participantes, maestros y cuidadores.

En este orden de ideas, se concluyó que el juego permite potenciar los procesos de participación, interacción y construcción de la realidad de los participantes, además de que el juego es un elemento fundamental en los procesos de enseñanza aprendizaje que permite fortalecer las habilidades cognitivas, comunicativas y socio afectivo.

Es interesante resaltar frente a las investigaciones recopiladas la importancia de reconocer “el juego como un eje articulador en el cual se desarrollan diferentes habilidades que aportan al desenvolvimiento social y cognitivo de los participantes de AH”. Es de esta manera que dichas investigaciones, recalcan que es el juego la manera más natural de interacción que tienen los participantes complejizando los aspectos relacionados con el juego en los momentos de AH. Llegado a este punto, se considera de alta relevancia y un resaltante aporte literario para la presente propuesta, dado que se le apuesta al juego como una herramienta fundamental para favorecer los procesos de interacción y cognitivos inmersos en el desarrollo integral.

Dando continuidad al rastreo, el Proyecto Pedagógico Investigativo “Las categorías conceptuales para tener en cuenta en la implementación el juego en el Ambiente Pedagógico Complejo de Aula Húmeda con base a los planteamientos de Donald Winnicott”, construido por Ruíz y Ulloa (2012) tuvo como objetivo “determinar las

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

categorías conceptuales que se deben tener en cuenta en la implementación del juego en el ambiente pedagógico complejo Aula Húmeda, con base a los planteamientos de Donald Winnicott” (p. 5), en la investigación se permitió evidenciar el concepto del juego como herramienta y el uso de este solo por goce y placer, subvalorando el juego como proceso en la educación.

Como resultado del desarrollo de la mencionada investigación, se concluyó que juego es necesario abordarlo no solo desde la perspectiva del placer y la diversión, sino también desde lo pedagógico, además de esto, la concepción del juego no solo es un elemento utilizado como distractor sino como un potenciador de procesos en las diferentes dimensiones del ser humano.

Dando continuidad con el rastreo, se encuentra el Proyecto Pedagógico Investigativo “Diffingo: Apuestas pedagógicas y transformaciones” ejecutado por; Avila, Gómez, Martínez y Rodríguez (2011) donde retoma el diseño universal para el aprendizaje promoviendo las interrelaciones y el desarrollo de los sujetos en Aula. Tuvo como objetivo “describir las apuestas pedagógicas y los aportes en términos de entorno físico que fortalecen las interrelaciones de los equipos humanos” (p. 7), se hace referencia al trabajo en equipo y las relaciones con el ambiente para el fortalecimiento de los procesos, basándose en el diseño universal para conseguir la participación de los niños con discapacidad.

En la investigación se llegó a la conclusión que el juego es un mediador en la creación de elementos accesibles para niños con discapacidad, que les permitiera disfrutar del momento de ocio, además de compartir tiempo y juguetes con sus pares, esto potencia la participación de los sujetos en el ambiente pedagógico complejo de A H.

Se iniciará con la investigación pedagógica titulada “El juego y el desarrollo integral en Aula Húmeda” elaborado por; Calderón, Cruz, Escobar y Hernández (2010), la

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

cual tuvo como objetivo principal “describir el impacto del juego en el desarrollo integral de sujetos en situación de discapacidad en Aula Húmeda un ambiente pedagógico complejo.” (p. 5). Se pone en evidencia a lo largo de la investigación que los procesos como la interacción entre los sujetos y el entorno, permitieron un desarrollo integral a partir de la mediación del juego, concluyendo que es esencial para los procesos participativos e interactivos de los sujetos el permitirse jugar, ya que tiene como proceso el descubrimiento de la realidad exterior, además ayudar al sujeto a descubrirse a sí mismo, a conocerse y formar su personalidad.

La siguiente investigación: “Aula Húmeda, un ambiente pedagógico complejo para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades para la vida en personas en situación de discapacidad”, realizado por Céspedes y Gordillo (2010), fue ejecutada en la Universidad Pedagógica Nacional tuvo como objetivo “promover habilidades para la vida dentro de la población en situación de discapacidad asistente a AH” (p. 6), de esta manera fortalecer la práctica de relaciones interpersonales, el desarrollo cognitivo y comunicativo con el fin de superar dificultades para interactuar en los diferentes momentos, que inciden en un ambiente pedagógico complejo propiciador de espacios para el desarrollo integral.

Así mismo, la mencionada investigación refleja la importancia del juego en los procesos participativos y el desarrollo intelectual, emocional y social, finalizando con el proceso de los participantes en el medio acuático relacionado a la mejora de diversos elementos como su postura, coordinación, procesos de socialización entre pares, atención, memoria y lenguaje.

Ahora bien, a continuación, se encuentra el rastreo realizado a nivel nacional, contemplando aquellas investigaciones que contribuyan al enriquecimiento de la presente propuesta pedagógica. Dentro del apartado se encuentra una tesis de pregrado de otras

licenciaturas de la U.P.N, tesis de Maestría de investigación, así como un estudio realizado en otra universidad dentro del territorio nacional.

Colombia (nacional)

A continuación se presenta una investigación encontrada, la Tesis Grado modalidad Maestría en desarrollo educativo y social nombrada: “El juego como estrategia para el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo humano en los niños y niñas del grado transición de la Institución Educativa Naranjal del municipio de Moñitos, Córdoba”, de la autoría de Cuadrado (2019) su objetivo general fue “analizar las características del juego y su relación con el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo humano en niños y niñas del grado transición de la Institución Educativa Naranjal” (p. 13). La mencionada investigación permitió evidenciar la importancia del juego como elemento fundamental en el proceso de educación inicial, además de fortalecer el aprendizaje en la edad escolar y en los procesos de socialización pertinentes.

Concluyendo así, que el juego es importante en el proceso educativo siempre que este surja a partir de la propia iniciativa de los niños y niñas y a su ritmo. Además, resalta la importancia que tiene la compañía de los adultos en el juego, pero, sin imposiciones. Teniendo en cuenta el estudio del juego como un dinamizador para potenciar las dimensiones del ser humano en los estudiantes del grado transición, además la investigación se centra en la recolección y análisis de la información obteniendo categorías y subcategorías de investigación acerca de la necesidad de la implementación del juego en las aulas de educación inicial, por su efecto en la promoción de habilidades y en la prevención de dificultades del desarrollo y del aprendizaje.

Abordando otro trabajo de grado se encuentra la Tesis de pregrado: “ La intervención a partir del juego para el desarrollo de las funciones ejecutivas en la edad

escolar: una experiencia didáctica en un aula de clase” realizada por; Ruiz (2018) estudiante de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, de la Pontificia Universidad Javeriana, la cual su objetivo fue “identificar el impacto que tiene un programa de intervención basado en el juego en el desarrollo de las funciones ejecutivas (flexibilidad cognitiva, memoria de trabajo y control inhibitorio) en un grupo de niños de primero de primaria”. (p.16). La investigación se realizó en una Institución Educativa de estrato socioeconómico 1-2 ubicada en la localidad once de Suba.

Se enfocó en la importancia tanto de las funciones ejecutivas como del juego y de los beneficios que los niños podían tener en la participación. La investigación concluye resaltando la importancia del juego en los procesos de acciones impulsivas, así como en el dominio de comportamiento. La investigación concluye evidenciando cambios en las funciones ejecutivas de los niños, además de desarrollar habilidades como: el uso de estrategias para resolver problemas y toma de decisiones, la retención de información para lograr objetivos establecidos y la inhibición de distracciones lo que les permitió permanecer concentrados.

Esta indagación permite reconocer la amplia gama de investigaciones que tiene el juego como herramienta vital en los procesos cognitivos que enriquecen al sujeto al interior de los ambientes en donde se encuentren inmersos. Permite comprender que la categoría de Juego es un estudio abordado desde múltiples enfoques lo cual nos permite enriquecer nuestra investigación teniendo en cuenta diferentes miradas. De igual manera, realizamos el rastreo de carácter internacional que refleja otros puntos de vista sobre como concebir el Juego. En este apartado encontramos investigaciones realizadas en Universidades de España, Quito, Coruña, Brasil y Chile.

Seguidamente se identificó el Proyecto Pedagógico: “El juego; una herramienta que posibilita la formación del ser humano” realizado por Bernal (2015). Su principal

objetivo fue “analizar y reflexionar sobre el papel que cumple el juego en el contexto escolar y la incidencia que tiene éste en la formación y desarrollo del ser humano.” (p. 36).

Como resultado del proyecto, se evidenció que los estudiantes de quinto grado, compuesto de 19 niñas y 13 niños, lograron el desarrollo de un micro currículo en donde se proyectaron las herramientas suficientes para que el aprendizaje del estudiante estuviera igual a que su desarrollo. Por su parte, la metodología que se utilizó giró en torno a la reflexión sobre el proceso por medio del juego, teniendo en cuenta que el docente debe tener un papel participativo como facilitador de dichos procesos.

Por su parte, está el proyecto curricular “El juego didáctico como mediador del desarrollo de las dimensiones del ser” ejecutado por; Duran y Galeano (2013), el cual tuvo como objetivo “mediar un desarrollo en las habilidades del ser, vinculando el juego didáctico desde el ámbito educativo formal, además de resaltar la importancia del juego en el primer ciclo educativo.” (p. 8). El juego es considerado como un principio pedagógico utilizado para generar procesos de aprendizaje, y que permite desarrollar las dimensiones del ser, desarrollando el reconocimiento del otro, patrones motores, reconociendo el cuerpo como medio de expresión y comunicación.

En la investigación mencionan los autores que “A través del juego didáctico, las dimensiones del ser y su desarrollo impactaron sobre el reconocimiento del otro, como complemento su integridad, además evidenció como los juegos cooperativos fueron de vital importancia en la interiorización de normas de convivencia” (p. 60); es importante destacar que las mismas fueron útiles para las relaciones sociales y saludos cordiales.

La siguiente monografía: “El juego como herramienta pedagógica” realizada por Hernández (2013), en la cual se buscaba identificar cómo influye el juego como estrategia pedagógica para que los niños y niñas desarrollen las competencias sociales, cognitivas, y motoras. Se obtuvo como conclusión que a través del juego el niño pone a prueba sus

capacidades en el desarrollo, además de las experiencias previas y nuevas que se adquiere. Por medio del juego, el niño expresa sus necesidades, deseos, revela sus temores y estados de ánimo.

Internacional

Se encontró el artículo: “Inclusión y juego en la infancia temprana” realizado por Cáceres, Granada y Pómes (2018); su objetivo es un acercamiento teórico analítico del concepto del juego para favorecer procesos de inclusión en la infancia temprana en niños con desarrollo típico, así como en aquellos que presentan retrasos en el desarrollo o discapacidad. Se proyecta un programa de acompañamiento y desarrollo del juego en edades tempranas, considerando las fortalezas y debilidades de cada niño, en una intervención multidisciplinaria que integra a la familia y considera los aspectos afectivos y socioemocionales. Se concluye que la participación en sesiones sistemáticas, con una intensidad ajustada a los requerimientos de cada niño permitiría desarrollar funciones cognitivas, comunicativas y sociales, transitando hacia el logro de habilidades complejas.

El siguiente artículo es: “El uso de juegos en el contexto escolar: contribuciones a las funciones ejecutivas” documento investigativo realizado por Ramos, Lorenzetti, Rodrigues y Roisenberg (2017), su objetivo se basó en “analizar los efectos de la intervención con juegos cognitivos en el contexto escolar para la mejora de las funciones ejecutivas” (p. 1), en especial de la atención, evidenciado su relevancia en el proceso de aprendizaje. Tuvo como conclusión el denominado en el niño en cuanto a la atención focal, además de la importancia del juego en las habilidades cognitivas, emocionales y sociales, favoreciendo la interacción social y la colaboración entre los sujetos.

Seguidamente se encontró el Proyecto Investigativo titulado “El desarrollo de las funciones ejecutivas a través del juego en un niño de 0 a 5 años” presentado por Ponce

(2014), cuyo objetivo fue “rescatar el concepto de juego como herramienta de aprendizaje y su importancia en el ámbito escolar” (p. 19). Basándose en las categorías sobre las características y beneficios del mismo, y sobre las habilidades ejecutivas, además de la relación que tienen las funciones ejecutivas y el juego.

El resultado de esta investigación fue el desarrollo del juego desde distintas habilidades que forman parte de las funciones ejecutivas en los niños, entre estas el autocontrol, el habla privada, la memoria de trabajo, y la resolución de conflictos. De igual manera, es considerado un instrumento que estimula las distintas áreas de desarrollo del niño tales como físico-motriz, cognitivo y emocional cumpliendo así un desarrollo integral.

Así mismo, el Proyecto de Investigación: “Estudio cualitativo sobre el juego en niños con discapacidad” realizado por; Garcia (2014), tuvo como principal objetivo “conocer cómo los niños, familiares y profesionales construyen el significado del juego cuando existe una discapacidad.” (p. 12). Se realizó una revisión documental de organismos nacionales e internacionales, de diversos autores que indican que el juego es un derecho fundamental del niño y vital para su desarrollo, el resultado permitió examinar la capacidad de resolver problemas o habilidades adaptativas por medio del juego, además de servir para mejorar las oportunidades, reforzar el juego e intervenir en los cambios específicos de las necesidades, en los contextos sociales y ambientales de cada niño. Concluye con la importancia de estimular la participación del niño con discapacidad en actividades de juego, que en algunas situaciones necesita de adaptaciones, resaltando que el criterio fundamental es adaptar estrictamente lo necesario.

Se localizó el artículo titulado: “Discapacidad y juego; adaptaciones desde las teorías del procesamiento de la información” realizado por López, y otros (2010), presentado ante la Universidad de Extremadura, España. El artículo resalta “la importancia del juego como derecho fundamental de los niños, resaltando su valor como

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

motor en el desarrollo cognitivo, psicomotor, lingüístico y afectivo - social del niño, y de la necesidad de favorecer su desarrollo en los alumnos con discapacidad.” (p. 659).

Finalmente, en este se concluye la forma de entender la evaluación desde una perspectiva cognitiva, una evaluación dinámica que evalúa las posibilidades de aprendizaje que se interesa por el potencial de aprendizaje de los alumnos, entendiendo el juego como productor de bienestar físico y emocional.

De acuerdo con el rastreo de los documentos se determina que el juego aparte de ser una herramienta para el goce, el placer, y el disfrute puede ser visto y entendido como un proceso pedagógico que favorece el desarrollo de los sujetos, promoviendo el descubrimiento de nuevas experiencias, la interacción entre pares, la participación activa dentro del ambiente pedagógico complejo y el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales, teniendo en cuenta que AH es un ambiente pedagógico complejo, que logra establecer relaciones entre los equipos humanos que participan en este ambiente como agentes mediadores y portadores de experiencias, saberes y aprendizajes.

Por último, se hace evidente la importancia del juego como proceso pedagógico donde el uso de este desarrolla y provoca la interdependencia, autodeterminación, participación y experiencia, permitiendo a los docentes en formación robustecer el proceso de potenciar las funciones ejecutivas escogidas dentro y fuera de Aula Húmeda. Así mismo en los proyectos rastreados se resalta la importancia del trabajo cooperativo entre los sujetos participantes, por tal razón El juego como proceso pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo pretende involucrar el juego y las funciones ejecutivas como proceso formativo que potencia en los participantes la iniciativa, participación, liderazgo y trabajo en equipo.

Marco teórico

El marco teórico que fundamenta este Proyecto Pedagógico Investigativo proporcionará al lector un acercamiento a los paradigmas planteados por: Palacios con el modelo social de la discapacidad, los aportes hacia una nueva concepción de la discapacidad propuesta por Schalock y los aportes de la ecología del desarrollo humano de Bronfenbrenner. Más adelante, se encontrará la concepción de ambiente pedagógico complejo y para su sustento se proponen los aportes de Delgado actual coordinador del servicio AH de la UPN.

En un tercer momento se dialogará con la concepción de funciones ejecutivas desde la postura de varios autores entre ellos la doctora Céspedes y el psicoanalista Silva en su dialogo de funciones ejecutivas en el aula, entre otros autores que acompañaran la comprensión del trabajo y definición de las funciones ejecutivas. En un cuarto momento se encuentran los aportes de la categoría de juego a bordadas desde Vygotsky, Huizinga y Winnicott desde una mirada sociocultural y cognitiva para el desarrollo del concepto. En un quinto lugar se encuentra la teoría de situaciones didácticas propuesta por el matemático Brousseau.

Discapacidad

Para esta categoría se retoman los referentes del modelo social de la discapacidad de Palacios (2008), aportes sobre discapacidad de Schalock, Gardner y Bradley (2007) y los aportes de ecología del desarrollo del ser humano de Bronfenbrenner, (1987); ya que estos autores dialogan con las dinámicas de comprensión de la persona con discapacidad relacionándose al significado que realiza el ambiente pedagógico complejo de AH.

El concepto de discapacidad y concretamente su definición ha generado a lo largo de la historia numerosos debates, que ponen en dialogo cuestiones como la igualdad, la justicia social, la marginación y la participación en la sociedad. Las características que integran su origen van desde los tiempos del modelo prescindencia, el cual según Palacios (2008) la discapacidad se justificaba con bases religiosas y la consideraba como sujetos sin nada que aportar en la sociedad. Entonces los primeros orígenes a la discapacidad se generaron en aspectos religiosos, que integraban posturas como: discapacidad un castigo de dioses y padres portadores de pecados que ensuciaban el alma de sus hijos antes de nacer.

Ahora bien, dentro del modelo de prescindencia Palacios argumenta que, dentro de él, se desarrollan dos submodelos: el eugenésico y la marginación en los cuales ambos prescindien de la vida de la persona con discapacidad. Así, el primero (eugenésico) buscaba una solución que representaba la persecución a través de políticas eugenésicas (leyes biológicas de perfeccionamiento humano), mientras que el segundo (marginación) se desarrollaba entorno a aislar totalmente a las personas con discapacidad.

Un segundo modelo propuesto para entender un poco más la historia de la discapacidad es el modelo rehabilitador. En el que Palacios (2008) lo define a partir de dos características importantes: separación de la discapacidad en cuestiones religiosas y una nueva noción en cuanto a la participación de la persona con discapacidad dentro de la sociedad; donde está ya no era vista como inútil, sino como sujeto que puede aportar y participar en ella, mientras se sometan a rehabilitar o normalizar su discapacidad. En este modelo se busca la recuperación de la persona y deshacer la discapacidad, aquí la educación especial se convierte en una herramienta importante tomada desde los caminos de la recuperación o rehabilitación.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

El último modelo llamado modelo social de la discapacidad y en el cual comienza la relación con las dinámicas del ambiente pedagógico complejo de AH, se ubica en la historia alrededor de finales de la década de los años sesenta del siglo XX. Este modelo según Palacios (2008) comprende que las causas de origen de la discapacidad son sociales, separando tanto lo religioso como la rehabilitación e inicia el camino de comprender a la persona con discapacidad como sujeto con derechos.

Los impactos de este modelo social remarcan en que la persona con discapacidad, si tiene mucho que aportar y participar dentro de la sociedad, pero es la misma sociedad que debe aceptarlos tal cual son para que esta contribución hacia ella no siga suspendida y se pueda dar la inclusión. Lo que lleva al objetivo de rescatar las capacidades en vez de acentuar las carencias y el déficit. Conforme a dicha idea, las personas con discapacidad deben tener los mismos derechos y oportunidades que las personas sin discapacidad y desde luego su participación en la educación, en lo político, en lo social, en lo cultural, en lo ético y en lo religioso deben tornarse a ser inclusiva adaptando y ajustándose de acuerdo con las necesidades de esta población.

En este mismo sentido, la propuesta de Schalock hacia una nueva comprensión de la discapacidad nos permite dialogar junto con lo propuesto por Palacios en su modelo social de la discapacidad; lo cual referencia esa mirada que ocupa la persona con discapacidad dentro de AH, como resultante de la interacción entre el sujeto y su ambiente. Es así, como Schalock y otros (2007), definen que la discapacidad “más que un diagnóstico o una condición que corresponde al sujeto, lo argumenta desde las interacciones del sujeto con su ambiente” (p. 55); donde el sujeto a partir de esas interacciones logra potenciar posibilidades, autonomía y capacidades que le generen una mejor calidad de vida y participación en la sociedad. Esta comprensión de los sujetos en

relación con el ambiente promueve una visión distinta, donde el sujeto es visto como participante de una situación cambiante, más que víctima de ella.

Por su parte el autor Bronfenbrenner, (1987) menciona que “la relación entre la influencia que tiene el ambiente en el ser humano es desde la ecología del desarrollo humano.” (p. 25), así mismo el autor plantea que:

El sujeto se encuentra en el centro de varios sistemas ecológicos los cuales serían: Microsistema (primer entorno del sujeto – núcleo familiar); Mesosistema (relación con otros sistemas- colegio, universidad o ambientes donde interactúa el sujeto); Exosistema (ambientes más amplios como diversas religiones, medios de comunicación e instituciones a nivel público administrativos) y el Macrosistema (ambientes determinados por el estilo de vida del sujeto). (p. 25)

Teniendo en cuenta lo planteado por Bronfenbrenner, es importante reconocer la postura de este autor en este proyecto; ya que el sujeto con discapacidad dentro del ambiente pedagógico AH, no se define desde su diagnóstico o déficit, sino como ser social y cultural que se relaciona e interactúa en diversos sistemas como sujeto social, por lo tanto, el educador especial no debe desconocer ni separar en las intervenciones pedagógicas los sistemas en que el participante con discapacidad se desenvuelve. Por eso la importancia del trabajo en el ambiente a partir de la conformación de los equipos humanos (triada: participante, cuidador y docente en formación).

A partir de ello, los participantes de AH son protagonistas dentro de los diseños, planeaciones, ejecuciones y evaluaciones propuestas por los docentes en formación. Participando activamente y de acuerdo a las distintas formas de ser y estar en el mundo; reconociendo sus habilidades y potencialidades, para provocar e incentivar en su círculo social una perspectiva de vida en caminata hacia los propósitos del ambiente pedagógico complejo AH, los cuales son auto-determinación, interdependencia y participación.

Ambiente pedagógico complejo de Aula Húmeda

En este apartado se realiza un acercamiento al concepto de ambiente pedagógico complejo que se desarrolla en AH, para ello se ha tomado como autor al docente Eduardo Delgado Polo², ya que es el más pertinente para este acercamiento. Delgado E. , (2018) comienza explicando el ambiente a partir de un texto de Tao Te King del siglo VI a. de C. en China del maestro Lao- Tsé:

Treinta radios de la rueda rodean el eje, del vacío depende el movimiento del carro. Se recoge barro y se moldea, del vacío depende la utilidad de la vasija. Se instalan puertas y ventanas, para la habitación, pero del vacío interior depende la utilidad. Por ello, lo que es sirve de posesión, lo que no es sirve de obra. Tomado del “El vacío de Lao- Tsé. Tao Te King”. (p. 1)

La explicación que representa el texto anterior de Lao- Tsé; Delgado (2018) lo expresa como “el desarrollo de dos aspectos fundamentales a tener en cuenta en el ambiente pedagógico complejo AH: la estructura y la función.” (p. 1). Donde la primera hace parte de la segunda como lo que es, (estructura- piscina) sirve de posesión, lo que no es (función, dinámica) sirve de obra. Este ambiente pedagógico complejo ubica a los sujetos siempre en relación con el ambiente, pero también a la inversa. Por otro lado, los tres aspectos que conforman el constructo APC se definirán a partir de la concepción de sistema. Estos aspectos son: ambiente, lo pedagógico y la complejidad.

Ahora bien, la concepción de sistema relacionada al ambiente. Bertalanffy (1989), lo denomina “ecosistema comprendiendo entonces al sistema desde el conjunto de elementos que interactúan permanentemente y que pueden ser abiertos, cerrados, abstractos, etc.” (p. 120). Las estructuras del sistema se desarrollan a partir de un límite,

² Docente de Planta Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Investigador principal del proyecto “Aula Húmeda: ambiente pedagógico complejo para el desarrollo integral de personas en situación de discapacidad” Doctor en educación, DIE-UPN.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

el cual representa la interface donde es posible el intercambio de información a través de los flujos de diferentes naturalezas. La noción de flujos dentro del sistema se relaciona a los aspectos funcionales que se intercambian en la interface del límite del sistema.

Por otra parte, se retoman los planteamientos de Bronfenbrenner, (1987) aborda el concepto sistema relacionándolo con los seres vivos, es decir para él, “los sujetos son sistemas vivos y abiertos que desarrollan intercambios dinámicos entre su interior (pensamientos y experiencias) y el ambiente al cual se expone.” (p. 31) Así, la concepción de ambiente implica la relación sistema-entorno. El autor plantea, además varios sistemas ecológicos colocando al sujeto en el centro de cada uno de ellos (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema), por lo que se hace necesario reconocer desde el ambiente pedagógico complejo al participante desde todos los sistemas en los que se desenvuelven.

A continuación, se definirán cada uno de ellos:

- **Microsistema:** Es el primer entorno del sujeto acá encontramos el núcleo familiar, personas con la que el sujeto crece y se va formando.
- **Mesosistema:** Donde se evidencia la relación que existe entre sistemas, es decir lugares donde se logre interactuar con ellos y los miembros del microsistema como el colegio, universidad, el centro comercial, etc.
- **Exosistema:** Incluye ambientes más amplios en donde el sujeto no necesariamente está activo, es decir encontramos instituciones a nivel público administrativo, como el sistema educativo, las diversas religiones, los medios de comunicación, las instituciones recreativas y organismos de seguridad como entidades del gobierno, la policía, los bomberos y hospitales.
- **Macrosistema:** Dentro de este sistema encontramos ambiente determinado por el estilo de vida que adquiere cada sujeto, es decir la cultura, creencia religiosa y

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

hasta factores donde el sujeto no es del todo activo como el manejo político del país.

Todos estos sistemas están relacionados entre sí y no podrían desarrollarse uno sin el otro y lo que permite esta relación es el sujeto y las experiencias que adquiere de cada uno de ellos. Por su puesto, en ello también participan a partir de las interacciones los tres aspectos del constructo del APC (ambiente, lo pedagógico y la complejidad).

Ahora, ¿Qué es un ambiente pedagógico complejo (APC)? de acuerdo con la definición de Delgado (2014), parte de la idea de un espacio que posibilite la modificación en las prácticas, donde el sujeto (personas con discapacidad) pueda desarrollar sus potencialidades en relación con el medio acuático, siendo este medio interactivo y flexible en cambios que reflejan diversas combinaciones culturales y de interacciones. Donde se respetan cada ritmo de aprendizaje, mediante la construcción de rutas de trabajo que se establecen dentro del ambiente pedagógico complejo y que se reflejan en una serie de momentos con fines pedagógicos, que tratan de identificar particularidades de cada participante del programa.

Este ambiente pedagógico complejo Delgado (2014), aclara que dentro de él se realizan intervenciones a través de “su enfoque pedagógico – ecológico que se desarrolla por medio del trabajo en el agua, generando nuevas alternativas de participación e inclusión que involucran las características personales y las necesidades propias de cada participante, con discapacidad.” (p. 12)

Se constituye a partir de 9 principios que surgieron de procesos de sistematización de las experiencias que se dieron por parte de un equipo de docentes que asistían a Aula Húmeda, entre ellos el maestro Delgado. Estos principios resaltan que este diseño de ambiente se centra en promover desde lo acuático el desarrollo integral de las personas con discapacidad y reitera los aportes de Schalock y otros (2007) donde la comprensión de

la discapacidad la relaciona más allá de la carencia y el diagnóstico, sino desde el resultado de la interacción entre el sujeto y el ambiente.

A continuación, se abordarán los 9 principios del ambiente pedagógico complejo en Aula Húmeda citados por Delgado (2018):

1. Ambiente pedagógico complejo: Propuesta conceptual y metodológica para enseñar y promover el desarrollo y la participación de persona con distinta forma de ser y estar en el mundo.
2. Dependencia Vs Independencia: Interdependencia. Fomenta el control de los propios procesos, rigiéndose de la autonomía de los sujetos y de apoyos que no lo limitan, permitiéndole aceptar las ayudas cuando sean necesarias.
3. Sujeto- ambiente: Ambiente complejo. El desarrollo del sujeto en un ambiente acuático permite que se crean relaciones fundamentales entre el trabajo de interacción social, comunicativo y cognitivo por medio del juego, como fundamental estrategia pedagógica.
4. Equipos humanos: Se construyen procesos de aprendizaje y enseñanza gracias a las relaciones entre las triadas (Participante, docente y cuidador) el cual promueve el apoyo, la participación y la autonomía, convirtiéndose en pilares para la construcción de los sujetos.
5. Aula Húmeda como proceso formativo: Contexto que genera espacios de aprendizaje, cooperación, reflexión y análisis de diversas situaciones los cuales fortalecen competencias laborales e investigativas, ya que se lleva una relación entre lo teórico y lo práctico.
6. Cuerpo, territorio y potencia: Sujeto participe en cada proceso, reconociendo sus particularidades y necesidades, avanzando integralmente en cada dimensión.

7. De lo terapéutico a lo pedagógico: Fortalece en las participantes habilidades para fomentar el trabajo en equipo, la autonomía y el auto concepto, partiendo de un ambiente no convencional, dejando las experiencias terapéuticas para otras instituciones.
8. El desempeño en el agua no es lo mismo que nadar: Ambiente pertinente para que los sujetos se desenvuelvan independientemente y fortalezcan habilidades.
9. Los procesos en la base de conceptos: Este ambiente se caracteriza por la formación de sujetos, partiendo de habilidades sociales, donde se llega a conceptos desde los procesos.

Al ser un escenario con doble finalidad formativa como lo resaltan los principios anteriores, a saber, del desarrollo de la persona con discapacidad y formación del docente, se desarrollan a partir de esa integración de experiencias una secuencia de trabajo en el ambiente, los cuales se presentarán a continuación como los momentos de Aula Húmeda, Delgado (2018):

1. Interdependencia: Este momento se lleva a cabo en el vestier de la piscina y busca potenciar habilidades básicas como el cambio de ropa, rutinas de auto-cuidado y conocimiento del propio cuerpo, su objetivo se basa en la fomentación de las actividades para el incremento del desarrollo al interior de la relación de ayuda mutua.
2. Asamblea: Está orientado a fortalecer habilidades de grupo tales como: la expresión, la comunicación y la adaptabilidad al ambiente, mediante actividades que apoyen las particularidades de cada participante, construyendo procesos pedagógicos que los vinculen a los objetivos que se quieren lograr como grupo, mediante juegos o dinámicas que le

ofrezcan la pertinente información para adaptarse a los distintos estímulos del medio.

3. Borde de piscina: Este tercer momento se realiza dentro de la piscina comenzando con ejercicios de control respiratorio, para pasar a flotación y desplazamiento. Aquí los procesos se adaptan a las características de los participantes.
4. Juego: Este momento busca la exploración más activa del medio en situaciones propuestas por los participantes hacia la construcción de nuevas estrategias y formas de actuar en el agua; aquí también se evidencia el trabajo en la zona de desarrollo próximo y el trabajo con los cuidadores en una propuesta de grupo.
5. Consolidación: Este último momento propone, a través de la relajación y la comunicación la afirmación de lo construido en el ambiente, es decir la comunicación en este último momento sigue siendo fundamental, para lograr el ejercicio de cierre de experiencia y aprendizaje del día.

Funciones ejecutivas.

A continuación, se expondrá el término funciones ejecutivas, su importancia en el desarrollo integral del ser humano, algunos autores que la representan y la relación con las personas con discapacidad. Desde la antropología neuro evolutiva, definida por Grignon (1993) como “la ciencia del hombre por excelencia” “se ha contribuido al estudio del comportamiento humano, como al análisis de su evolución a lo largo del tiempo. Así, desde hace 150.000 años” (p. 32) las funciones ejecutivas, se relacionaban con la obtención de poder de un rol dominante como medio de subsistir y relacionarse con otros.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

Desde entonces, las funciones ejecutivas se comienzan a observar desde el plano de la corteza frontal donde su aplicación se relaciona con las habilidades cognitivas que tienen por objeto la adaptación de la persona a situaciones nuevas y cambiantes y que, por tanto, van más allá de conductas habituales y automáticas.

Para Ardila y Ostrosky-Solís (2008) las Funciones Ejecutivas hacen referencia a la forma en que el sujeto se autorregula de forma consiente para llegar a una meta establecida. Por su parte, según Sastre-Riba (2008) Se puede desarrollar y afianzar con el entrenamiento de un conjunto de funciones u operaciones mentales determinadas que controlan y organizan los procesos cognitivos. Igualmente, según Wuth (2009), es fundamental destacar que las funciones ejecutivas “contienen un gran factor biológico, que está respaldado por los estudios de las neurociencias y, por otro lado, su desarrollo y estimulación se encuentra totalmente vinculado con los factores externos del medio en que se desenvuelven de forma interactiva.” (p. 23)

Las funciones ejecutivas según Céspedes y Silva (2015) son diez: “control inhibitorio, atención, memoria de trabajo, flexibilidad, organización y planificación, monitoreo, iniciativa, persistencia, autocontrol cognitivo y cognición social.” (p. 8) Cada una de ellas actúa de manera fundamental para el desarrollo de otra y contribuyen a la planificación, monitoreo y evaluación del desempeño en la resolución de problemas, manteniendo el foco de atención en la tarea asignada.

A continuación, se definen brevemente las 10 funciones ejecutivas propuestas por Céspedes y Silva (2015):

Control inhibitorio: “Refiere a tareas que requieren la solución de problemas, que a la vez implican guiar o regular las acciones.” (p. 19) Además, es la disposición que tiene el sujeto para retener información importante y eliminar la que no lo es, y así mismo manejar las emociones.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

Atención: Es la inclinación que presenta el sujeto por alguna situación o actividad particular. Permitiendo que los estímulos internos y externos coloquen énfasis solamente en los detalles importantes para alcanzar su meta y lograrán reducir los detalles que interfieran en el logro de sus objetivos trabajando de manera ejecutiva.

Memoria de trabajo: Es la capacidad de guardar y almacenar información de los estímulos adquiridos en los contextos en el que se desenvuelve el sujeto, con el propósito de retenerla para luego utilizarla cuando el estímulo no se encuentra presente.

Flexibilidad: Es la habilidad de tolerar y aceptar las variantes y de cambiar de foco atencional a otro alternando sus maniobras. Surge como respuesta a estímulos nuevos y facilita la creatividad del pensamiento divergente.

Organización y planificación: Es la función ejecutiva encargada del ordenamiento y categorización de la información en relación al entorno. Además, conlleva a la categorización de ideas, por ende, a la capacidad de establecer con claridad las acciones a seguir para cumplir con la finalidad de un propósito.

Monitoreo: “Es la capacidad para supervisar la conducta que se lleva a cabo y asegurarse de cumplir el plan de acción preparado, es decir es el control que se hace de principio a fin de una actividad.” (p. 21)

Iniciativa: “Es la decisión autónoma que nos permite emprender alguna acción o actividad, esta acción no debe verse forzada a realizar, sino, que más bien, la acción de querer realizarla debe producirle al sujeto satisfacción y placer.” (p. 21)

Persistencia: “Es la capacidad que se tiene de mantenerse en algo, aun si hay problemas; es decir los autores comprenden esta función como el control persistente que se lleva a cabo de inicio a fin en una actividad.” (p. 21)

Autocontrol cognitivo: “Capacidad del sujeto para eliminar y controlar los contenidos que interrumpen sus acciones y decisiones, bloqueando las interferencias en

la ejecución de los procesos cognitivos y emocionales” (p. 22); es decir es el control que tiene el sujeto sobre la conexión de sus respuestas cognitivas y sus acciones.

Cognición social: “La cognición social implica el establecer una relación con un otro, tomando en cuenta sus expresiones verbales, gestuales y corporales, comprender sus opiniones y puntos de vista. Implica el empatizar y establecer una relación con otro.” (p. 22)

Para el caso de la población con discapacidad de acuerdo con Bodimeade, Whittingham, Lloyd y Boyd (2013), citados por Molano (2015), las funciones se ven alteradas, siendo reflejadas en su corporalidad, sensaciones y conexiones con el mundo que lo rodea. Uno de los aspectos fundamentales en el desarrollo de las personas con discapacidad lo constituye la dificultad para lograr grandes niveles de independencia y de actuación propia por parte del sujeto. En muchos casos, la relación con el medio se potencia o dificulta de acuerdo con el actuar del sujeto y a la forma en como gestiona esas relaciones con el ambiente.

Además, Molano (2015) citando a (Gioia, Isquith, Guy, & Kenworthy, 2000; Lezak, Howieson, & Loring 2004; Yeates et al., 2012), hacen mención a la importancia para el funcionamiento cognitivo general, en las respuestas emocionales, la activación de comportamientos y las habilidades sociales. En el mismo orden de ideas, según Pérez (2007) para el autor Vygostky mencionó que:

La cultura contribuye de manera decisiva a moldear el desarrollo cognoscitivo, es decir el ir madurando y aprendiendo a utilizar las herramientas del pensamiento que su cultura aprecia. No existen patrones universales del desarrollo, pues las culturas dan prioridad a distintas clases de herramientas, de habilidades intelectuales y de convenciones sociales”. (p. 6)

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

El estudio de las funciones ejecutivas desde una perspectiva del desarrollo cobra especial relevancia según Serrano (2000), “Vygostsky, El entorno social influye en la cognición y el cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente.” (p. 45). En tal caso el autor inicial propone que se debe dar sentido a los diferentes estímulos presentados al sujeto, para que de esta forma sean significativos y los use en su cotidianidad y en la relación con el otro.

Por último, en este apartado se integran las funciones propuestas para trabajar en este proyecto pedagógico, las cuales se encuentran dentro de las 10 clasificaciones de Céspedes y Silva (2015) y en lo argumentado en el apartado de la justificación de la propuesta. Donde se pretende trabajar a partir de tres de ellas, las cuales, a partir de las dinámicas de observación hacia los participantes, de las actividades implementadas dentro del ambiente y de las relaciones que comparten con los propósitos del APC (interdependencia, autodeterminación y participación) se destacaron las siguientes:

- Iniciativa.
- Atención.
- Persistencia.

El diagrama que se expone a continuación representa las tres funciones ejecutivas a trabajar en los participantes de AH, ya que parten de la comprensión de la experiencia de los participantes expresada en el saber producido, que enriquece a su vez al saber pedagógico relacionado con el ambiente y los sujetos



Ilustración 2: Funciones ejecutivas a desarrollar en los participantes de AH.

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)

Juego

La revisión teórica que se realizó para la producción pedagógica de la propuesta investigativa arrojó cuatro categorías de juego que se asumirán en el presente trabajo, estas son: juego, juego y funciones ejecutivas, juego y discapacidad, juego en el agua y, por último, juego didáctico.

Aunque existen muchas teorías y tipos de jugos para desarrollar el presente trabajo pedagógico investigativo, retomamos a Winnicott y su teoría de juego libre, a través de la cual el sujeto transforma su realidad interna o representaciones simbólicas en el momento mismo en el que juega. De igual forma se tendrán en cuenta los aportes de Vygotsky, Sensevy, Rios, entre otros autores que serán relevantes para tomar en cuenta en el desarrollo de ella.

La concepción de juego para Winnicott (1993) es “una experiencia que le permite al sujeto crear e imaginar siempre y cuando se dé en un espacio y tiempo determinado.”

(p. 12). El autor asume el juego como un elemento fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje y como forma básica de vida, donde el sujeto pasa de lo objetivo a lo simbólico logrando representar su realidad a través de su experiencia directa con él. Además, la actividad mental que se produce mediante el juego es continua, por eso el juego implica creatividad, imaginación y exploración. Lo que lleva al autor a asumir el juego como el componente fundamental de los procesos cognitivos, de las construcciones del mundo y de las transformaciones de su propia realidad.

La teoría Winnicott (1993), entiende el juego como esa acción que logra también desarrollar una zona neutra llamado tercer espacio o zona de realidad, la cual se encuentra en una relación íntima con las dinámicas que componen el ambiente pedagógico complejo de AH; ya que las perspectivas del encuentro las interacciones y las posibilidades que se plantean dentro del ambiente, permiten la posibilidad de la existencia del encuentro, de la construcción a otros discursos y de las representaciones distintas de las propias.

En el mismo orden de ideas, Winnicott, (1994) citado por Delgado, (2018) se refiere a esta zona como “ese lugar simbólico donde a partir de las construcciones de una realidad interna y una realidad externa, siendo la primera la interna (propia) y la segunda la exterior (a fuera) permiten que en esta tercera zona las representaciones” (p. 20) y significados se encuentren a medio camino entre la primera (subjetiva) y la segunda (objetiva), lo que convierte a esta tercera zona no es estática, sino más bien dinámica; ya que permanentemente se encuentra construyéndose, transformándose, dando lugar a que otras representaciones se construyan. Además, en esta tercera zona el autor expone que en ella no se elimina ninguna perspectiva, pero que tampoco se generalizan.

Ahora bien, en la investigación presentada por Ortega (2002), se cita a Vygotskyi, (1933) donde se afirma el juego como:

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

Un factor básico del desarrollo, un contexto específico de interacción en el que las formas de comunicación y de acción entre iguales se convierten en estructuras flexibles e integradoras que dan lugar a procesos naturales de adquisición de habilidades específicas y conocimientos concretos referidos a los ámbitos de los temas que se representan en el juego y a los recursos psicológicos que se despliegan en el mismo. (p. 160).

Por lo que esta definición también comparte las características de Winnicott y a la vez se acerca a las dinámicas que se realizan dentro del ambiente pedagógico complejo de AH. Otro aporte a esta concepción de juego la expone el Ministerio de Educación Nacional, (2014) en el documento de "juego en la educación inicial". Donde sigue la misma línea de Winnicott (1993) expresando el juego desde el punto de vista social que refleja la cultura, la sociedad y las representaciones que construyen el desarrollo de un contexto. El juego a partir de la realidad de cada sujeto le brinda la posibilidad a partir de la acción de participar, de desarrollar capacidades, de asombrarse y de crear estrategias a partir de las situaciones que el ambiente le proporciona.

Así, dentro de esta concepción, el juego no se puede pensar encasillarlo en parámetros distintos a el mismo. Pues se estaría traicionando su esencia como actividad autorreguladora y voluntaria, como lo afirma Bruner (1995): "el juego que está controlado por el propio jugador, le proporciona a este la primera y más importante oportunidad de pensar, de hablar e incluso de ser el mismo" (p.219). Lo que llevaría a señalar los tipos de juegos según la actividad rectora de su funcionalidad:

- Juego con su cuerpo: comunica con su cuerpo unas maneras particulares de ser, de existir y de entender el mundo.
- Juegan explorando: la exploración es un proceso que destaca dentro del juego. De esta manera se conoce el entorno, a los sujetos los objetos que participan en él.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

- Juegan imitando y simbolizando: proceso por el cual se llega a conocer a fondo ciertos fenómenos de la vida cotidiana.
- Juegan construyendo: Se representa a través de las distintas edades, pues desde la manipulación, a la planeación, elaboración, combinación y nominaciones de las construcciones.
- Juegan desde la tradición: A partir de testimonios de historias culturales.

Siguiendo con esta misma línea, las teorías de juego que se relacionan a los objetivos del proyecto pedagógico se desarrollan durante el siglo XX y son dos. Estas teorías son:

Teoría de Juego libre de Winnicott (1993), se presentó al inicio de esta categoría de juego. En el que el autor argumenta que el sujeto transforma su realidad interna o representaciones simbólicas en el momento mismo en el que juega y donde comparte la idea de una tercera zona igual que el autor Vigotsky, (1997).

Teoría Sociohistórica, que propone un trabajo desde la zona de desarrollo próximo (ZDP) la cual hace referencia Vigotsky, (1997) “la diferencia entre lo que el niño es capaz de alcanzar por su cuenta y lo que es capaz de conseguir con ayuda del instructor” (p. 445). Es la diferencia entre lo que el niño puede hacer por sí solo y lo que puede hacer con ayuda de un adulto. El juego dentro de esta teoría le proporciona al proyecto una mirada desde ese factor básico del desarrollo. Al mismo tiempo considera el juego como una acción espontánea del sujeto con un gran valor socializador, ya que a través del juego se aprende a conocer sus límites y capacidades, así como las normas sociales.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente resulta importante preguntarse ¿cómo se relaciona el juego, las funciones ejecutivas y la persona con discapacidad? Según Ponce (2014) “La relación se desarrolla desde el impacto positivo que genera la acción de jugar y que a partir de esa acción se potencian y se adquieren habilidades para

la vida como: la interacción cultural, habilidades comunicativas, toma de decisiones, etc.” (p. 27), así como también el pensamiento creativo, desarrollo de destrezas cognitivas, sociales, emocionales y motoras.

Por otra parte, una característica del juego que influye positivamente en la formación de las funciones ejecutivas es la presencia de la regla según. Stein, Migdalek, y Sarlé (2012), “En los juegos la regulación de la situación y de la propia acción se ve condicionada por las reglas que el juego impone a las que el niño debe someterse para jugar” (p. 57). Por su parte Sarlé y Abad (2016) expresan que “Al mismo tiempo, la estructura que subyace a cada juego pone al niño en situación de anticipar el contenido y el modo en que va a jugar”. (p. 20), esto es un aporte valioso para que el niño desarrolle la capacidad de establecer objetivos y orientar su actividad a metas.

En el mismo orden de ideas, según González y Solovieva (2017) para Vygotsky “una de las formas de intervención por excelencia es el juego, debido al impacto en el desarrollo psicológico desde la infancia, como la imaginación, la conducta voluntaria, la creatividad, la iniciativa, la reflexión, la autorregulación emocional y la función simbólica”. (p.130). Por otra parte, las relaciones sociales y el entorno cultural son de gran importancia debido a que influyen en el proceso de desarrollo. Tal como menciona Vygotsky (1996) “Al inicio de cada periodo de edad la relación que se establece entre el sujeto y el entorno que le rodea, sobre todo el social, es totalmente peculiar, específica, única e irrepetible para esa edad” (p. 164).

Primero se establecen las relaciones del niño con su entorno, posteriormente surgen las formaciones psicológicas nuevas que modifican la personalidad del niño. Lo que lleva a reconocer la importancia que tiene para el Ambiente pedagógico de AH el juego en el medio acuático, ya que es justamente donde se desarrolla la propuesta pedagógica. Para esta relación entre el juego y el agua se toma como referencia los

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

autores Moreno y Medrano (1995) donde hablan de esta relación a partir del texto “Trabajos lúdicos en el agua, actividades acuáticas recreativas”, en el exponen la importancia de las actividades acuáticas recreativas (AAR).

Por lo que esta relación entre juego y agua dan paso a nuevos estímulos innovadores que generen nuevas experiencias y potencialidades en el desarrollo del sujeto. Para ello es necesario examinar los recursos motivadores que son las personas que guían o dirigen la actividad, el ambiente o el medio que es el agua y los recursos que se emplean para esta. Aquí se relaciona justamente con los procesos del juego en AH, donde no se puede dejar de lado que siempre debe centrarse en el sujeto y en mejora de su calidad de vida.

Así, esta categoría de juego se desarrolla de forma consiente en el Ambiente Pedagógico Complejo AH; ya que la interacción con el medio se da a través del juego, de manera que el sujeto siga diferentes formas de exploración y solución de retos, así como ponga en práctica un abanico amplio de opciones en su rol de protagonista y transformador del ambiente a través de la relación con este. Por lo tanto, las personas con discapacidad también tienen derecho a participar en los constructos y aportes que ofrece el juego, en este sentido nos apoyamos de Ríos, Blanco, Bonany y Carol (2004) el cual propone que “el juego es un derecho que no debe excluirse al sujeto con discapacidad, sino que este también puede participar activamente y de construir todos aquellos dispositivos que le permitan asimilar su realidad.” (p. 35). Además, el autor propone que el educador debe pensar en las adaptaciones que se deben hacer en cuanto al material y la didáctica.

Juego didáctico

El modelo que representa el juego didáctico trata de enfatizar tanto en aspectos afectivos (interés por el juego), como en la postura que deben tener los jugadores al momento de ejecutar la acción dentro él. Es decir que, si se trata de caracterizar la acción didáctica como un juego, Brousseau (1999) trata de describirlo a partir de “dos posturas de acción dentro del juego: A y B. Estas dos posturas representan entonces dentro del ambiente complejo AH, un significado importante; ya que la acción de A y B estaría representada por el rol que cada participante cumplirá dentro de las actividades de juegos que se proponen en sentido de las funciones de Iniciativa, atención y persistencia.

Para entender un poco más lo dicho anteriormente el autor propone el siguiente ejemplo: Sensevy (2007) “Para ganar en el juego, el jugador A debe producir ciertas estrategias. Debe producir estas estrategias con su propio movimiento. B acompaña A en este juego. B gana cuando A gana, es decir cuando ha producido las estrategias ganadoras, (razonablemente), propio motu (propio movimiento).” (p. 11)

Lo anterior representa una de las características del juego didáctico puesto que el autor lo propone como: Rickenrñann (2001), citado por Sensevy, (2007) “Es orgánicamente un juego cooperativo”, ya que dentro de esta propuesta pedagógica el asunto de potenciar funciones ejecutivas no solo requiere de aspectos individuales; sino que también deben relacionarse con aspectos grupales o de orden cooperativos. Pues A, no puede realizar su acción dentro del juego, sin observar bien la postura de B y el jugador B no puede realizar su acción sin tener en cuenta lo que planea A.

Ahora bien, desde las distintas formas de participar dentro del juego didáctico el autor Sensevy, (2007), muestra la importancia de las situaciones que se desarrollan a partir de la acción al jugar dentro de él, las cuales hacen que los jugadores generen estrategias que los ayuden a cumplir o finalizar la meta. Lo que hace que el juego

didáctico favorezca la propuesta debido a la utilización del lenguaje verbal para orientar la conducta del niño o adulto, de esta manera Stein et al (2012) expresan que “los enunciados que configuran el discurso instruccional constituyen una forma de enunciados directivos, cuya finalidad es regular la acción del destinatario” (p. 58). De esta manera el educador especial tomará el rol de quien por medio del lenguaje regula las acciones dándole las instrucciones del juego y organizando su atención. Stein et al (2012) “Luego, el pequeño comienza a darse órdenes a sí mismo en forma de lenguaje externo y posteriormente como lenguaje interno” (p. 57). Esto le posibilita al participante para empezar a tener un control de la actividad.

Por otra parte, Chacón (2008) propone los objetivos que debe tener un juego didáctico:

¿Qué objetivos persigue un juego didáctico? Un juego didáctico debería contar con una serie de objetivos que le permitirán al docente establecer las metas que se desean lograr con los estudiantes, entre los objetivos se pueden mencionar: plantear un problema que deberá resolverse en un nivel de comprensión que implique ciertos grados de dificultad. Afianzar de manera atractiva los conceptos, procedimientos y actitudes contempladas en el programa. Ofrecer un medio para trabajar en equipo de una manera agradable y satisfactoria. Reforzar habilidades que necesitará más adelante el estudiante”. (p. 32)

Para concluir con este apartado el juego didáctico teniendo en cuenta las sucesiones de las jugadas que lo conforman, el estudiante o participante se enfrena a él reconociendo y manejando el medio el cual se comporta como antagonista, exigiéndole la producción de estrategias que le llevan a resolver el “problema”, lo que más tarde sólo podrá tomar sentido en los jugadores, si lo aprendido se logra aplicar en otras situaciones de la vida diaria.

Teoría de situaciones didácticas.

En este último apartado del marco teórico hace referencia a la teoría de situaciones didácticas Brousseau (1999) en la cual propone un “modelo pensado para la enseñanza como proceso para la producción de los conocimientos matemáticos en el ámbito educativo.” (p. 8). A pesar de que esta teoría fue diseñada para el área de las matemáticas, dentro de esta propuesta se propone abordarla desde las construcciones metodológicas y pragmáticas que abarca a partir de su propuesta de enseñanza.

Para los años 70 de acuerdo con el autor Salinas-Muñoz (2010) “las situaciones didácticas eran vistas como esas situaciones que servían para enseñar sin tener en cuenta el rol del docente, en cambio para el tiempo actual las situaciones didácticas se comprenden como ese todo que comprende el entorno del estudiante” (p. 7), incluyendo al docente y el sistema educativo. De este modo según lo expuesto por Brousseau (2007) citado por Salinas-Muñoz (2010)

Se entiende por Situación a un modelo de interacción de un sujeto con cierto medio que determina un conocimiento dado. La palabra Situación sirve para describir tanto el conjunto de condiciones que enmarcan una acción, y/o como uno de los modelos que sirven para estudiarla. (p. 7)

Una vez definido el concepto de situación didáctica se explicará brevemente la estructura de la teoría de situaciones didácticas la cual sería:

1. Modelización de las situaciones en didáctica.
2. Teoría de las situaciones didácticas.
3. Las situaciones didácticas.

De esta forma, el primer componente hace énfasis en la “Modelización de las situaciones en didáctica” este primer componente el autor Salinas-Muñoz (2010) la representa como ese proceso que contempla diversas situaciones didácticas, tales como:

- Situación de acción: Corresponde a una situación típica de acción, es decir los participantes toman decisiones, proponen, aprecian el estado del juego y de su rol en él.
- Situación de formulación: Se representa en dos momentos donde: a) El representante del equipo está en el frente y juega, y b) Cuando el equipo discute. En ambos casos el participante siendo líder o no debe comunicar la estrategia que propone, es decir el fuerte aquí es comunicar ya sea de forma corporal, visual, de palabra o rítmica como si fuera una representación de código entre ellos.
- Situación de validación: En el tercer momento cada equipo o sujeto elabora y luego propone. Aquí el participante no solo comunica, sino que también tiene que afirmar que lo que dice es verdadero; es decir presentar una demostración.
- Situación de Institucionalización: Es un asunto de orden metadidáctico, se configura a partir de procesos de reflexión que el docente hace sobre procesos generados por los estudiantes en torno a una búsqueda de conocimiento.

Dentro de este primer componente Brousseau (2007), citado por Salinas Muñoz (2010) plantea los tipos de situaciones didácticas que se pueden configurar:

1. Situación adidáctica: es la situación donde el estudiante acepta el problema como suyo y produce una respuesta.
2. Situación fundamental: Cada conocimiento que se posee al menos tiene una situación que la caracteriza y la diferencia.
3. Situación didáctica: Situación o problema elegido por el docente, el cual involucra al mismo en un juego con el sistema de interacciones del estudiante y con medio.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

El segundo componente es La Teoría de Situaciones Didácticas en la cual gira en torno al contrato didáctico. Desde el estudio teórico del contrato didáctico el autor pretende describir las generalidades de los contratos de enseñanza, basados en las construcciones que se desarrollan con la finalidad de configurar un contrato de educación.

Ahora bien, qué es un contrato didáctico y cómo se representaría dentro de la propuesta. Para Brousseau (1980) citado por Sarrazy y Bemard (1996) el contrato didáctico lo concibió como: "El conjunto de comportamientos (específicos de los conocimientos enseñados) del maestro que son esperados por el alumno y el conjunto de comportamientos del alumno que son esperados por el maestro" (p. 86). Lo que entonces reflejaría dentro de la propuesta que las acciones de los docentes estarían relacionadas con las acciones que se pretenden esperar de los participantes desde las distintas situaciones que se generen a partir del juego.

El último componente son las situaciones didácticas: componentes y estrategias. El cual gira en torno a los componentes y estrategias de las situaciones didácticas, el autor en una primera instancia aborda como componentes: La devolución y la institucionalización. La Devolución entendida según Sarrazy y Bemard (1996) como "el acto por el cual el docente hace que el alumno acepte la responsabilidad de una situación de aprendizaje (adidáctico) o de un problema y acepta el mismo las consecuencias de esta transferencia". (p. 87) y la Institucionalización se da tanto en una situación de acción – cuando se reconoce el valor de un procedimiento que va a convertirse en un medio de referencia – como en una situación de formulación.

En una segunda instancia, aborda las Estrategias didácticas que tienen lugar en relación con el saber - haciendo donde estas estrategias depositan su responsabilidad, en uno de los elementos de la situación didáctica: profesor, alumno y medio. Por último aquí entrarían las funciones docentes las cuales comparten los procesos pedagógicos llevados

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

a cabo en el APC - Aula Húmeda, estas funciones serían: según Brousseau (1999) citado por Delgado (2018) “Definición (medio didáctico, reglas, saberes); Devolución (entregar responsabilidad al estudiante, aceptar sus aportes); Regulación (como ajuste del sistema de expectativas y construcciones mutuas, con relación a los objetivos de la actividad)” (p. 15) igualmente “la Institucionalización (valorización con respecto a los contenidos de las construcciones de los estudiantes)” (p. 15).

A partir del recorrido teórico realizado anteriormente se retoma, dentro de las construcciones de interacción del Ambiente pedagógico complejo AH, la construcción de la representación de la discapacidad dentro de, la cual se pretende trabajar desde las potencias y habilidades de ese sujeto (participate) y no desde su déficit, reconociendo de igual manera su importancia como agente social de derecho dentro de la propuesta pedagógica, de la cual acompaña el constructo del concepto de juego, invitando también asimilarlo como proceso pedagógico que lograría enriquecer la potencialización de las funciones ejecutivas; y es que el juego entonces visto desde esa mirada permitirá también hacer uso de la teoría de las situaciones didácticas, desde el reconocimiento del comportamiento de los participantes como revelación del funcionamiento del medio, considerado como sistema. Este modelo de interacción (situaciones didácticas) permitirá el desarrollo del proceso y de los objetivos planteados dentro de la propuesta, ya que, desde la interacción del sujeto con el medio, le permitirá un conocimiento dado, como acción del que este dispone y participa.

Marco metodológico

El presente proyecto pedagógico investigativo se plantea desde el paradigma Histórico- Hermenéutico, con un enfoque Cualitativo en el marco de un diseño de Investigación- Acción los cuales ayudaron a orientar la metodología en el proceso de la propuesta pedagógica en el APC de AH de la Universidad Pedagógica Nacional.

Partiendo de las características encontradas en el Ambiente Pedagógico Complejo de Aula Húmeda, se propone trabajar este proyecto pedagógico investigativo desde la Línea de Investigación de Artes y Lenguajes de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, ya que beneficia la adquisición del saber pedagógico-investigativo, desde una visión humanista y creativa que sitúa como centro de transformación de las culturas y del conocimiento al ser humano, invitando a rescatar e interiorizar el sentido de la educación. Permitiendo que los constructos de la educación también se logren ver mediante procesos que reúnan diferentes elementos de sus propias experiencias.

La línea de artes y lenguajes será fundamental, ya que acoge al APC- AH, debido a unos de sus propósitos romper los modelos y espacios tradicionales de aprendizaje con un sentido de querer proponer en la educación ambientes que generen espacios de reflexión; donde lo teórico- práctico se vuelva más accesible e incluyente. Es así, como a partir de las necesidades reales de los participantes con discapacidad, se pretende trabajar con una de sus categorías inmersas en la línea investigativa el juego, como la medula que transversa las artes y de manera significativa en los trabajos de procesos cognitivos, perceptivos y motrices en APC - AH. Permitiendo una exploración e interacción con el entorno, al igual que desarrollar habilidades cognitivas, comunicativas y el trabajo grupal.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

Teniendo en cuenta, la importancia de esta categoría dentro de la línea investigativa y de AH, se propone el juego y relacionarlo al entorno (agua), como escenario propio que se encuentra inmerso en cada individuo y de forma innata en todas las actividades del transcurso de la vida, pues este permite la exploración del mundo y el reconocimiento de sí mismo. Esta categoría de juego permite a los docentes en formación ser mediadores en el proceso según Herrera, Esguerra, Parra y Torres (2017)

Se pretende sensibilizar al docente en formación frente a la exploración de su propia corporalidad, a partir de la interacción con sí mismo, los otros y el espacio, a través de actividades vivenciales que le permita recrear, transformar e imaginar nuevos escenarios de interacción pedagógica a través del cuerpo, el movimiento, la lúdica y la recreación; relacionándolas con los diferentes ciclos vitales. (p. 14)

Con esto, el presente proyecto busca fortalecer la reflexión docente mediante la herramienta pedagógica que proporciona el juego como columna para sensibilizar y acercar al maestro- estudiante y familia en los procesos enseñanza- aprendizaje. Además, de acercarlos les brinda respuestas e innovación en su quehacer docente.

Por otro lado, esta propuesta pensada para el Ambiente Pedagógico Complejo de AH, reúne y dialoga al mismo tiempo perspectivas de la línea pedagogía y didáctica que cita a Torres (1999), con el pretexto de argumentar que “la acción de la educación especial también entra en interacción con la creación de los ambientes pedagógicos que constituyen procesos de enseñanza- aprendizaje.” (p. 1). En un trabajo donde los docentes generalmente deben definir el medio didáctico, los objetos de conocimiento y las pautas para realizar las intervenciones. Por lo tanto, al ser AH un diseño de ambiente como estrategia para la enseñanza; es decir que asume el proceso de enseñanza- aprendizaje desde lo que puede alcanzar el participante en este caso cuando juega, pues esto le permite construir nuevo conocimiento y potenciar las habilidades comunicativas,

motrices, sociales y cognitivas mediante las distintas situaciones didácticas que el ambiente o los sujetos le proporcionan.

Teniendo en cuenta lo anterior se hace necesario potenciar estas Funciones Ejecutivas desde un complemento entre lo teórico y práctico, que permita vincular más a los participantes con el entorno que los rodea y con agentes externos al núcleo familiar, respetando las diferentes formas de expresarse y participar en el mundo. De igual forma, se hace necesario vincular la categoría de juego como medio de lograr una mayor participación y motivación en el ejercicio de potenciar la iniciativa, atención y persistencia en los participantes con discapacidad del Ambiente Pedagógico Complejo AH.

Tipo de Investigación-Acción

La finalidad de la investigación-acción según lo cita Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista, (2015) “es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad) aplicando la teoría y mejores prácticas de acuerdo con lo que se plantea.” (p. 497) Por lo tanto, siguiendo con la idea del autor este tipo de investigación abarca lo práctico y participativo; es decir estudia la practicas locales (grupo o comunidades) en el cual involucra indagaciones individuales o en equipo, centrándose en el desarrollo y aprendizaje de los participantes.

Además de lo práctico la investigación acción también establece relaciones con lo participativo; estudiando temas sociales que contribuye en la vida de las personas que participan en ella, buscando resaltar la colaboración equitativa de todo el grupo, enfocándose en los cambios para mejorar el nivel de vida. Ahora bien, tomando en consideración lo expresado por Hernández-Sampieri et al (2015) dentro de esta investigación “se abarcan tres fases esenciales: observar (construir un bosquejo del

problema y recolectar datos), pensar (analizar e interpretar) y actuar (resolver problemáticas e implementar mejoras)” (p. 497), las cuales se dan de manera cíclica, una y otra vez, hasta que todo es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente.

Paradigma Histórico-Hermenéutico

Tomando en consideración a Beuchot (2007), este proyecto pedagógico se acoge al método: Hermenéutico pedagógico “teniendo en cuenta las necesidades de los participantes del AP en AH, el cual se centra en la interpretación de la interacción educativa, en la acción y la práctica” (p. 32). Para Arnove, (2009) la hermenéutica pedagógica durante esta propuesta fomentó en “la interpretación y comprensión de las distintas interacciones que se desarrollaron en el ambiente y en la práctica que se generó dentro de ella. Por lo que permitió comprender las situaciones didácticas entre las construcciones de lo teórico y práctico.” (p. 111).

Entre esa relación dialógica entre la teoría y la práctica educativas según Mendoza (2008) “lo que supone la hermenéutica no se queda en el campo de la pura abstracción o comprensión, sino que de alguna manera incide en el curso de la acción”. (p. 119). Por su parte para Vilanou (2001) “La hermenéutica incide sobre la pedagogía desde la teoría por y para la práctica, de forma que podemos entender la hermenéutica como una teoría de la praxis” (p. 3), o, dicho con otras palabras, una reflexión cuyo punto relevante es la dimensión científico-técnica de la educación.

Enfoque cualitativo

Desde el ejercicio de este enfoque cualitativo según Esterberg (2002) en lugar de “iniciar por la teoría y luego “voltear” el mundo empírico para confirmar si la teoría es

adecuada, el investigador comienza examinando los hechos en sí y durante el proceso se van desarrollando la teoría para representar lo observado.” (p. 27). Lo que permitió el abordaje de las relaciones subjetivas e intersubjetivas con los participantes, desde las transformaciones y construcciones de la realidad que tiene el sujeto con el medio acuático. Así mismo, esta investigación se vale de técnicas propias del tipo de investigación como lo son la observación participativa y las entrevistas que son registradas en los instrumentos como el diario de campo y el registro fotográfico, las cuales permiten el análisis del impacto de la investigación en cada una de sus fases, estas herramientas serán expuestas en el desarrollo de este proyecto.

Ruta metodológica

Partiendo de las características encontradas en el Ambiente pedagógico complejo de AH, se llevaron a cabo tres diferentes fases: Observación, Diseño e Implementación y Valoración las cuales serán relatadas a continuación:

Fase I: El propósito fue observar cada uno de los momentos de aula húmeda con el objetivo de identificar los aportes que se pueden proponer para establecer el camino a seguir. La observación facilitó la ubicación de la problemática y la necesidad del sujeto, permitiendo percibir cómo los sujetos se comunicaban, interactuaban, participaban y se relacionaban en las distintas intervenciones pedagógicas en AH; es así como la observación se enfocó en los participantes y en los procesos pedagógicos que involucraban la categoría de juego en el entorno con el fin de extraer información en cada sesión, ya que el impacto que el juego hacía en ellos se visualizó de forma positiva y significativa. Por su parte Marshall y Rossman (1995) citado por Kawulich (2005) define la observación participativa como “la descripción detallada de situaciones, comportamientos y elementos presentes en el contexto social elegido para ser estudiado.” (p. 10).

Al tener situados a los participantes de AH, se sigue con el paso de caracterización de los participantes; es decir quiénes son, gustos, edades y formas distintas de ser y estar en el ambiente esta parte se realizó con ayuda de:

Entrevistas: Que se relacionaron con las experiencias vinculadas con la iniciativa, atención y persistencia de los participantes en las actividades desarrolladas en el ambiente mediante el juego, en ella también estuvieron presentes los cuidadores. Según Aragón, (2008) “la entrevista la expone desde la necesidad de encuentro relacionado a la comunicación e interacción entre sujetos, que puede desarrollarse de forma interpersonal o de varias personas.” (p. 183). Con la finalidad de intercambiar experiencias e información mediante el dialogo o escrito.

Metodología de análisis de las entrevistas

Para el análisis de contenido de las entrevistas implementadas tuvimos como referente al autor Bardin (1986) “ya que expone que un análisis de entrevista se refiere a un conjunto de instrumentos metodológicos, aplicados a lo que él denomina como «discursos» (contenidos y continentes) extremadamente diversificados” (p. 7). Es decir que este análisis de entrevista se valió del discurso, interpretación y observación del contenido.

La metodología del análisis tuvo tres momentos, el primero fue: el interés por las características del contenido, es decir la naturaleza o raíz de la fuente; el segundo momento fue extraer inferencias validas a partir de la naturaleza del contenido teniendo en cuenta las características de quien lo produce (cuidadores y participantes) y el tercer momento fue la interpretación del contenido y la finalidad de revelar; aquí se concluyó algo sobre la naturaleza de los entrevistados, es decir quiénes son, gustos, edades y formas distintas de ser y estar en el contexto.

Análisis de las entrevistas de caracterización

La información recolectada a través de entrevistas, los diarios de campo y la observación en el ambiente nos permitieron categorizar la información obtenida según las preguntas planteadas, lo cual permite realizar un párrafo de sentido completo el cual da cuenta a las perspectivas que los cuidadores tienen sobre el juego y en el impacto en el desarrollo de los sujetos en ciertas habilidades cognitivas. Esto nos permite comprobar que el juego, no solo se puede utilizar como herramienta, sino que puede ser usado como proceso u objetivo; ya que ayudó a promover el desarrollo de habilidades como proceso dinámico mental que ayuda a una significación importante para el sujeto.

Para tal registro en esta primera fase se recurre a instrumentos como diario de campo, en este instrumento se tuvieron en cuenta elementos de la práctica docente y de la participación de los sujetos implicados, los cuales, tomando en cuenta a Ruano (2007) “como cuándo es pertinente registrar, cómo registrar, qué registrar y cómo analizar las anotaciones recogidas” (p. 1). Los diarios de campo fueron para la propuesta una fuente de reconstruir y analizar cada intervención desde un carácter reflexivo y propio, que se desarrolló de forma individual y luego colectiva entre las maestras en formación. Llevar el registro de lo implementado, nos daba la oportunidad de volver a retomar fuentes que se estaban perdiendo mediante avanzaba la propuesta.

Finalmente, el registro fotográfico: El cual fue de igual importancia para la propuesta, pues gracias a ella nos permitió capturar algunas características y necesidades de la situación problema y también de los avances obtenidos. Además, según Hoppe (2015) “muchas de nuestras representaciones mentales llegan a través de una imagen fotográfica.” (p. 12). El registro fotográfico realizado en esta propuesta ayudó a evidenciar y fortalecer el que hacer docente en cada actividad planteada para la

propuesta pedagógica y sobre todo a fortalecer desde los registros nuevas intervenciones teniendo en cuenta a los practicantes.

Una vez recolectada y analizada la información se procede al diseño de la propuesta pedagógica enriquecida y orientada con los elementos fruto del análisis, encontrando en ello el objeto de estudio que es: ¿De qué manera el juego como proceso pedagógico puede potenciar las funciones ejecutivas (iniciativa, persistencia y atención) en los participantes con discapacidad, a partir del diseño de una propuesta pedagógica en el APC de AH?

Fase II: Se diseñó e implementó la propuesta pedagógica, que resultó del análisis hecho anteriormente de los instrumentos donde se evidenció la interacción de los sujetos con el medio acuático (borde de piscina, juego y consolidación) y el ambiente en general (interdependencia y asamblea). A partir de ello, en esta segunda fase los diseños de actividades se vinculan al juego como proceso pedagógico, donde se tienen en cuenta las características y los intereses de los participantes en el proceso. Cada intervención procuró relacionar o adaptar las actividades con el ciclo de vida de cada participante, permitiendo que su participación fuera más significativa.

Posterior al diseño se da lugar a la implementación de las actividades sin dejar de lado la libertad y espontaneidad complejizando así la construcción de su realidad, no se impuso ninguna actividad, sino que se buscó que el mismo participante le diera su propio concepto y a partir de ello jugará. Toda reacción se observó y se registró para identificar el impacto que estas actividades tuvieron en los participantes de manera individual y grupal en el medio y especialmente en el momento del juego, esto será registrado en los instrumentos (diarios de campos y fotografías) para tener evidencia de cada uno de los procesos que lleva a cabo esta investigación. Cabe resaltar que no se puede dejar de lado que nuestro principal fundamento es que los participantes exploren, imaginen y

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

participen a su gusto a través de la interacción con el medio al momento de jugar, con el propósito de provocar en cada sesión la potencia de esas funciones ejecutivas (iniciativa, atención y persistencia) que los participantes ya presentan.

Fase III: Valorar la propuesta pedagógica. Este último momento nos permitió reconocer las características generales entre las funciones ejecutivas y las distintas situaciones del juego desarrolladas en cada sesión mediante la implementación de las actividades pedagógicas vinculadas con el juego, evidenciando el impacto de la propuesta pedagógica a partir de las experiencias, observación, diarios de campo y fotografías de los participantes.

Marco pedagógico

En este apartado se desarrolla la propuesta pedagógica, presentado el modelo pedagógico y la teoría utilizada para esta teniendo en cuenta la población y el ambiente donde se llevó acabo, para potenciar las funciones ejecutivas de iniciativa, atención y persistencia a través del juego.

El modelo escogido para desarrollar la propuesta fue el modelo Social cognitivo, puesto que en este modelo el compromiso de participación se desarrolla desde la postura del docente- estudiante, donde tienen la oportunidad de expresar lo que les gusta y disgusta de cada proceso incluyendo el aprendizaje. Teniendo en cuenta los objetivos y las metas implementadas en este modelo, partiendo de lo expuesto por Flórez (1997) “propone el desarrollo multifacético de las capacidades e intereses de los participantes influido por las relaciones sociales entre lo teórico y práctico donde son estrechamente unidos para el desarrollo integral del sujeto” (p. 32)

Por esta razón, la propuesta pedagogía acoge este modelo debido a las necesidades cognitivas que afectan la interacción de los participantes con discapacidad de Aula Húmeda, permitiendo que el aprendizaje se realice mediante un aprendizaje experiencial.

Por otra parte, la teoría de enseñanza escogida se basa en la Teoría de situaciones didácticas: Un modelo de las interacciones didácticas; ya que desde la perspectiva de la teoría de situación abordada por el autor Brousseau (1999) “los participantes se convierten en los reveladores de las características de las situaciones a las que reaccionan” (p. 18). Además, el esquema socrático en esta teoría permite desde la experiencia propia del participante organizarse con fines de aprendizaje significativo, donde solo hasta que este sea capaz de utilizarlo en situaciones que encuentre fuera de

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

todo contexto de enseñanza y en ausencia de indicaciones intencionadas le permitirá la acción propia de lo adquirido. Tal situación se llama situación adidáctica.

Desde esa situación elegida (situación adidáctica) el docente lo involucra en un juego con el sistema de interacciones del participante con su medio. Este juego más amplio sería la situación didáctica. En el juego didáctico el estudiante es enfrentado a situaciones que conoce y maneja parcialmente: el medio se comporta como antagonista, exigiéndole la producción de estrategias que le lleven a resolver “el problema” (visto este desde una perspectiva amplia, como una pregunta, un desafío, un significado desconocido, en Zona de Desarrollo Próximo) en la medida en que el aprendizaje avanza y se dan las construcciones, el juego cambia. Las funciones docentes más relevantes y de las cuales se relacionan al ambiente APC son: según Brousseau (1999) citado por Delgado (2018) “Definición (medio didáctico, reglas, saberes); Devolución (entregar responsabilidad al estudiante, aceptar sus aportes); Regulación (como ajuste del sistema de expectativas y construcciones mutuas, con relación a los objetivos de la actividad) y la Institucionalización” (p. 15), valorización con respecto a los contenidos de las construcciones de los estudiantes).

Las funciones docentes expuestas arriba permiten analizar y considerar las formas en las cuales se dan los juegos de aprendizaje. Por supuesto hay que atender a la recomendación de Sensevy (2007) donde expone que “en estos juegos no es necesario que las actividades didácticas que los integran tengan una secuencia que se acojan entre ellos, sino que se pueden utilizar mediante sus categorías de descripción” (p. 10). A partir de lo anterior, se propone implementar la idea de situaciones didácticas basada en la integración de actividades pedagógicas con la categoría del juego, debido al gran impacto que logra en los participantes con discapacidad del Ambiente Pedagógico AH.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

Para ello se tuvieron en cuenta las necesidades y gustos de los participantes, permitiendo así la propuesta pedagógica “Jugado en el APC” basada en la implementación de actividades que tuvieron en cuenta diferentes tipos de juegos (roles, juegos dramáticos, juegos tradicionales y juegos de reglas) que se desarrollarán en los momentos de vestier, asamblea, borde y juego teniendo como objetivo potenciar las tres funciones ejecutivas ya mencionadas anteriormente. Según Stein et al (2012) “A sí, En los juegos la regulación de la situación y de la propia acción se ve condicionada por las reglas que el juego impone a las que el niño debe someterse para jugar” (p. 57).

Por último, en la implementación de cada sesión se tendrán en cuenta la clasificación de las tres situaciones propuestas por Brousseau,(1999) basadas en el juego, las cuales ya fueron mencionadas en el marco teórico: “Situación de acción. Situación de formulación. Situación de validación” (p. 32).

Surgimiento del proyecto (2018-2)

Observación y caracterización

Surge a partir de las observaciones realizadas por las docentes en las 4 primeras sesiones del periodo en mención, teniendo en cuenta los intereses y gustos de los participantes y el reconocimiento desde las experiencias por parte de su cuidador con base a la iniciativa, atención y persistencia que desarrollan en las actividades propuestas por los docentes en formación. En esta primera fase la observación se realizó en los participantes del servicio AH.



Ilustración 3. Actividades de caracterización.

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)

Las cuatro (4) actividades representadas en la gráfica anterior, se basaron en temáticas diferentes que buscaban relacionarse con los propósitos de cada momento del ambiente AH (Interdependencia, asamblea, borde, juego y consolidación); es decir el nombre solo fue representación del tema, pero dentro de su desarrollo las actividades se basaron en: Animales mitológicos se relacionó con procesos de atención, interacción y participación entre los equipos humanos por medio un animal mitológico (El monstruo de la laguna).

En el Casino, se buscó generar espacios donde el participante tomó iniciativa en las decisiones, participación y en las reglas que el docente en formación le proporcionó en el transcurso de las actividades de esa sesión (todo el ambiente se decoró con cartas de

póker). África- selva, fue una sesión que permitió mediante su temática realizar juegos basados en animales de tierra y de agua, para observar el vínculo del trabajo por triadas y las diferentes formas de participar de cada uno. Navegando en AH, fue la última sesión de observación para la caracterización del reconocimiento del entorno, participación e interacción de los sujetos que asisten y del impacto del juego en las actividades de cada momento.

A partir de esas cuatro (4) actividades se generaron 3 preguntas orientadoras que nos dieran a conocer las necesidades e intereses en relación con los procesos que se desarrollan en el contexto de AH, lo anterior se planteó con el fin de generar un diálogo entre docentes en formación, cuidadores y participantes que permitiera una construcción colectiva del proyecto pedagógico investigativo.

Las preguntas fueron:

1. ¿Le gustaría que el participante fortalezca habilidades de la vida diaria tales como la toma de decisiones, el interés y la persistencia (acciones de continuar dentro de actividades o metas que se propone)?
2. ¿Cree usted que el juego ayuda al participante en la resolución de problemas dentro del ambiente de Aula Húmeda?
3. ¿Considera usted que la relación del participante con el medio acuático desarrolla habilidades de interacción con el entorno y con sus pares?

Tras la formulación de estas tres preguntas se concluyó mediante la observación y registro en los diarios de campo que estas funciones ejecutivas si las desarrollan los participantes, pero de manera pasajera o poco estable en algunos casos. Además, el análisis de las respuestas de ese dialogo entre los cuidadores y los mismos participantes permitieron la creación de nuevas preguntas que aportaron en la planeación de la propuesta pedagógica.

Ejecución del proyecto**Propuesta pedagógica “Jugado en el APC”**

El presente proyecto pedagógico se realizó en pro de diseñar unas situaciones didácticas reflejadas en la ejecución de las actividades, vinculando la importancia del juego como proceso pedagógico para potenciar la iniciativa, la atención y la persistencia en los participantes con discapacidad que asisten a ella.

Objetivos de la propuesta***Objetivo general***

Potenciar las 3 funciones cognitivas de los participantes a través de los procesos pedagógicos del juego, teniendo en cuenta las situaciones didácticas del mismo ambiente.

Objetivos específicos

- Implementar la propuesta teniendo en cuenta las situaciones didácticas vinculadas al juego como proceso pedagógico con el fin de potenciar las funciones ejecutivas de los participantes.
- Reconocer las características generales entre las funciones ejecutivas y las distintas situaciones de juego desarrolladas en cada sesión, como medio para potenciar las habilidades cognitivas.
- Potenciar las habilidades cognitivas a través de la resignificación de conocimientos previos teniendo en cuenta actividades guiadas por la categoría de juego.

Desarrollo de la propuesta: “Jugando en el APC”

Las planeaciones realizadas en esta propuesta tuvieron una estructura determinada en pro del reconocimiento, la comprensión y la importancia de las habilidades cognitivas (iniciativa, atención y persistencia), siguiendo el constructo del protocolo que se realiza en Aula Húmeda, estas fueron planteada a partir de tres momentos principales, los cuales permiten el desarrollo y la potencialización de las habilidades cognitivas desde actividades pedagógicas basadas en los procesos mediados por el juego el cual aportan al sujeto en su relación con la enseñanza-aprendizaje.

Actividades de FE y JUEGO

Las planeaciones se realizaron en el Ambiente pedagógico complejo (APC), desde la construcción de actividades que se vinculan con el juego como proceso pedagógico en pro de potenciar en los participantes el sistema Ejecutivo en su vida diaria.

A continuación, se exponen las actividades planteadas a través del juego ejecutadas a partir de 6 planeaciones que se desarrollaron en el Ambiente pedagógico AH, el periodo del 2018-2 al 2019-1 y 2019-2, en cada planeación se observaron las características que se relacionan con el juego y las acciones al interactuar con las actividades y el ambiente dependiendo de cada participante para potenciar las 3 funciones.

El análisis se desarrolló a partir de dos momentos: Observación individual. Para esta observación se tuvo en cuenta las experiencias narradas por los participantes y cuidadores, que tomaron partida en algunas entrevistas realizadas de forma de relato. El segundo momento de análisis se desarrolló de forma grupal y se generó mediante el cuadro que se presenta a continuación:

Tabla 1. Observación grupal

| Actividades | Funciones Ejecutivas e indicadores | Observaciones de la sesión |
|--|--|---|
| <p>Sesión # 1 Mundial de Aula Húmeda Se escogió como primera planeación, ya que le permitió a cada participante, docente y cuidador retroalimentarse y ubicarse en cada momento del ambiente pedagógico complejo AH con un sentido más didáctico y centrado en lo que ocurría alrededor del mundial. En esta primera sesión el proceso no fue ajeno a lo que ya se venía trabajando con ellos, ya que antes de implementar la propuesta ya se realizaban pequeñas fracciones de lo que se vería en las actividades”.</p> | <p>1. Iniciativa: El participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado.</p> <p>2. Atención: El participante selecciona información para controlar el procesamiento de la información.</p> <p>3. Persistencia: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Conciencia y actitud frente al juego. • Buena actitud frente al juego de casi todos los participantes, notándose liderazgo por parte de algunos en la actividad. • Se evidenció trabajo cooperativo durante el juego, lo que les facilitó mantener la atención frente a las actividades. • Mostraron voluntad y deseo en realizar las actividades. • Intento de no dejarse vencer por algunos obstáculos que provenían durante las actividades como: materiales y personas. |
| <p>Sesión #2 Juego de movilidad. En ella se observó que las actividades planteadas para el día no fueron del todo indiferentes; ya que cada participante se vinculó a su manera y con su estilo de participar en ellas. Lo importante del día se notó en el interés por participar, aunque no hubo mucha práctica proactiva, se logró la conciencia por lo que se estaba realizando, iniciativa (cada uno a su manera) y la voluntad por seguir en las actividades</p> | <p>1. Iniciativa: El participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado.</p> <p>2. Atención: El participante selecciona información para controlar el procesamiento de la información.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Muestran confianza en la realización de las acciones ejecutadas por los juegos de cada momento. • Liderazgo y trabajo cooperativo. • Poca voluntad para iniciar las actividades. • Se distraen dependiendo de los distintos estímulos que propicia el ambiente, por ejemplo: sonidos y movimientos. • Les gusta realizar pautas propuestas por los docentes para retomar la actividad. • Se centran en una tarea a la vez, lo que les favorece en la potencialización de la atención |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>3. Persistencia: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollan fuerza de voluntad como deseo de lograr los objetivos de las actividades. • Conciencia de lo que se está realizando en las actividades • El contacto con el agua les genera una atmosfera de seguridad y placer para iniciar una y otra vez las actividades |
| <p>Sesión #3 Adivina adivinador</p> <p>Teniendo en cuenta las sesiones anteriores las actividades propuestas para esta 3 sesión lograron acercar más a los participantes en cuanto a los indicadores que se buscaban potenciar de las tres funciones escogidas, de los cuales se pretende que el participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado, seleccionar información para controlar el procesamiento de la información y desarrollar la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad</p> | <p>1. Iniciativa: El participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado.</p> <p>2. Atención: El participante selecciona información para controlar el procesamiento de la información.</p> <p>3. Persistencia: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Mucho de los participantes desarrollaron una iniciativa natural y sin ser obligados a la participación. • Otros realizan las actividades de forma competitiva y esperando algo a cambio. • Conciencia de la información que escogen para participar. • La mayoría desarrolla atención una espontánea. • Demuestra sensibilidad a los estímulos obtenidos por las distintas rutas de los sentidos. • Se mantienen en la actividad, aunque en algunos momentos la abandonan esperando alguna pauta para retomar. • Se les nota el gozo y el deseo por desarrollar las actividades. |
| <p>Sesión #4 Moviendo mi cuerpo.</p> <p>En la cuarta sesión las habilidades cognitivas se desarrollaron más natural y espontaneas por parte de los participantes, aunque aún se distraen en los procesos de las actividades se logró desarrollar varias alternativas que ayudaron en los procesos de potenciar las habilidades de iniciativa, atención y persistencia.</p> | <p>1. Iniciativa: El participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado.</p> <p>2. Atención: El participante selecciona información para controlar el procesamiento de la información.</p> <p>3. Persistencia: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollan paulatinamente la voluntad de iniciar por si solos las actividades, dejando poco a poco y a su ritmo la espera de órdenes para iniciar • Van presentando la selección de estímulos más relevantes que el ambiente de Aula Húmeda les va proporcionando. • La habilidad por seguir intentando una y otra vez la representan cada uno de forma distinta y según su estilo para transmitir información a personas externas a él o ella, la cual van desarrollando en la medida que van gozando y jugando para seguir su propio proceso cognitivo. |
| <p>Sesión # 5</p> | <p>1. Iniciativa: El</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Comienzan a adaptarse a las nuevas |

| | | |
|--|--|--|
| <p>El director de orquesta. Se observó a partir de esta quinta sesión el control del proceso un poco más natural, donde cada participante al jugar realiza su propia evolución durante cada actividad. Por lo que hasta este momento lo que se ha analizado es que la forma en que el juego se desarrolla en un contexto libre de compromiso, es decir se desfigura la realidad a capricho, en beneficio de las necesidades y de procesos subjetivos en curso, son mejores herramientas para la potenciación de las funciones ejecutivas.</p> | <p>participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado.</p> <p>2. Atención: El participante selecciona información para controlar el procesamiento de la información.</p> <p>3. Persistencia: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad.</p> | <p>situaciones sin ser incitados hacerlos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muestran liderazgo y trabajan un poco más de forma cooperativa entre ellos. • Se encuentran más concentrados, teniendo en cuenta que la concentración la van reteniendo dependiendo de la actividad propuesta; por lo que esta sesión demostró una gran parte de ello. • Cada participante va logrando la habilidad de no darse por vencido y continuar hasta el final, aunque sean los últimos cada uno respeta y goza su proceso y el de los demás, sin estar a la espera de los resultados sino de los procesos que van desarrollando. |
| <p>Sesión # 6 Salpicón</p> | <p>1. Iniciativa: El participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado.</p> <p>2. Atención: El participante selecciona información para controlar el procesamiento de la información.</p> <p>3. Persistencia: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Comienzan a adaptarse a las nuevas situaciones sin ser incitados a hacerlo. • Muestran liderazgo y trabajan un poco más de forma cooperativa entre ellos. • Se ven más concentrados, teniendo en cuenta que la concentración la van reteniendo dependiendo de la actividad propuesta, por lo que esta sesión demostró una gran parte de ello. • Cada participante va logrando la habilidad de no darse por vencido y continuar hasta el final, aunque sean los últimos en cada uno. |

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

Ese análisis grupal permitió aún más reconocer la importancia de la categoría de juego dentro de la vida los sujetos implicados en el proyecto, pues este fue ejecutado de forma natural y espontánea aun sabiendo que las actividades se complementaban con el trabajo cooperativo, escucha y comprensión de las distintas formas de participar y sobre todo por las distintas comprensiones que se desarrollaron desde el trabajo por triadas (participante, cuidador y docente). Aquí, el vínculo con el agua y los juegos arrojaron análisis importantes para el aporte de las conclusiones finales, pues no solo se veía ese vínculo desde una mirada de curación o relajamiento corporal, sino desde el respeto y el trato que los participantes le daban al entrar en contacto con ellos.

Análisis y Resultados

En este apartado se presentará el análisis y los resultados obtenidos en el proyecto pedagógico investigativo desarrollado durante los años 2018-2020.

En el presente apartado se describen las discusiones y resultados basados en la implementación de la propuesta pedagógica, teniendo como categorías: el juego y funciones ejecutivas (iniciativa, atención y persistencia) y Ambiente Pedagógico Complejo y Teoría de Situaciones Didácticas. Para ello se ha tomado el análisis a partir de las construcciones de la teoría sociocultural de Vygotsky citado por Guerra (2011), en la cual, señala la importancia que tiene el medio, la cultura y las demás personas para el desarrollo del sujeto, puesto que son quienes proporcionan herramientas tanto comunicativas, motoras o cognoscitivas a través del juego el cual permite exploración e interacción con el medio.

Además, este análisis se realizó apoyado en las herramientas de recolección de información como la observación, diario de campo y entrevista, con el propósito de identificar en cada intervención factores que permitieron potencializar las 3 funciones ejecutivas escogidas para trabajar dentro del Ambiente Pedagógico Complejo en interacción con los sujetos (participantes, cuidadores y docentes).

A continuación, se expondrán los resultados obtenidos en las categorías:

Juego y Funciones ejecutivas

Esta categoría fue analizada desde cada una de las interacciones y distintas formas de participar en las situaciones de juego propuestas durante las actividades

desarrolladas en cada momento, como se evidencia en el siguiente fragmento de diario de campo: (Diario de campo, docente 1)

A partir de cada actividad propuesta durante los cinco momentos de AH permitió evidenciar la observación en donde el juego si contribuyo o por lo menos se acercó directamente en los procesos de potenciar las funciones de iniciativa, atención y persistencia de los participantes de Aula Húmeda. A partir de los procesos que la misma acción al jugar permite para reconocer sus propias habilidades y la de los demás; lo que abarca no solo trabajar de forma individual, sino que también de forma cooperativa y grupal. (p. 1)

Algunas de las actividades en el ambiente pedagógico complejo que se pensaron en esa búsqueda para potenciar las funciones ejecutivas, fueron juegos desarrollados de forma individual o grupal, dependiendo de los intereses de los participantes. Ahora bien, en estas actividades también se tuvo en cuenta el ciclo de vida de los dos grupos que conforman el ambiente (niños y adultos), como lo evidencia el siguiente fragmento del diario de campo: (Diario de campo, docente 2)

Las actividades propuestas durante los momentos de vestier, asamblea, borde y consolidación se tornan en relación con el ciclo de vida del participante dentro del ambiente; ya que dentro de él se dividen en grupo de adultos y niños. Cada sesión se desarrolló con la misma temática, pero con adaptaciones que giraban en torno al grupo (niños o adultos) y sus propias ideas y habilidades; desarrollando también la postura de aceptar al otro que participa junto a él teniendo en cuenta que las acciones de cada uno pueden significar ventajas o desventajas en sus procesos. Aquí se refleja el trabajo en traídas. (p. 2)

En cuanto a las funciones ejecutivas se evidenció un avance en el proceso de iniciación, atención y persistencia de los participantes, como lo evidencia el siguiente

fragmento del diario campo “partiendo de la experiencia que generará la interacción entre el sujeto –ambiente, lo cual permite que los participantes participen de forma mas significativa y dinámica en su propia construcción de la realidad como sujeto social que interactúa, innova y participa en la sociedad.

La iniciativa

Se inclinó a desarrollarse de forma grupal e individual dentro del ambiente y de las actividades de juegos, lo que permitió observar un avance en la adaptación en las nuevas situaciones que se forman dentro de las actividades de cada momento de AH, sin ser incitados hacerlo por obligación frente a los juegos. Diario de campo, docente 1:

Además, esta función provocó en algunos el liderazgo y exploración de ir más allá de lo que las docentes en formación proponían, la iniciativa en un primer momento se observó poco estimulada por los juegos, pero al ir pasando el tiempo se fueron notando cambios al vincular juegos más propios de cada ciclo de vida. (p. 1)

La iniciativa dentro del ambiente AH fue tomando cuerpo, según el fragmento del siguiente diario de campo: Diario de campo, docente 1

Permitió comprender cómo los participantes se interesaban por las actividades sin necesidad de tener un mediador que controlará su participación, sino que este iniciaba dependiendo de las situaciones didácticas que se iban creando a partir del juego y de sus compañeros. Además, cada sesión requería de un nivel de exigencia en relación a la toma de iniciativa en las actividades, haciendo que el docente en formación fuera despejando el área, para que este fuera protagonizado por los mismos participantes y cuidadores. (p. 1)

Atención: En esta función los procesos estuvieron vinculados a la selección de información para controlar los procesamientos que se relacionaban con las distintas

formas de participar dentro de cada actividad propuesta durante los cinco momentos de AH, como lo evidencia el siguiente fragmento de diario de campo: (Diario de campo, docente 3)

La atención durante los juegos varía dependiendo de los distintos estímulos que propician en el ambiente, por ejemplo, sonidos y movimientos. Lo que permitió el desarrollo de una conciencia en la información que escogían para participar en las actividades, aunque muchos demostraban más sensibilidad a los estímulos obtenidos por las distintas rutas de los sentidos” (p. 3)

Aquí, también se evidenció el rol del docente en formación mediante las diferentes pautas que debían realizar para que los participantes retomaran las actividades, lo que lograba que ellos se concentraran en una tarea a la vez.

Esta función ejecutiva permitió focalizar al participante de manera voluntaria en las situaciones que se iban desarrollando, evitando estímulos irrelevantes. Por otro lado, tratar de potenciar la atención en los participantes como proceso cognitivo acompañado del juego; posibilitó el desarrollo de la concentración y esto le permitió nuevos procesos en la interacción con el medio como lo evidencia el siguiente fragmento de una entrevista realizada a un cuidador (Entrevista número 1)

Por medio de los juegos que las profes realizan se ha podido trabajar la concentración, más focalizada de mi hijo en las actividades que desarrollan dentro y fuera de AH. Además, creo que con esa habilidad de saber a qué prestar atención a qué no, él podría desarrollar otras a partir de ella. (p. 1)

Persistencia

En esta última función el análisis se desarrolló en torno a: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad.

Esta función se evidenció mediante las diversas formas de participar y de la fuerza de voluntad como deseo de lograr los objetivos de las actividades como lo evidencia el siguiente fragmento de diario de campo (Diario de campo, docente 1).

De nuevo se vivencia la conciencia en la participación durante las actividades, pero sobre todo las ganas de seguir sin tener miedo a ser el último en culminarla. El contacto con el agua también tuvo su lugar en las actitudes de seguridad y placer para iniciar una y otra vez las actividades. La habilidad por seguir intentando una y otra vez la representan cada uno de forma distinta y según su estilo para transmitir información a personas externas a él o ella, la cual van desarrollando en la medida que van gozando y jugando para seguir su propio proceso cognitivo. (p. 1).

En los cinco momentos del ambiente (vestier, asamblea, borde, juego y consolidación), se observó que la persistencia dentro de las actividades de juegos fomentaba nuevas actitudes que permitían una mejor participación, especialmente en el momento de juego dentro de la piscina. Lo que les motivaba en la creación de estrategias verbales o corporales para compartir ideas y exponer puntos de vista acerca de las actividades y por su puesto terminarlas. Ahora bien, aun no se afirma que esta función ejecutiva al igual que las otras dos, se haya potencializado completamente en cada participante. Pero, si se puede decir que se logró un trabajo de introducir el deseo y la necesidad de saber qué es cada función y su importancia en la vida cotidiana.

Ambiente Pedagógico Complejo en relación con la Teoría de Situaciones Didácticas

El análisis de esta categoría permite reconocer que el APC y la Teoría de Situaciones Didácticas si tuvieron participación en los procesos que forman la propuesta pedagógica, como lo evidencia el siguiente fragmento del diario de campo (Diario de campo, docente 3)

El APC en AH al ser promotor de interacciones a través de sus dinámicas de enseñanza, permite convertirlo en un segundo maestro que motiva, crea, innova, potencia, acepta las distintas formas de ser estar en el mundo y proporciona procesos pedagógicos que generan en los sujetos nuevas formas de participar dentro de el, favoreciendo la posibilidad para que los participantes descubran habilidades y capacidades ocultas.” (p. 3)

Dentro de este análisis los participantes se convirtieron en los reveladores de las características de las situaciones didácticas a las que reaccionaban dentro del ambiente AH; ya que al enfrentarse a situaciones que conocían y otras en las que el ambiente se convertía en antagonistas, que le exigía la producción de estrategias que les llevaba a resolver la situación de juego como lo expresa el siguiente fragmento del diario pedagógico. (Diario de campo, docente 3).

Los participantes al tener que enfrentarse a situaciones que eran de carácter reconocibles por las experiencias ya vividas y otras situaciones nuevas que generaban la capacidad de manejar la situación a su manera y sobre todo producir estrategias grupales e individuales, se convirtió en un desafío de significado desconocido que dentro de la teoría se referencia a la zona de desarrollo próximo en la cual a medida que avanzaba el juego este cambiaba y por su puesto la postura de los jugadores en relación a sus dinámicas también. Lo cual se analiza que el rol del educador especial permitió trabajar en la tercera zona que propone

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

Winnicott (1982), mediando el proceso de construcción del participante cuando este confronta su realidad interna con la realidad externa presente en el ambiente y a raíz de esto genera nuevos aprendizajes. (p. 3)

Por otra parte, las funciones docentes propuestas desde la teoría de situaciones didácticas permitieron ubicar mediante las relaciones con las dinámicas de trabajo en el APC, la función que cumplía el educador especial en formación. Donde pretendía desde su rol situarse y otorgarle el papel de protagonista a los participantes mediante las cuatro funciones docentes: la definición en cargada del medio didáctico, las reglas y los saberes. La función de devolución donde el docente le entregó el liderazgo y la responsabilidad al participante. La regulación función donde el docente ajustaba el sistema de las actividades y la volvía a construir mediante los aportes de participante- docente y la institucionalización esta última función docente se desarrolló desde el sentido de valorar los procesos de cada participante; que de evaluar los resultados de cada sujeto.

Por último dentro de esta categoría se verificó el papel de las tres situaciones propuestas por Brousseau, (1999) que se tuvieron en cuenta en cada sesión implementada. La primera situación se basó en el desarrollo de acción la cual se analizó desde el rol de cada participante en las actividades de cada momento de AH. Es decir, mediante la acción en los diferentes juegos los participantes tomaban decisiones que involucraban aspectos individuales y otros grupales. La segunda situación fue la formulación, en ella los participantes se convertían en A y B.

Todo esto con el propósito de liderar o escuchar propuestas de forma grupal, en ambos casos los participantes A y B comunicaban posibles estrategias de la forma es que mejor se sentían para participar (corporal, verbal, visual o rítmica) y la última situación integrada en las actividades fue validación. En ella se analizó la postura individual y grupal de los participantes, donde no solo valía comunicar una posible estrategia, sino debía

argumentar que lo que proponían era verdadero para considerarla como mejor opción para lograr el objetivo de la actividad.

De lo anterior se permite reconocer la importancia del trabajo dentro del APC; pues dentro de él se identificó que las dinámicas que lo conforman hacen parte de una didáctica situacional la cual provoca al maestro en procesos del cómo y qué enseñar; lo que más tarde le permitirá crear nuevas rutas de trabajos que se vinculen con las diferentes situaciones que se desarrollan. Como lo evidencia el siguiente diario de campo: (Diario de campo, docente 3)

Esto hace que el docente dentro del APC no sea estático, sino que todo el tiempo debe ajustarse al ambiente, a los sujetos (participantes) y a sus dinámicas de trabajo, con el objeto de fomentar la autodeterminación, interdependencia y participación de las personas con discapacidad. (p. 3)

Persona con discapacidad

Esta última categoría evidencia el rol que asume la persona con discapacidad dentro del ambiente pedagógico AH, como sujeto social de derecho que se encuentra en el centro de varios sistemas que lo integran como individuo, más que reconocerlo como sujeto únicamente conformado por limitación o déficit. Para este análisis se tuvo en cuenta el análisis del fragmento del siguiente diario de campo: (Diario de campo, docente 1)

Los participantes con discapacidad también se encuentran en el centro de varios sistemas ecológicos (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema) como lo expone Bronfenbrenner, (1987), lo que permite al educador especial en formación estar atentos a cuáles son esos sistemas que conforman a su participante y esta información a la vez la deben tener en cuenta en las

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

intervenciones propuestas en cada actividad. Las cuales no deben limitarse únicamente a la discapacidad, sino en actividades que reconozcan el sujeto en lo social y cultural. (p. 1)

Ahora bien, la participación de la persona con discapacidad ha circulado por todas las categorías de análisis de este apartado, permitiendo visualizar que el rol que realizaron durante la propuesta pedagógica giro entorno a las situaciones didácticas, de las actividades de juegos y de las acciones de los participantes todo con el objetivo de potenciar 3 funciones ejecutivas resultantes de la importancia de estas en la vida cotidiana. El rol de la persona con discapacidad de este modo tuvo un significado importante en la formación del proyecto y del que hacer del educador especial, desde el sentido de derecho a vivir una vida en sociedad, rescatando su realidad, calidad y dignidad de la vida. Donde el ambiente y las personas deben aportar herramientas de accesibilidad y no como antagonista que le exija rehabilitarse.

Finalmente, este análisis de resultados permitió buenos acercamientos hacia la importancia del juego como proceso dentro de la búsqueda de potenciar 3 funciones ejecutivas en los participantes de AH; ya que el juego estuvo vinculado en todos los procesos y situaciones didácticas para la construcción de las actividades pedagógicas. Donde se tuvieron en cuenta la acción de jugar sin limitar su esencia propia, pero si con propósitos que vincularon tanto el placer, exploración y la provocación de las funciones ejecutivas, como medio para llegar a la potencia de ellas; sin embargo, aún no se podría decir que las tres funciones ejecutivas escogidas se hayan potenciado totalmente, pero si se desarrolló un acercamiento en cuanto al uso de ellas en el ambiente y en su vida cotidiana.

Conclusiones.

El presente proyecto El juego como proceso pedagógico en un APC, pretendió por medio de las distintas situaciones didácticas y las interacciones entre el juego, el ambiente y los equipos humanos (participante, cuidador y docente en formación) potenciar el sistema ejecutivo (iniciativa, atención y persistencia) que se relacionaba con la necesidad de comprender la importancia de participar en los distintos contextos sociales, rescatando la noción de trabajo cooperativo e individual.

A partir de esta experiencia vivida durante el desarrollo del proyecto, se puede concluir que el juego como categoría central dentro de esta propuesta y del APC de AH, es un elemento fundamental, motivador y transformador que posibilitó los procesos de participación, interacción y construcción de la realidad de los sujetos. Así como lo plantea Winnicott (1982) el juego permite al ser humano crear, imaginar y transformar el medio y su realidad. Además, el juego permitió la creación de escenarios de interacción pedagógica a través del cuerpo, el movimiento, reglas, participación verbal o gestual que se lograron vincular con el APC y de este modo incitar al participante en el fortalecimiento de construcciones sociales y afectivas que lograron potenciar a partir del juego como creador de experiencias donde el sujeto desarrolló un papel de líder.

En efecto, podemos decir que las funciones ejecutivas son cruciales para cualquier sujeto puesto que son predominantes y contribuyen a la modificación de la información transformando realidades. Por lo tanto, es importante resaltar que las actividades ejecutadas permitieron evidenciar cambios importantes en las actitudes y comportamientos de los participantes por medio del juego, siendo este factor indiscutible para llevar a cabo dichos procesos.

Al respecto de la iniciativa, como función ejecutiva encargada de mantener el liderazgo y actitud cooperativa frente una acción; se vio reflejada en los participantes

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

siendo ellos mismos responsables de la toma de decisiones en cuanto a la intervención activa, teniendo como resultado grandes propuestas de acción y búsqueda de estrategias colectivas en algunos casos e individuales en otros, permitiendo confirmar que la motivación a ser partícipes en el ambiente involucra actividades pensadas y adaptadas a cada ciclo vital humano, comprendiendo que esta función se fortalece de manera lenta y constante.

De los resultados desprende que la atención está íntimamente ligada a la entrada sensorial y de estímulos que se encuentren en el ambiente, de esto depende el interés, la curiosidad y la motivación a interactuar de los sujetos, así mismo como la capacidad de concentración y selección de información relevante en el momento del juego, resaltado el rol del educador especial al realizar las variaciones necesarias para mantener estabilidad e intensidad de atención. Lo anterior permite concluir que, por medio de las actividades mediadas por el juego, logra enriquecer aquellos procesos en los cuales los sujetos necesitan mantener un estado de atención a ciertos estímulos, que le permitirán crear estrategias para la resolución de problemas.

En lo que refiere a la persistencia, la investigación fue efectiva en identificar el impacto en cuanto a la capacidad de mantener la constancia y perseverancia para culminar las actividades del juego, sin importar los obstáculos presentados, ya que esto impulsa a la creación de estrategias individuales y con los otros, enriqueciendo las interacciones con los pares, permitiendo una construcción dinámica que permite y garantiza un disfrute y constante esfuerzo de superación personal. Por tal razón, aquellas dinámicas mediadas por el juego, desdobra una gama de posibilidades de disfrute y satisfacción a nivel personal y social, según las interacciones dadas en el Ambiente Pedagógico Complejo AH.

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

El APC por su parte se vio fuertemente vinculado al proceso de acción mediada por la socialización e interacción dentro de un espacio no escolar (el agua), creando un ambiente potencializador de capacidades que permiten una exploración dinámica con el sujeto. Dentro de esta categoría también se relacionó con procesos pedagógicos que desarrolla la teoría de situaciones didácticas como promotor de interacciones a través de sus dinámicas de enseñanza. Convirtiendo el APC en un segundo maestro que motiva, crea, innova, potencia, acepta las distintas formas de ser estar en el mundo y proporciona procesos pedagógicos que generan en los sujetos autodeterminación, interdependencia y participación dentro y fuera de el, favoreciendo la posibilidad para que los participantes descubran habilidades y capacidades ocultas.

En cuanto a las funciones docentes propuestas desde la teoría de situaciones didácticas permitieron fortalecer y situar el rol del educador especial en formación, mediante la interacción de su rol y las dinámicas de trabajo del ambiente. Donde se pretendió realizar las intervenciones de las actividades a través de: La definición que constituyo la creación del medio didáctico y estrategias utilizadas. La devolución donde el docente en formación entregaba las responsabilidades de líder en las actividades a los participantes; La regulación la cual permitió construir entre los equipos humanos estrategias y ajustes durante las situaciones creadas al jugar y La institucionalización donde el docente en formación valoraba la sesión mediante las construcciones que realizaban los participantes en el momento de consolidación como cierre que dialogaba entre reflexiones y nuevas experiencias. En cuanto la línea de investigación arte y leguajes mediante su columna (el juego) configuró la acción del docente en formación posibilitando nuevas didácticas pedagógicas que se reflejaron en las interacciones intelectuales, sociales y sensoriales en el ambiente. Rescatando no solo la importancia de fomentar la socialización y el espíritu crítico en los participantes, sino que también

promovió la importancia de actuar y explorar en las distintas situaciones didácticas que se desarrollaban entre los equipos humanos y el ambiente, para potencializar el sistema ejecutivo y nuevos talentos desde la interacción con la realidad que se creaban en las actividades de juego.

Por último, la propuesta “Jugando en el APC” acogió de manera significativa a los diferentes grupos etarios vinculando dinámicas de trabajo del rol fuera del diagnóstico o el déficit y se centra en ella como sujetos con derechos que tienen distintas formas de ser y estar en el mundo con gustos y habilidades diferentes. Lo cual permitió a los docentes en formación diseñar actividades que tuvieran en cuenta diferentes tipos de juegos que se desarrollaron durante los cinco momentos de AH, teniendo como objetivo potenciar las tres funciones ejecutivas ya mencionadas. Dentro de la propuesta se clasificaron tres situaciones propuestas por Brousseau (1999) basadas en el primer componente de la teoría de situaciones didácticas “la modelización de las situaciones en didáctica”.

Estas fueron: Situación de acción: en la cual se evidencio la participación de los sujetos cuando decidían, proponían e interactuaban con las situaciones de juego, respetado la postura del otro. La situación de formulación: permitió organizar la participación dentro de los juegos, basándose en una intervención cooperativa o individual realizada mediante la postura del jugador A y B. La última situación es la de validación: en ella la participación se analizó desde los procesos de reflexión que cada equipo o sujeto elaboraba y luego proponía afirmando que su estrategia era la más adecuada.

Proyecciones

- De acuerdo al desarrollo del proyecto pedagógico investigativo se invita a los docentes en formación a unirse al ambiente pedagógico complejo Aula húmeda y conozcan allí las características que integran el ambiente y las relaciones que se construyen, permitiendo así ampliar su visión frente a la práctica pedagógica y el desarrollo de actividades lúdico pedagógicas con personas con discapacidad y sus cuidadores, impactando las dimensiones de desarrollo del ser humano, resaltando este espacio como potencial investigativo.
- Es de vital importancia reconocer que el juego es una actividad placentera que genera seguridad y beneficia el desarrollo cognitivo, afectivo y social. Por tal motivo es importante fortalecer los momentos que inciten al juego ya que, a medida que aumente la interacción con otros cuerpos en el ambiente, aumenta la motivación y participación, mejorando las relaciones a pérdida que el sujeto pueda tener en medio tierra, de allí radica la importancia de transformar la relación con el ambiente en pro del participante permitiendo un crecimiento personal.
- El fin pedagógico de la investigación radica en la relevancia del desarrollo del juego y el impacto en los participantes, a través de estrategias que desarrollan también un proceso cognitivo de base intelectual, psíquico y socio afectivo donde se potencie la participación, interacción y habilidades cognitivas mientras el participante juega. Por consiguiente, es necesario enriquecer esta propuesta pedagógica, por medio de la creación de situaciones de juego que incite al participante a la exploración de su entorno potenciando y favoreciendo el desarrollo de ciertas habilidades sociales y cognitivas.
- Por último, se invita a los docentes en formación reconocer en sus prácticas futuras el uso de la teoría de situaciones didácticas, la cual se relaciona mucho con los

El Juego como Proceso Pedagógico en un Ambiente Pedagógico Complejo

procesos de enseñanza que produce el APC en AH y sobre todo el aporte significativo que da a través de la experiencia del juego y de las interacciones con el ambiente y los sujetos.

Referencias

- Aragón, L. (2008). *Fundamentos teóricos de la evaluación psicológica*. México: Pax.
- Ardila, A., & Ostrosky-Solís, F. (2008). Desarrollo histórico de las funciones ejecutivas. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias.*, 8(1).
- Arnove, R. (2009). *World-systems analysis and comparative education in the age of globalization*. En Cowen, R. y Kazamias, A. New York: International Handbook of Comparative Education.
- Avila, A., Gómez, Martínez, & Rodríguez. (2011). *Diffingo, Apuestas pedagógicas y transformaciones desde se retoma el diseño universal para el aprendizaje promoviendo las interrelaciones y el desarrollo de los sujetos en Aula Húmeda. (Tesis pregrado)*. Bogotá. Colombia.: UPN.
- Bardin, L. (1986). *El análisis del contenido*. Madrid. España: Akal.
- Bernal, J. (2015). *El juego: una herramienta que posibilita la formación integral del ser humano. (Tesis de pregrado)*. Bogotá. Colombia.: UPN. Obtenido de <http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2757/TE-18412.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bertalanffy, L. (1989). *Teoría general de los sistemas*. México: Fondo de cultura económica. Obtenido de https://cienciasyparadigmas.files.wordpress.com/2012/06/teoria-general-de-los-sistemas-_fundamentos-desarrollo-aplicacionesludwig-von-bertalanffy.pdf
- Beuchot, M. (2007). *Hermeneutica analógica y educación*. México: Universidad Iberoamericana.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: Handbook I, The cognitive domain*. New York: David McKay & Co.
- Bodimeade, H., Whittingham, K., Lloyd, O., & Boyd, R. (2013). Executive functioning in children with unilateral cerebral palsy: protocol for a cross-sectional study. *BMJ open*, 3(4). doi:10.1136/bmjopen-2012-002500
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona. España.: Paidós. Obtenido de http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/familia_contemporanea/modulo1/la-ecologia-del-desarrollo-humano-bronfenbrenner-copia.pdf
- Brousseau, G. (1999). *Educaion y didáctica de las matemáticas*. México.: Educa.
- Brousseau, G. (2007). *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. Buenos Aires. Argentina.: Zorzal.
- Bruner, J. (1995). *Acción, pensamiento y lenguaje. (Informe)*. Madrid. España: Alianza.

- Buitrago, Hernández, Pabón, & Sánchez. (2015). *Categorías conceptuales para tener en cuenta en la implementación del juego en el Ambiente pedagógico complejo de Aula Húmeda. (Tesis de grado)*. Bogotá. Colombia.: UPN.
- Cabeza, Dávila, & Martínez. (2016). *Co-construcción de subjetividades en el ambiente pedagógico complejo Aula Húmeda. (Tesis de pregrado)*. Bogotá. Colombia.: UPN.
- Cáceres, F., Granada, M., & Pómes, M. (2018). Inclusión y juego en la infancia temprana. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v12n1/0718-7378-rlei-12-01-00181.pdf>
- Calderón, M., Cruz, M., Escobar, G., & Hernández, M. (2010). *El juego y el desarrollo integral en aula húmeda. (Proyecto pedagógico investigativo)*. Bogotá. Colombia: UPN.
- Céspedes, A., & Silva, G. (2015). *Funciones ejecutivas en el aula. El gerente de la inteligencia al servicio del aprender y relacionarse. (Manuscrito no publicado)*. Instituto de capacitación AGL.
- Céspedes, N., & Gordillo, D. (2010). *Aula húmeda, un ambiente pedagógico complejo para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades para la vida en personas en situación de discapacidad. (Trabajo de grado)*. Bogotá. Colombia.: UPN.
- Chacón, P. (2008). *El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula? Nueva aula abierta. (Artículo)*. Caracas. Venezuela.: UPEL.
- Cuadrado, D. (2019). *El juego como estrategia para el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo humano en los niños y niñas del grado transición de la Institución Educativa Naranjal del municipio de Moñitos, Córdoba. (Tesis de maestría)*. Bogotá. Colombia: UPN. Obtenido de <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11476>
- Delgado, E. (2014). *Aula Húmeda como medio didáctico. "Aula húmeda"*. Bogotá, D.C. Colombia: CIUP. Centro de Investigaciones Universidad Pedagógica Nacional.
- Delgado, E. (2018). *Aula Húmeda: ambiente pedagógico complejo para el desarrollo integral de personas en situación de discapacidad*. Bogotá. Colombia.: UPN.
- Duran, S., & Galeano, M. (2013). *El juego didáctico como mediador del desarrollo de las dimensiones del ser. (Tesis de pregrado)*. Bogotá. Colombia.: UPN. Obtenido de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2822/TE-15857.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Esterberg, K. (2002). *Qualitative methods in social research*. New York: McGraw-Hill.
- Flórez, R. (1997). *Modelos pedagógicos. Aprendizaje experiencial para Kolb (1984-1986)*.
- García, R. (2014). *Estudio cualitativo sobre el juego en niños con discapacidad*. España: Universidad de Coruña. Obtenido de https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/14161/GarciaDaCu%C3%B1a_Raquel_TFG_2014.pdf?sequence=2

- González, C., & Solovieva, Y. (2017). Efectos del juego grupal en el desarrollo psicológico de un niño con síndrome de Down. *Pensamiento Psicológico*, 15(1). Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/801/80149351009/html/index.html>
- Grignon, C. (1993). *Antropología Neuroevolutiva*. Barcelona. España.: Ediciones Doyma.
- Guerra, A. (2011). *Teorías y Estilos de los aprendizajes. (informe)*. Bogotá. Colombia.: Universidad Santo Tomás.
- Hernández, S. (2013). *El juego como herramienta pedagógica. (Monografía)*. Cali. Colombia.: UPN. Obtenido de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9155/TE-16057.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2015). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill. Obtenido de http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_158/recursos/e-books/16062015/metodologia.pdfhttps://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Herrera, J., Esguerra, A., Parra, M., & Torres, M. (2017). *Línea de investigación artes y lenguajes*. Bogotá. Colombia.: UPN.
- Hoppe, A. (2015). *El potencial educativo de la fotografía. (Cuaderno pedagógico)*. Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como metodo de recolección de datos. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 6(2). Obtenido de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502430>
- López, M., Saldanha, A., Guerrero, E., García, E., García, A., & Rubio, J. (2010). Discapacidad y juego; adaptaciones desde las teorías del procesamiento de la información. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832327069.pdf>
- Marshall, C., & Rossman, G. (1995). *Designing qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Mendoza, C. (2008). La hermenéutica: posibilidad en la búsqueda del sentido de la praxis pedagógica. *Sapiens*, 9(2).
- MinEducacion. (2014). *Ministerio de Educación Nacional*. (R. N. Editores, Ed.) Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341835_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf
- Molano, V. (2015). *Parálisis cerebral: Neuropsicología y abordajes terapéuticos. (Tesis Doctoral)*. Barcelona. España.: Universidad Autónoma de Barcelona. Obtenido de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/311427/vmm1de1.pdf>
- Moreno, A., & Medrano, M. (1995). *Trabajos lúdicos en el agua: actividades acuáticas recreativas*. Murcia. España.: Universidad de Murcia.

- Ortega, R. (2002). Lo mejor y lo peor de las redes de iguales: juego, conflicto y violencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=65839>
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Colección Cermies*. Obtenido de <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>
- Pérez, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Laurus. Revista de Educación*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102314.pdf>
- Ponce, M. (2014). *El desarrollo de las funciones ejecutivas a través del juego en niños de 0 a 5 años. (Tesis de grado)*. Quito. Ecuador.: Universidad San Francisco de Quito. Obtenido de <http://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/3321/1/110957.pdf>
- Ramos, D., Lorenzetti, N., Rodrigues, K., & Roisenberg, B. (2017). El uso de juegos en el contexto escolar: contribuciones a las funciones ejecutivas. *Psicología Escolar e Educativa*. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/2823/Resumenes/Resumen_282352996014_1.pdf
- Rickenränn, R. (2001). *Sémiotique de l'action éducative. Théories de l'action et éducation*. España: Baudouin & J. Friedrich .
- Ríos, M., Blanco, A., Bonany, T., & Carol, N. (2004). *El juego y los alumnos con discapacidad*. Madrid. España.: Paidotribo.
- Ruano, O. (2007). *El trabajo de campo en investigación cualitativa*. Nure investigación.
- Ruiz, L. (2018). *Intervención a partir del juego para el desarrollo de las funciones ejecutivas de la edad escolar: Una experiencia didáctica en un aula de clase. (Trabajo de grado)*. Bogotá. Colombia.: Pontificia Universidad Javeriana. Obtenido de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/39876>
- Ruíz, W., & Ulloa, M. (2012). *Proyecto pedagógico investigativo: Las categorías conceptuales para tener en cuenta en la implementación del juego en el ambiente pedagógico complejo aula húmeda con base a los planteamientos de Donald Winnicott. (Tesis de pregrado)*. Bogotá. Colombia.: UPN.
- Salinas-Muñoz, M. (2010). Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas. (Reseña). *Revista Q*, 3(7). Obtenido de <http://revistaq.upb.edu.co>
- Sarlé, P., & Abad, J. (2016). *Inducción del juego en las salas de educación infantil: espontaneidad o regulación. (Artículo)*. Argentina: Reladei. Obtenido de <https://www.neuquen.edu.ar/wp-content/uploads/2017/04/sarlespontaneidad-o-regulaci%c3%b3n-1.pdf>
- Sarrazy, & Bemard. (1996). *La sensibilité au contra/ didactique. Rôle des Arriere-plans dans la résolution de problemes d 'arithmétique au cycle trois. These pour le*

doctorat de l'Université de Bordeaux II. Méthodes Sciences de l'Éducation. Francia: Bordeaux.

- Sastre-Riba, S. (2008). Niños con altas capacidades y su funcionamiento cognitivo diferencial. (Síntesis). *Revista Neurol*, 46(1).
- Schalock, R. (1999). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Modelo ecológico sobre la discapacidad. (Informe)*. Salamanca. España.: Universidad de Salamanca. Obtenido de <https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf6.pdf>
- Schalock, R., Gardner, J., & Bradley, V. (2007). *Calidad de vida para personas con intelectual y otras discapacidades del desarrollo: Aplicaciones en individuos, organizaciones, comunidades y sistemas*. Washington.: Asociación Americana de Intelectual y Discapacidades del Desarrollo.
- Sensevy, G. (2007). *Un essai de caractérisation des pratiques d'enseignement et de détermination de leur efficacité. La Lecture et les Mathématiques au Cours Préparatoire. Rapport de recherche PIREF Traducción de Juan Duque, y revisión de René Rickenmann*. Première Primaire.
- Serrano, S. (2000). El paso del sentido al significado en la composición escrita desde una perspectiva Vygotskyana. *La revista venezolana de educación "Educere"*, 3(9). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630909.pdf>
- Stein, A., Migdalek, M., & Sarlé, P. (2012). *Te enseñó a jugar: caracterización de movimientos interaccionales y formas lingüísticas mediante las cuales se regula la interacción lúdica*. Psykhe.
- Torres, G. (1999). *Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas*. Málaga. España.: Aljibe.
- UPN. (2012). *Universidad Pedagógica Nacional*. Recuperado el Junio de 2020, de <http://www.pedagogica.edu.co/home/vercontenido/2>
- Verdugo, M. (1997). *Una revisión de la investigación publicada de 1991 a 1995 en 12 revistas de investigación sobre el retraso mental. (Revisión)*. New York.: AAMB Annual Meeting.
- Vilanou, C. (2001). De la paideia a la bildung: hacia una pedagogía hermenéutica. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(2). Obtenido de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/374/37414210.pdf>
- Vygotsky, L. (1996). *Obras completas IV. Psicología Infantil*. Madrid. España.: Visor.
- Vygotsky, L. (1933). *Fragmento de los apuntes de L.S. Vygotski para unas conferencias de psicología de los právilos. Psicología del juego. (Informe)*. Madrid. España.: D.B. Elkonin.
- Winnicott, D. (1993). *Realidad y juego. (Artículo)*. Barcelona. España: Gedisa. Obtenido de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT_Winnicott_Unidad_4.pdf

Wuth, R. (2009). Las funciones cerebrales del aprendiendo a aprender. (Una aproximación al sustrato neurofuncional de la metacognición). *Revista Iberoamericana de Educación*.

Anexos

Apéndice A

Diario de campo

Nombre del participante y cuidador que lo acompaña ese día.

Fecha de realización de la sesión.

Interdependencia. Trabajo en el vestier y participación de los sujetos.

Asamblea e ingreso al agua: ducha y borde de piscina.

Desempeño en el agua: control respiratorio, flotación, desplazamiento.

Tipo de flotador que usa. Refiera si es pertinente.

Juego e interacción social.

Consolidación y relajación.

Observaciones generales. Pautas a tener en cuenta en las sesiones siguientes.

Nombre de quién realiza el reporte.

Intencionalidad pedagógica para el semestre.

Apéndice B**Formato de análisis de las actividades de juegos y las funciones ejecutivas**

| Actividades | Funciones Ejecutivas e indicadores | Observaciones de la sesión |
|--|--|-----------------------------------|
| <p>Sesión # 1</p> <p>Mundial de Aula</p> <p>Húmeda</p> | <p>Iniciativa: El participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado.</p> <p>Atención: El participante selecciona información para controlar el procesamiento de la información.</p> <p>Persistencia: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad</p> | |
| <p>Sesión #2</p> <p>Juego de</p> <p>movilidad.</p> | <p>Iniciativa: El participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado.</p> <p>Atención: El participante selecciona información para controlar el procesamiento de la información.</p> <p>Persistencia: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad.</p> | |

| | |
|----------------|--|
| Sesión #3 | <p>Iniciativa: El participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado.</p> |
| Adivina | <p>Atención: El participante selecciona información para</p> |
| adivinator | <p>controlar el procesamiento de la información.</p> |
| | <p>Persistencia: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad.</p> |
| | <p>Iniciativa: El participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado.</p> |
| | <p>Atención: El participante selecciona información para</p> |
| Sesión #4 | <p>controlar el procesamiento de la información.</p> |
| Moviendo mi | |
| cuerpo. | <p>Persistencia: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad.</p> |
| | <p>Iniciativa: El participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado.</p> |
| | <p>Atención: El participante selecciona información para</p> |
| Sesión # 5 | <p>controlar el procesamiento de la</p> |
| El director de | |
| orquesta. | |

información.

Persistencia: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad.

Iniciativa: El participante deberá tomar iniciativa sin ser incitado.

Atención: El participante selecciona información para controlar el procesamiento de la información.

Sesión # 6

Salpicón

Persistencia: El participante desarrolla la capacidad de mantener el esfuerzo y superar dificultades hasta conseguir el objetivo de la actividad.

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)

Apéndice C



Ilustración 4. Evidencia fotográfica de Aula Húmeda

Docente en formación apoyando proceso de consolidación a participante.

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)



Ilustración 5. Aula Húmeda en Asamblea

Docentes en formación, participantes y cuidadores en actividad de baila en asamblea.

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)



Ilustración 6. Aula Húmeda - juego grupal

Docentes en formación dirigiendo actividad de juego grupal a participantes y docentes.

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)



Ilustración 7. Aula Húmeda-persistencia

Docentes en formación dirigiendo actividad de consolidación grupal.

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)



Ilustración 8. Aula Húmeda-vestier

Docentes en formación realizando actividad en vestier.

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)



Ilustración 8. Aula Húmeda - Consolidación grupal con participantes, cuidadores y docentes en formación.

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)



Ilustración 9. actividad en borde de piscina, docentes en formación mojando a los participantes y sus cuidadores.

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)



Ilustración 10. Docentes en formación guiando proceso de control respiratorio al participante y su cuidadora.

Fuente: Alarcón, Espinosa y Tovío (2020)



Ilustración 11. Docentes en formación realizando consolidación a los participantes y cuidadores.



Ilustración 12. Docentes en formación realizando actividad de juego individual con participante.

Apéndice D

Consentimiento

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por #####, de la Universidad Pedagógica Nacional. La meta de este estudio es identificar la TITULO DE LA INVESTIGACIÓN.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso. Esto tomará aproximadamente _____ minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. Así como las historias de vida brindadas por los cuidadores.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas en historia de vida y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna, de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por
 ##### He sido informado (a) de que la meta de este estudio es identificar
 TITULO DE LA INVESTIGACIÓN.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista,
 lo cual tomará aproximadamente _____ minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es
 estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este
 estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el
 proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida,
 sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi
 participación en este estudio, puedo contactar a ##### al teléfono #####

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que
 puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.
 Para esto, puedo contactar a ##### al teléfono anteriormente mencionado.

 Nombre del participante

 Firma del participante

 Fecha

 C.C.