



Metodología



Actualización

Su ser y su hacer



CORPORACIÓN DÍA DE LA NIÑEZ



Metodología



Actualización

Su ser y su hacer



CORPORACIÓN DÍA
DE LA
NIÑEZ

Dirección

Ruth Camelo

Directora Ejecutiva
Corporación Día de la Niñez (CDN)

Autores

Irma Salazar Montenegro – Subdirectora de SIC, CDN
Sandra Patricia Bojacá – Subdirectora Nacional de Primera Infancia, CDN
Alberto Flórez Culman – Subdirector de Investigación, CDN
Néstor Sánchez Londoño – Subdirector de Infancia, CDN
Diana García Hernández – Coordinadora de Programa Nacional de Infancia, CDN
Rolando Barrero Valencia – Coordinador Regional Pedagógico, CDN
Natalia Andrea González – Coordinadora Regional de Gestión del Conocimiento, CDN
Paula Andrea Correa – Coordinadora Nacional de Asistencia Técnica Pedagógica, CDN
María Sonia Castellanos – Coordinadora Regional de Gestión del Conocimiento, CDN
Evelyn Gutiérrez, Coordinadora Regional de Primera Infancia, CDN
Laudys Pernet – Coordinadora Nacional de Asistencia Técnica – Metodología NAVES, CDN (hasta agosto/14)

Revisión de textos

Consuelo Jáuregui – Asesora externa, CDN
Doris Salazar – Coordinadora de Producción Editorial y Pedagógica, CDN
Ruth Camelo – Directora Ejecutiva, CDN
Sandra Patricia Bojacá, Subdirectora Nacional de Primer Infancia
Irma Salazar, Subdirectora de SIC
Alberto Flórez, Subdirector de Investigación

Coordinación editorial

Doris Salazar

Coordinadora de Producción Editorial y Pedagógica
Corporación Día de la Niñez

Fotografías: Edwin Ríos Badel-Maicao, La Guajira. Mery de Jesús Castro-Pupiales, Nariño. Deisy Barrera-Puerto Asís, Putumayo. Beatriz Sierra-Fusagasugá, Cundinamarca. John Archbold Cortés-Ciénaga, Magdalena. Juan Camilo Alzate e Irene Ramírez Muñoz-Carmen de Viboral, Antioquia. Milena Patricia Arévalo-Chiquinquirá, Boyacá. Doris Edith Molina Díaz-Purificación, Tolima. Yamile Pacheco Bayona-Ocaña, Norte de Santander. Andrea Camino Madiedo. Luisa Fernanda Moreno Parra.

© Metodología NAVES - Su ser y su hacer

Documento elaborado por la Corporación Día de la Niñez (CDN), entidad sin ánimo de lucro, que trabaja por la promoción del derecho al juego en Colombia. Noviembre, 2014.

Concepto Gráfico: Resistencia
Diseño y Diagramación: Divegráficas
Impresión: Maviva Impresores
ISBN: 978-958-98879-9-8

Primera edición. Bogotá, D.C., noviembre de 2014. Se permite la reproducción parcial o total de este documento dentro del territorio colombiano, sin fines comerciales, siempre y cuando se cite a la Corporación Día de la Niñez como fuente. Agradecemos remitir copia de las correspondientes publicaciones a nuestras oficinas: Calle 97 No. 60D-86, Barrio Los Andes, Bogotá, D.C., Colombia, o al correo electrónico info@corporaciondiadelaninez. Informes: Telefax (571) 7430768.



Consejo Directivo

Corporación Día de la Niñez

Jorge Silva Luján

Presidente Consejo Directivo
Gerente General de Microsoft Colombia

Fernando Martelo

Presidente Consejo de Fundadores

Alejandro Rivas

Delegado Consejo de Fundadores

Elías Botero Mejía

Representante Legal Almacenes Máximo S.A.

Fernando Dávila Ladrón

Presidente Politécnico Grancolombiano

Xavier Taxeido

Actual Presidente de Nestlé. Región Bolivariana

Manuel Andrés

Anterior Presidente de Nestlé. Región Bolivariana

Javier La Rosa

Actual Presidente en Colombia Chevron Petroleum Company

Stephen Conner

Anterior Presidente en Colombia Chevron Petroleum Company

Marco Llinás

Gerente Asuntos Públicos Coca-Cola Servicios de Colombia



CONTENIDO

Presentación	7
Capítulo 1.	
Metodología NAVES su ser y su hacer	11
Capítulo 2.	
Sobre las posturas	21
2.1. Postura Política	22
2.1.1. El niño y la niña son sujetos de derecho: Participación, autonomía, ciudadanía, convivencia.....	23
2.1.2. La Metodología NAVES reconoce a los participantes en su diversidad y genera espacios de encuentro	34
2.1.3. El juego como derecho fundamental.....	38
2.2. Postura teórica	44
2.2.1. Comprensiones sobre el juego	45
2.2.2. El desarrollo infantil	49
2.2.3. EL desarrollo humano	53
2.3. Postura estratégica	56
2.3.1. La articulación de actores para la atención integral de los niños y niñas.....	56
2.3.2. La participación y movilización comunitaria.....	58

Capítulo 3.

Sobre los componentes de la Metodología NAVES 65

3.1. Espacios y ambiente de juego..... 66

3.2. El jugar, juegos y juguetes..... 71

3.3. Participantes: formador, niño y niña y familia 80

Capítulo 4.

La Metodología NAVES en lo práctico, su acción pedagógica..... 91

4.1. Desarrollo de un hilo conductor que favorece la
imaginación y fantasía 92

4.2. La reflexión desde la pregunta 102

4.3. Reconocimiento; creación y construcción;
acuerdos y compromisos 105

4.4. La flexibilidad es coherente con la libertad del juego 111

4.5. Las prácticas amigables con el ambiente en la
Metodología NAVES 112

4.6. Los lenguajes de expresión artística en la
Metodología NAVES 122

Referencias bibliográficas 128



PRESENTACIÓN

En 2008, como resultado de una investigación de acción participativa, la Corporación Día de la Niñez realizó el primer libro donde se planteaba la Metodología NAVES (MN), la cual la organización se comprometía a seguir para favorecer el desarrollo de la niñez por medio del lenguaje ideal de la infancia: *el juego*.

Por esta razón, la metodología hace parte de sus procesos de gestión de conocimiento desde el año 2012. Y en este 2014 la organización hace entrega de la versión actualizada de la Metodología NAVES. El conocimiento que la organización ha cultivado desde el año 2008 se presenta explicado en este libro, recogiendo las vivencias, experiencias, reflexiones y elaboraciones que se han implementado y enriquecido de la mano de más de 50 mil familias del país en más de 100 municipios, de más de la mitad de los departamentos.

Este libro recoge las experiencias y los avances de los contenidos desarrollados a partir de las posturas, los componentes y las características de la Metodología Naves, la cual, como propuesta de formación por medio del juego, propone un saber-hacer constructivo. Este documento busca ser una herramienta para formadores, docentes, ludotecarios, agentes educativos y demás personas que tengan como centro de interés fortalecer su quehacer pedagógico y metodológico incorporando el juego como necesidad vital de todos los seres humanos y como experiencia libre y placentera, sin caer en su instrumentalización.

Como lo explica el siguiente gráfico, la Metodología NAVES pone en acción el pensamiento de la organización aportando valor a cada acción que lidera de la mano con las comunidades del país.

Transformar las formas de ser estar y hacer de los participantes en la relación consigo mismo, con el otro y con el entorno:

Postura Política

- “El niño y la niña sujetos de derecho”, (participación, autonomía ciudadana).
- La Mn reconoce a los participantes en su diversidad y genera espacios de encuentro
- “El juego es un derecho”

Postura Teórica

- El juego: experiencia creativa, necesidad vital”, acción libre particular y colectiva.
- El desarrollo infantil como un proceso
- El desarrollo humano

Componentes

Los juegos y juguetes

Participantes:
Formador, niño y niña,
familia

Ambientes y espacios
de juego

Postura Estratégica

- La articulación de actores.
- La participación y movilización comunitaria
- La incidencia en los espacios políticos para la garantía de derechos de la infancia.
- El desarrollo local y la transformación social

Cómo opera la MN

Desarrolla una aventura lúdica como hilo conductor o historia para favorecer la imaginación y fantasía

Se presentan tres formas de ser y hacer:
Reconocimiento, creación y construcción y acuerdos y compromisos

De manera permanente se propicia la reflexión desde la pregunta

Se propicia prácticas amigables con el ambiente

Se incorpora los lenguajes de expresión artística

La Metodología NAVES promueve el juego como derecho de los niños y las niñas, configurando un ámbito que trasciende las voluntades individuales y nos invita a pensar en las herramientas y en las construcciones sociales que nos sitúan en la estela de los derechos enfocados en el bienestar de la infancia, reconociendo sus singularidades, su cultura, sus creaciones, sus intereses y necesidades. En este sentido, la Metodología NAVES constituye un camino teórico y práctico que nos invita a pensar y a actuar desde esta perspectiva. Esta invitación comprende fundamentalmente que niños y niñas son agentes activos de su propio desarrollo y que

su participación implica que los adultos propicien y generen ambientes propicios y pertinentes.

El juego como lenguaje natural y expresión de nuestra humanidad invita a la movilización y la participación de todos los actores en construcciones colectivas para el bienestar de niños y niñas. Las relaciones horizontales, la creación colectiva y comunitaria, la innovación y el trabajo articulado impactan positivamente la vida de las familias y de sus hijos. La convivencia que promueve la Metodología Naves a partir del juego transforma las relaciones, desarrolla y despliega la socialidad propia de las comunidades en el bienestar colectivo, y dicho bienestar es un factor potente para el desarrollo de los territorios locales.

Esta es una invitación a que construyamos un conocimiento y una experiencia de formación que incorpore todas las dimensiones y nociones que el juego contiene, y que a su vez, permita el encuentro y el reconocimiento de las personas consigo mismas, con los otros y con su entorno. La invitación en esta lectura es a vivir una experiencia que trascienda nuestros sentidos, nuestro pensamiento y nuestros paradigmas para entrar a pensar, reflexionar, experimentar y disfrutar la experiencia del juego.

Aunque parezca un texto muy técnico, puedo asegurar que está escrito no solo para personal de formación y pedagogía, sino que quienquiera que se adentre en él comprenderá fácilmente las nociones de cómo transformar nuestro ser y por qué el juego es comprendido como un derecho que articula otros derechos.

Esta sistematización de conocimientos y experiencias fue posible para cada ludotecario y profesional de la Corporación Día de la Niñez que aportó en cada diario de campo, lección aprendida o comunidad de conocimiento, su sentir y su lectura del juego en miles de horas jugadas en Colombia en donde los niños son respetados y valorados por su ser.

Gracias a todos.

Ruth Camelo
Directora Ejecutiva

CAPÍTULO 1



El ser, el hacer y el estar de la Metodología NAVES

La Corporación Día de la Niñez reafirma en este texto que el desarrollo de su objeto social se fundamenta en la aplicación de lo que en la organización se ha denominado la Metodología NAVES (MN), la cual ha aprehendido a lo largo de catorce años de existencia de la mano de las comunidades con las que juega a diario.

La Metodología NAVES (niños y niñas aprendiendo, viviendo, experimentando y socializando) es una propuesta de formación basada esencialmente en la convicción de que el juego es un elemento central en la vida del ser humano y un derecho fundamental que debe ser garantizado de la misma manera como se favorece el cumplimiento de todos los demás derechos humanos. Sin embargo, la acción concreta de esta metodología, en los diferentes escenarios donde se desarrolla, tiene como objetivo *“transformar las formas de ser, hacer y estar de las personas en su relación consigo mismo, con los otros y con el entorno”* (Salazar, Pernet y Díaz, 2011, p. 23) y particularmente con los niños y las niñas.

La Metodología NAVES comprende que el ser humano se construye como tal y como ciudadano al relacionarse con otros por medio del lenguaje, las normas, la cultura, los ritos, los símbolos, la experiencia, el conocimiento y especialmente el juego. Por esta razón, cree que este *“es uno de los fenómenos fundamentales de la existencia humana”* (Fink, 1995, p. 125), lo que rompe el paradigma de que es una condición propia de la infancia. El autor afirma:

La existencia [Existenz] humana es una unidad íntima entre cuerpo y alma: a nuestro espíritu finito le pertenece esencialmente la muerte y el trabajo, la lucha, el amor y el juego. Estos fenómenos fundamentales de la existencia se enraízan todos también con la corporalidad [...]

El juego es tan originario como los demás fenómenos. Impera y gobierna de punta a cabo la entera vida humana y determina esencialmente su modo de ser —y también el modo del comprender humano del ser— (Fink, 1995, p. 218, 221).

Entendido así, el juego es uno de los elementos que constituyen la esencia de lo humano y de su forma de relacionarse con otros. En esa medida, la Metodología NAVES es una estrategia formativa y transformativa, creativa e innovadora; en donde la reflexión y el saber particular confluyen en la construcción y el desarrollo colectivos.

La Metodología NAVES se propone como una alternativa frente a la situación que hoy en día viven los ciudadanos enfrentados a la paradoja de realizar acciones para garantizar a las familias, y especialmente a los niños y las niñas, las condiciones suficientes y necesarias para su desarrollo, pero que cada vez cuentan con menos posibilidades de interacción y relacionamiento con padres, hijos, hermanos, amigos.

Estas limitaciones de interacción que nos demanda el mundo moderno impactan de forma directa en la construcción de la identidad de cada persona incluyendo sus valores, costumbres y tradiciones, pues se limitan las oportunidades de comunicación, de conversación, de encuentro entre las personas; y en consecuencia se presenta una ruptura en el vínculo afectivo sobre el que se construyen las relaciones humanas, pues disminuyen las oportunidades para participar en las decisiones de interés común y en la construcción de una ética de convivencia que provea de aptitudes para una vida en común solidaria, participativa y tolerante.





A este hecho se agrega que por la misma dinámica y ritmo que demanda la vida cotidiana, no se tiene plena conciencia de que lo anterior esté ocurriendo y en este sentido la forma de ser, estar y hacer con consigo mismo, con los otros y con el entorno están condicionadas por las demandas cotidianas de atender los asuntos orientados a resolver las necesidades básicas: alimentación, salud, vivienda, entre otras, y por tanto la atención de los asuntos relacionados con la conversación, el encuentro y la construcción con la familia y el amigo se ven postergados para cuando el tiempo lo permita (Espejo, 2012, p. 2).

Ahora bien, cambiar las demandas de la dinámica de vida presente resulta una empresa bastante compleja. Sin embargo, es posible encontrar esas vías que permitan tener conciencia sobre la forma de ser, estar y hacer de cada uno, de tal forma que se pueda fortalecer el vínculo afectivo y construir relaciones que propicien la convivencia basada en el respeto y *“en la aceptación del otro”* (Maturana, 2001, p. 21). Esta es la premisa bajo la cual se movilizan el ser y el hacer de la Metodología NAVES.

Al hablar de matriz biológica de la existencia humana, hablamos desde y en nuestro entendimiento de la trama relacional y operacional de nuestro vivir humano. Los seres vivos en general, y los seres humanos en particular, existimos como parte integral de una matriz relacional y operacional que surge con nuestro vivir como nuestro ámbito de ser y de explicar nuestro hacer y nuestro vivir (Maturana y Porsksen, 2004, p. 7).

¿Cómo lograr transformar las relaciones comprendiendo este entramado relacional que plantea Maturana? Existe un principio que determina al ser humano: la capacidad de aprender y desaprender. Bajo es este principio es posible trabajar en un proceso de formación que dé lugar a una transformación del comportamiento que el ser humano tiene frente a sí mismo, frente a los otros y frente a su entorno. Es decir, que ceñidos a la capacidad que se tiene de cambiar constantemente, es posible hacer una apuesta con unas características especiales, orientada a transformar seres humanos.

De acuerdo con lo anterior, la apuesta que realiza la Corporación Día de la Niñez para aportar a dicha transformación, se fundamenta en el juego y allí la Metodología NAVES se orienta a una dimensión vital: **la convivencia**, considerada como la base y cimiento de toda sociedad, en cuanto supone la voluntad expresa y decidida de los sujetos que agencian su propio desarrollo y aceptan vivir y disfrutar la vida con otros, reconociendo que existe una pluralidad de sujetos diversos a los cuales se debe reconocer y tratar con imparcialidad y respeto, entre ellos especialmente los niños y las niñas.

Así, la apuesta metodológica NAVES reconoce que la convivencia solo es posible en las prácticas de la vida cotidiana donde se generen relaciones inclusivas, equitativas respetando la particularidad de cada niño, niña, adolescente, joven, adulto y adulto mayor.

La existencia humana se realiza en la cotidianidad. Esta afirmación parece banal y de hecho es banal. Si a pesar de eso la hago, es para resaltar que todas nuestras actividades, sencillas o sofisticadas, académicas o artesanales, simplemente aparecen como expresiones de nuestra vida cotidiana, vale decir, *lo único* que las distingue de nuestros quehaceres domésticos es que los espacios relacionales y operacionales donde ocurren tienen características especiales, y perseguimos con ellos metas, fines y deseos específicos (Maturana *et al.*, p. 12).

Es así como la Metodología NAVES busca que los participantes de los procesos de formación logren identificar para sí mismos unas relaciones sólidas y constructivas con sus familiares, amigos y vecinos, en las cuales se reconozcan y comprendan las diferencias para favorecer la promoción y garantizar la inclusión social de todas las personas generando espacios donde la diversidad sea acogida, propiciada y celebrada como riqueza de una sociedad con más y mejores ideas, experiencias, conocimientos y, por lo tanto, con mayores posibilidades de desarrollo.

Para emprender esta tarea de transformar las formas de ser, estar y hacer de las personas, ha sido necesario plantearse la pregunta sobre porqué el ser humano actúa como actúa en diferentes escenarios y frente a diversas situaciones. Más que una pregunta ontológica, esta busca una respuesta práctica que permita construir nuevas alternativas relacionales. Si bien al hacerse esta pregunta surgen numerosas respuestas y nuevas problematizaciones, es imperativo encontrar que la acción de cada persona está íntimamente relacionada en la forma como entiende la vida, la familia y su propio desarrollo. El ser humano se muestra con sus haceres a partir de la propia construcción de su ser, es decir, de la manera como se ha constituido en su cultura, su lenguaje, sus costumbres, usos e inclusive aquello que cree y en lo que confía.

En este sentido, proponemos un primer paso en la comprensión de la Metodología NAVES, y es la comprensión de rasgos de los participantes, tales como sus formas de ver, sentir, pensar, creer, observar y vivir, entre otras. El transformar esta forma de SER es lo que permite cambiar las formas de estar y hacer. Los haceres del hombre están relacionados de manera inminente con lo que cree, observa y piensa. Es decir, se actúa en concordancia con lo que se es. Por supuesto, en un grado de coherencia relativamente aceptable. Por ejemplo, si se cree que el aprendizaje es un proceso netamente memorístico, los métodos de enseñanza serán instructivos y repetitivos. Si se piensa que el castigo es una buena

estrategia para educar a un niño o una niña, evidentemente será la primera alternativa contemplada cuando él o ella se equivoquen o infrinjan una norma establecida por el adulto.

Transformar el ser no es una tarea que se realice de manera inmediata o automática; es preciso desarrollar un proceso que integre múltiples experiencias donde el juego sea el lenguaje vital, es medio y fin al mismo tiempo, es contexto y contenido, propicia un ambiente y es un ambiente en sí mismo, y en este lugar se establecen cuatro grandes elementos que hacen parte de un sistema sustancial de experiencias: aprender, vivenciar, experimentar y socializar, todas estas permeadas de manera constante por la reflexión: esa conversación consigo mismo, esa capacidad de analizar, de preguntarse, de volver a revisarse que se constituye en un elemento vital para la transformación de lo humano.

Aprender:

“Aprender es una necesidad y potencialidad de todos los seres humanos que nos permite conocer, explorar, entender, apropiar, abitar y reinventar el mundo de manera permanente”. (Salazar et al., 2011, p. 23).

En el espacio que construye la Metodología NAVES se propician momentos en donde el juego, por su posibilidad creativa, vincula las dimensiones cognitiva, social, corporal, afectiva, comunicativa. Este espacio permite construir aprendizaje con los pares, propiciando situaciones de reto que requieren resolver problemas de forma conjunta. Dichos problemas pueden inspirarse en las situaciones cotidianas y en las vivencias, tradiciones propias de cada cultura. El aprender implica generar unas situaciones y unas interacciones, así como estrategias que identifiquen estos aprendizajes.

Vivenciar:

Vivenciar se refiere a la forma como las situaciones y emociones que protagonizamos quedan impregnadas en la piel, el olfato, el gusto, el oído y en el cuerpo; las vivencias son situaciones que nos permiten acceder al mundo no solo desde la lógica de la razón, sino de las emociones y la experiencia (Salazar et al., 2011, p. 23).

La vivencia es la experiencia, es el conjunto de sensaciones que experimenta el niño, la niña, el adolescente, el adulto al introducirse en el juego. Es así como en la Metodología NAVES el aprendizaje se da por vivencia más que por instrucción. La Metodología NAVES favorece un espacio en el cual los participantes pueden vivir y disfrutar situaciones diferentes a las que se enfrentan en su cotidianidad. Estas vivencias se permiten gracias a la



presencia permanente del juego con la exploración de su propio cuerpo, del cuerpo de los demás, del reconocimiento de las características de los objetos y demás seres vivos que les rodean. Es decir, el juego permite vivir situaciones diversas y únicas que los acercan al reconocimiento de sí mismos, de los otros y de su entorno.

Experimentar:

“Cuando ensayamos, percibimos y sentimos, estamos experimentando. Uno de los pasos esenciales en el proceso de aprender es la posibilidad de experimentar, es decir, de involucrar nuestros sentidos y emociones en la construcción de significados” (Salazar et al., 2011, p. 23).

La Metodología NAVES propicia un espacio que permite a niños, niñas y adultos reconocer su cultura para oler, percibir, sentir, escuchar, observar las características de su territorio, y poder explorar conocimientos nuevos a partir de la comprensión de su propio cuerpo y de la relación con objetos y situaciones que se encuentran en su entorno y que se proponen de manera intencionada. En este sentido, el juego es el factor creativo e impulsor para hacer exploración permanente a través del cuerpo y de los sentidos.

Socializar:

Socializar obedece a la necesidad del ser humano de recibir atención y cuidado de otros y otras para poder convivir y crecer armónicamente. La Metodología NAVES motiva la interacción de cada participante consigo mismo, con otros participantes y con el entorno, creando momentos para la conversación y las relaciones entre pares y no pares, *“en donde el juego es el lenguaje favorecedor de intercambio de saberes y emociones que se da entre unos y otros” (Correa et al., 2013, p. 15).*

Para concluir, es preciso decir que la Metodología NAVES se constituye en una propuesta de formación basada en el juego que busca que los adultos



Chiquinquirá - Boyacá



participantes reconozcan a niños y niñas como seres humanos activos en su propio desarrollo y fundamentales para el desarrollo de las comunidades: *“Su objetivo es la transformación en las formas de ser, estar y hacer de las personas, favoreciendo el desarrollo de sus capacidades y habilidades para convivir”* (Salazar et al., 2011, p. 23).

La Metodología NAVES es una construcción colectiva en la que la experiencia y el conocimiento de quienes participan: niños, niñas, padres, madres, docentes, ludotecarios, familias y comunidades, en distintos lugares en el territorio local y nacional, son el fundamento esencial para su consolidación y desarrollo.

CAPÍTULO 2



Posturas en la Metodología NAVES

La Metodología NAVES contiene tres posturas: **“teórica, política y estratégica”** (Camelo, Bojacá y Salazar, 2008, p.43), que son definidas por la Corporación Día de la Niñez como posiciones, en sentido figurado, de personas y grupos a partir de la conversación y la movilización del pensamiento, es decir, constituyen formas de hablar, de ver y leer lo que ocurre en las ludotecas Naves (Camelo *et al.*, 2008. p.43) o en otros espacios de formación en donde hace presencia la Corporación, sea con niños, niñas o adultos responsables de estos.

Las posturas ponen de presente el pensamiento de la organización, la misión y la visión que la Corporación ha definido para contribuir con el desarrollo integral de la infancia basándose en el enfoque de derechos de los niños y las niñas, principalmente garantizar que el juego esté presente y se asuma como un derecho vital para el desarrollo de niños y niñas. Esas tres posturas se conjugan con lo descrito en el capítulo uno y hacen posible que el hacer de quienes lideran procesos de formación relacionados con niñez y sus adultos responsables tenga un camino para avanzar en la garantía de los derechos de la infancia.

La **postura teórica** (Camelo *et al.*, 2008, pp.43-63) **se refiere** a la apropiación de conceptos y teorías sobre el juego como experiencia creativa y vital; al desarrollo infantil como un proceso no lineal de avances y retrocesos y al desarrollo humano como un proceso mediante el cual personas y grupos humanos pueden desarrollar sus potencialidades y así llevar una vida creativa y productiva conforme con sus necesidades e intereses. La **postura política** (Camelo *et al.*, 2008, p. 65) se orienta a reconocer a los niños y las niñas en sus diferencias como sujetos de derechos y el juego como un derecho fundamental. La **postura estratégica** (Camelo, *et al.*, 2008, p. 66) asume la participación de niños y niñas y la movilización comunitaria, y promueve la articulación para la garantía de derechos y la atención integral.

2.1 POSTURA TEÓRICA DE LA METODOLOGÍA NAVES

En general, lo teórico y lo práctico se ubican como aspectos indisolubles de cualquier programa social. La teoría permite estudiar los principales autores que han construido conceptos que fundamentan determinadas formas de pensar alrededor de algunos temas, mientras que la práctica permite valorar las situaciones en un escenario real.

La Metodología NAVES (MN) revisa los abordajes teórico-conceptuales que han fundamentado su acción y construye conceptos propios que le dan significado y particularidad a su acción pedagógica. Las personas que trabajan con la MN comprenden simultáneamente los aspectos teóricos y prácticos en su quehacer, identificándolos y haciéndolos explícitos en su aplicación.



Puerto Asis - Putumayo

A continuación se exponen los referentes teóricos de la *Metodología NAVES* que configuran las bases y orientaciones del juego, la lúdica y el desarrollo infantil. Estos conceptos no son estáticos para la corporación, porque cada día en cada ludoteca, casa, barrio, parque, recreo, aula de clase, centro de desarrollo, jardín, guardería, biblioteca u otro espacio en donde se invite al juego, cada niño y niña desde su ser, su cultura y su momento vital define un nuevo concepto de *juego* que los adultos debemos leer para aprender y desaprender, contribuyendo así a adoptar la postura que estamos abordando en este segundo capítulo.

2.1.1. Nociones sobre el juego

La Metodología NAVES plantea el concepto de juego como *“una experiencia creativa, que permite vivir en forma placentera la interpretación y transformación de la realidad. Es una zona de libertad en constante cambio, donde tiene lugar la cultura y se desarrolla la imaginación. Se origina a partir de las relaciones consigo mismo, con los otros, con el entorno, con el espacio, con el tiempo y el uso de los objetos”* (Camelo, et al., 2008, p. 45). Además, el juego que promueve la MN nace a partir de la generación de ambientes lúdicos, de confianza y de seguridad tanto personal como colectiva. Seguridad en el sentido de suscitar y facilitar un ambiente de encuentro, de desarrollo en armonía con los entornos vitales. Este ambiente de confianza transita de lo singular a lo social, desde el sí mismo como experiencia personal hacia el otro como dimensión colectiva como expresión de las subjetividades que transversalizan los ambientes de juego.

Para la MN el juego es inherente a los seres humanos: *“pertenece esencialmente a la condición óntica de la existencia humana, es un fenómeno existencial fundamental”* (Fink, 1966, p. 11). En *“la vida humana”* —los modos, los actos y procesos singulares del vivir— no son nunca simplemente hechos, sino siempre y sobre todo, posibilidad de vivir. En la Metodología NAVES, el juego es una experiencia potenciadora de la vida de todo ser humano, pero en especial es una necesidad vital de los niños y las niñas (Barrero R, Correa P, Flórez A, 2009, p. 48).

La relación que se establece entre el juego y la cultura pone de manifiesto que la expresión lúdica hace parte de la cultura misma en los juguetes, los juegos, el arte, la música, entre otros. El ser humano, en esencia, está permeado por la lúdica como ser vivo y engendrador de cultura. En ese sentido, el juego hace parte de su cotidianidad, pero también de su historia personal y colectiva. Por ello, *“el juego es una función elemental de la vida humana, hasta el punto de que no se puede pensar en absoluto la cultura humana sin un componente lúdico”* (Gadamer, 1991, p. 31).

El juego en los niños y las niñas más pequeños los acerca a la comprensión de su realidad y cotidianidad, los ayuda a conocer su entorno, los procesos de simbolización y representación de personas, objetos y situaciones en el entorno. Este ejercicio requiere del acompañamiento permanente de los adultos, de acuerdo con su momento de desarrollo. Son ellos y ellas quienes a su vez serán los encargados de compartir y acompañar la construcción de la subjetividad y la propia identidad del niño, trasmitiéndoles su cultura e introduciéndolos en ella cultura.

Fusagasugá - Cundinamarca



Al jugar con la MN, el juego se convierte en el factor fundamental para la participación de quienes juegan, distinguiendo en todo momento las particularidades de los niños y las niñas. Es así como el juego desde temprana edad es un lenguaje que permite la expresión y el descubrimiento de los niños y las niñas; en él se mezclan lo simbólico y la imaginación con otros elementos de su realidad, para acceder a un universo en donde, parafraseando a Vygotsky, el juego y la *fantasía se cristalizan creativamente* (1930, p. 14), transformando el espacio en un *ambiente lúdico* que permite “la construcción de un *territorio simbólico* que conecte



uno a uno los elementos, las situaciones y los actores en el paisaje”. (Camelo, *et al.*, 2008, p. 111).

Según los planteamientos de Caillois: “*con la imaginación y la fantasía que los niños despliegan en sus aventuras de juego nos aproximamos hacia la experiencia singular del juego y del jugar propiamente*” (1997, p. 21). El juego se entiende como una actividad libre, espontánea y voluntaria, fuente de alegría y diversión pero, fundamentalmente, de creación y de invención capaz de recrear la propia realidad, de crear nuevos escenarios, acontecimientos y mundos.

Es aquí donde el *juego* cobra mayor importancia desde varias perspectivas. Una de ellas es *el juego como experiencia creativa*, pues al propiciar la creación estética y circular por diferentes experiencias sensibles, se posibilita la aparición de nuevos sentidos, de otras interpretaciones y comprensiones que generan experiencias.

Hannah Arendt expone que la dimensión política del ser humano es la libertad expresada en un lenguaje que define su propio *discurso para dar razón a las cosas* “entre los diversos” y se fija en las relaciones de estos a través de una “*participación activa*” (Arendt, 1993, pp. 46-47). En el juego se produce sentido, sin ningún fin más allá de su propia realización, con una práctica de esa *participación activa*, que es a su vez la pura libertad puesta en acción a través de la voluntad del que juega.

A partir de esta idea, se comprende que el juego es una de las experiencias donde los seres humanos pueden experimentar verdaderamente la libertad. Con base en esta comprensión, para la MN el juego constituye la actividad en que quien juega (niño, niña o adulto) experimenta y vivencia la dimensión política de la existencia humana como ejercicio de su propia voluntad. En el juego se participa y actúa libremente, la energía y la motivación fluyen sin coerción, de manera natural y con una fuerza e intensidad que le es propia. Esto es posible si y solo si conservamos y aceptamos el sentido ontológico que el juego cobra como fenómeno fundamental de la existencia humana (Fink, 1966, p. 230).

Gadamer plantea que el juego humano tiene ciertas particularidades entre las que se cuenta que a pesar de no estar sujeto a fines, el juego es capaz de incluir en sí mismo la razón. Es decir, que puede estar intencionado pero no instrumentalizado, razón por la cual se mantiene como una experiencia completamente libre.

“Pues la humanidad del juego humano reside en que, en ese juego de movimientos, ordena y disciplina, por decirlo así, sus propios movimientos de juego como si tuviesen fines; por ejemplo, cuando un niño va contando cuántas veces bota el balón en el suelo antes de escapársele” (Gadamer, 1991, p. 68).

Por ello, comprender *el juego como experiencia libre y placentera* permite nuevas formas de expresión liberadas de toda pretensión y cargadas de una fuerte sublimación del goce y la libertad del *ser*. De acuerdo con lo anterior, se comprende la relación fundamental que se entreteteje entre el juego como fenómeno esencial de los seres humanos y el desarrollo de una vida plena que, a su vez, se emparenta directamente con esa dimensión política del sujeto, en la cual se inscriben los niños y las niñas como sujetos de derecho. El juego constituye a su vez una experiencia creativa y una necesidad vital de los seres humanos, caracterizada por ser una experiencia libre y placentera, voluntaria y autónoma

a. El juego como experiencia creativa

Los juegos que los niños y las niñas realizan dejan entrever la incorporación de elementos nuevos, como la creación de diferentes roles, de nuevas situaciones, objetos, reglas, construcciones inéditas que generan vivencias

diferentes, producto del descubrimiento de cada uno de los niños y las niñas. Esta experiencia está ligada a la vez al desarrollo del pensamiento, el cual les permite que cada vez más experiencias les den el poder de complejizar sus juegos y hacer uso de su capacidad creadora. Para Bruner *“el juego es una forma de usar la inteligencia. Es un banco de pruebas en el que se experimentan formas de combinar el pensamiento, el lenguaje y la fantasía. Es importante estar atentos a esa experiencia que ayuda a que se evidencien los atributos del juego, el saber hacer”* (Bruner, 1986, p. 56) y experimentar el desarrollo como algo natural, que activa sinapsis en el cerebro, ensanchando la capacidad cognitiva y generando mayores experiencias inherentes al juego.

En el sujeto que juega, la experiencia de juego está en permanente relación con los objetos, los demás sujetos, los ambientes y el momento vital. Según Dewey citado por Correa (2014, p. 32), es una interpretación de un hecho que provoca un acontecimiento para el ser humano. En el momento de crear a partir del juego, los niños y las niñas empiezan a construir desde sus propias experiencias, lo que Vygotsky señala como la *“capacidad reproductora”* donde se evidencian huellas de impresiones vividas. Sin embargo, esa capacidad creadora no se queda estancada en reproducir lo vivido; es necesario para el ser humano generar desencadenantes. Por ejemplo: al dar poderes a los objetos o al proyectarse a nuevas y complejas maneras de jugar, dando solución a posibles problemas, se da lugar a la *“capacidad creadora o combinadora”*, en donde el cerebro no se limita a ser un órgano capaz de conservar o reproducir lo vivido, sino que también es un órgano capaz de reelaborar y crear a partir de las experiencias pasadas. En el juego, los niños y las niñas elaboran otras respuestas, nuevos sentidos, diversas maneras de vivir y dar soluciones a los problemas de su mundo (Vygotsky, 1986).

La MN recoge los planteamientos de Vygotsky, para considerar aspectos centrales en la constitución del ambiente que el juego debe proponer para que los niños y las niñas desarrollen su imaginación:

De ahí que la primera conclusión pedagógica sobre la necesidad de ampliar la experiencia del niño si queremos proporcionarle bases suficientemente sólidas para su actividad creadora. Cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuantos más elementos reales disponga en su experiencia, tanto más considerable y productiva será, a igualdad de las restantes circunstancias, la actividad de su imaginación (Vygotsky, 1986, p. 18).

Otro aporte de Vygostky al concepto del juego se establece a partir de los aspectos imaginativos y creativos presentes en los niños y las niñas cuando juegan, su capacidad de inmersión en el espacio del juego simbólico:

Desde los primeros años de su infancia encontramos procesos creadores que se reflejan, sobre todo, en sus juegos. El niño que cabalga sobre un palo e imagina que monta a caballo, la niña que juega con su muñeca y se cree madre, los niños que juegan a los ladrones, a los soldados, a los marineros, todos ellos muestran en sus juegos ejemplos de la más auténtica y verdadera creación (...), porque reelaboran y crean sentidos nuevos de la realidad, no la repiten como autómatas, sino que la construyen de mil maneras diferentes. (...) No se limitan en sus juegos a recordar experiencias vividas, sino que las reelaboran creadoramente, combinándolas entre sí y edificando con ellas nuevas realidades acordes con sus aficiones y necesidades (...) El arte de fabular la realidad, combinar lo viejo con lo nuevo, sienta las bases de la creación (Vygotzky, 1986, pp. 11-12).

Esto lo retoma la MN, para concebir el juego como experiencia creativa que permite al ser humano vivir en forma placentera la interpretación y la transformación de la realidad. A partir de aquí da transversalidad al juego y al desarrollo integral de niños y niñas, entendiendo el juego como experiencia sensible, emotiva y de aprendizaje.

b. El juego como experiencia libre y placentera

Los seres humanos han jugado para pasarla bien, sin otro motivo intrínseco; juegan porque saben que jugando habrá un flujo de la llamada felicidad. El juego se aleja de lo cotidiano, la alegría invade los cuerpos y los corazones, ocupa un lugar especial en las vidas de todos los seres humanos, sin imposiciones. Los niños

Ciénaga - Magdalena



y las niñas jugando se toman el poder, ingresan al juego voluntariamente, pues para ellos constituye *su espacio y su mundo, es su lugar en el universo*. Algo característico del juego es que su experiencia es azarosa, vertiginosa, es retadora, siempre invita a traspasar los límites propios, a ir más allá de lo conocido cotidianamente empujando hacia lo inédito.

El juego configura una atmósfera para la expresión de emociones, posibilita el encuentro con el otro invitando en todo momento a la exploración y la socialización. *“Constituye de igual manera un espacio para los intercambios afectivos y simbólicos, puesto que el juego siempre es novedad, compuesto de matices, de formas, de colores, de sentimientos, de pasiones, de afectos; sus contenidos son en todo momento cambiantes y transformadores de espacios reales y simbólicos; todo ello constituye su aspecto performativo como espacio de creación y de invención”* (Flórez, 2009, p. 4). Cuando los niños y las niñas juegan, hay una transformación en sus rostros, hay picardía en sus ojos, hay risas, a veces carcajadas, hay seriedad pero a la vez serenidad. Ello transforma los espacios y los ambientes en contextos agradables y de confianza en sí mismos y en sus pares de juego, sean adultos u otros niños y niñas.

En el juego, el niño y la niña tienen el placer de proponer, de exponer sus ideas o imaginarios, de dar movilidad y transformar aquello que —muchas veces— en la vida cotidiana, el mundo adulto no le permite explorar. En este sentido, el juego constituye una experiencia transgresora del orden de lo cotidiano y permite que emerja una zona de libertad. Para Duvignaud:

El juego no se reduce a una actividad particular, como tampoco se representa mediante una idea, mediante una esencia. Abre una brecha en la continuidad real de un mundo establecido y esa brecha desemboca en el campo vasto de las combinaciones posibles o, en todo caso, distintas de la configuración sugerida del orden común. Al desarticular el orden común y cotidiano emergen relaciones de horizontalidad y de auténtica participación rimada por la voluntad y el deseo espontáneo y genuino de dejarse sumergir en el juego, “a la descripción vertical y discontinua que acabamos de proponer [del orden común] hay que agregar las manifestaciones horizontales que obedecen al carácter colectivo (Duvignaud, 1982, p. 85).

Sin embargo, no hay que llegar a pensar erróneamente que por ser el juego un acto de libertad está desprovisto de reglas. Por el contrario, cuando se juega, se asiste a una paradoja interna que el juego propone, pues este constituye un enlace divergente entre libertad y reglas. Es por ello que los niños y las niñas son autónomos en la construcción de su mundo y a la vez de sus reglas; no hay juego sin reglas, y el asumirlas les da la posibilidad de poner cierto reto a los juegos, de suponer estrategias para jugar. La regla establece las maneras de hacer en el juego; a la vez imprimen la diversión y generan sentimientos de igualdad, equilibran las fuerzas y proponen niveles de compensación.



Carmen de Viboral - Antioquia

c. Otras manifestaciones de la dimensión lúdica

La Corporación Día de la Niñez se ha acercado igualmente a otras manifestaciones de la dimensión lúdica del ser humano, en las que además del placer, el goce, la diversión, el descanso, la alegría, también se incluye la incertidumbre, la frustración, el vértigo, la divergencia, la libertad. Estas manifestaciones se presentan de manera espontánea y logran establecer un lugar inmanente y permanente necesario en el desarrollo integral de las personas. Sus definiciones están asociadas a los tipos de valores, creencias, perspectivas desde las cuales se abordan y muy comúnmente se tratan como sinónimos. Sin embargo, en esta postura teórica de la MN, comprendemos la dimensión del juego y basamos nuestro hacer en el juego como manifestación vital del ser. Reconocemos que hoy en día el ocio, la

recreación y el tiempo libre han sido tratados de manera interdependiente en los espacios académicos y especialmente en aquellos programas en donde su diferenciación es importante; por ejemplo, en el caso de las ludotecas, pero sabemos que cada manifestación tiene su valor.

El tiempo libre se ha definido como aquel en el cual se es libre para hacer lo que cada quien quiera sin presiones de tipo laboral, económico, educativo o incluso social. “*Es el tiempo en el cual el hombre realiza algo sin la necesidad externa de hacerlo o que lo impulse a ello*” (Tabares, 2002, p. 18). Esto no quiere decir que no exista necesidad de este tiempo libre, pero no es un tiempo intrínseco de la vida misma, es creado por cada persona dentro de su vida cotidiana.

En la educación, el tiempo libre ha cobrado gran importancia dada la necesidad de orientar a las personas —especialmente a los niños, las niñas y los adolescentes— a tomar las decisiones más acertadas para su uso; sin embargo esta preocupación puede resultar riesgosa en la medida en que se puede caer en la institucionalización del tiempo libre, lugar en el cual pierde su valor para el desarrollo humano. En este sentido, el tiempo libre *solo lo es realmente* cuando las personas pueden decidir por sí mismas qué quieren hacer en ese espacio temporal, que les permita encontrarse consigo mismos en el disfrute y el goce.

Para precisar un poco más el concepto de tiempo libre se puede acudir a la propuesta de caracterización del tiempo humano planteada de la siguiente manera por Bela Falussy y Gyorgy Boda:

- a. Tiempo de actividades socialmente obligatorias como el trabajo, el estudio, las funciones sociales.
- b. Tiempo de actividades fisiológicas como el tiempo de dormir, comer y descansar.
- c. El tiempo de actividades libres como leer, jugar, pasear, realizar un *hobby*.

Según los autores, este último es el verdadero tiempo libre, pues no se define por su propia condición temporal, sino por la elección libre y voluntaria de lo que puede hacerse durante este espacio de tiempo.

Una segunda manifestación es *la recreación*, la cual ha sido definida de diversas maneras y muchas de esas definiciones tienen que ver con el enfoque que se le dé, e incluso con la mirada de los autores que la analizan. Una de las más comunes y validadas hoy en día es la definición que plantea que la recreación se configura como las acciones que permiten volver a crear en un espacio potencial de desarrollo; volver a construir, mediante la alegría y el disfrute, las relaciones humanas. Esto implica que la recreación está permeada por una actividad que no necesariamente es física, sino que también puede ser mental, comunicativa e incluso espiritual, y que puede ser dirigida o realizada sin ningún tipo de orientación.

Según Kraus, “*la recreación puede incluir un amplio rango de actividades sociales. Estas actividades pueden ser realizadas de manera esporádica o sostenida, una sola vez o a través de la vida*” (Kraus, 2000, p. 27).

La recreación implica una elección de actividad placentera completamente voluntaria y propia de los deseos, la necesidad particular y las motivaciones para hacerlo. Para una persona la actividad física como el deporte, las actividades de alto riesgo o de alto movimiento físico pueden ser la mejor alternativa, mientras que para otro tipo de persona, una actividad de menor compromiso físico como ir a cine, aquietarse observando un paisaje, leer un libro no referido al estudio o al trabajo, puede ser la mejor forma de recrearse.

Bajo esta mirada, la recreación es una actividad potente e integral que ayuda a las personas a tener experiencias placenteras y positivas que les permitan renovarse, restaurarse y reencontrarse con su capacidad de disfrute.

Una tercera manifestación que se abordará es *el ocio*, el cual desde la antigüedad ha ocupado un lugar relevante en la vida del ser humano y ha sido analizado y estudiado por numerosos autores que lo relacionan directamente con la felicidad en la medida en que su estudio lo encuentran ligado con las experiencias placenteras y satisfactorias.

Ocio es sinónimo de ocupación gustosa, querida y, por consiguiente libremente elegida. La vivencia del ocio no depende de la actividad en sí misma, ni del tiempo, ni del nivel económico o, en ocasiones, la formación que posea el sujeto de la vivencia. Está relacionada con el sentido que la experiencia tiene para quien la experimenta, con “lo esperado” y “lo querido y deseado” (Tabares, 2003, p. 6).

Sin embargo, erróneamente se ha considerado el ocio como aquellas actividades no productivas e inútiles, incluso la ociosidad es vista de manera peyorativa y denigrante; un concepto elemental del ocio es “no hacer nada” y por lo tanto a quien está en estado de ocio se le tiende a cuestionar por “perder el tiempo”. Frente a esto, las nuevas concepciones e incluso aquellas que con base en la filosofía platónica y aristotélica encuentran en “*el ocio un constructo multidimensional en el cual el ser humano es relativamente libre de las limitaciones, genera emociones y sentimientos positivos motivados por fuerzas internas*” (Edginton, 1998, p. 3), por aquella dimensión lúdica propia del homo ludens que se impulsa en la libertad, en la sensación de bienestar y que logra estados de felicidad y calidad de vida. Es preciso reconocer que el ocio es improductivo e inútil en el sentido materialista de los términos, pero es totalmente útil y productivo si se reflexiona en lo que representa para el desarrollo del ser humano, especialmente en su encuentro consigo mismo, situación que permite la reflexión, volver a verse, volver a encontrarse, volver a sentirse en la plenitud sin el acoso que otorga la vida social, económica, educativa, etc.

Tiempo libre, recreación y ocio están íntimamente relacionados, pues, así como el juego, son necesidades fundamentales en el desarrollo del ser humano y se presentan de manera diferenciada en la vida cotidiana, tienen un valor propio y particular en sí mismos, pero a la vez generan valor comunitario y social. Sin embargo, es preciso comprender que tanto el ocio y la recreación como el tiempo libre se presentan en un espacio de libertad individual que requiere un alto grado de autonomía permeada por unos presupuestos éticos y morales que desde la subjetividad deben favorecer la construcción de ciudadanía y la transformación social basada en el respeto por sí mismo, por los otros y por el entorno.

2.1.2. El desarrollo infantil

“Los juegos infantiles no son tales juegos, sino sus más serias actividades”.

Michel de Montaigne



Chiquinquirá - Boyacá

La naturaleza del ser humano es compleja y diversa, por lo cual su desarrollo no puede entenderse como un proceso estático, estable e inamovible, sino más bien dado por las particularidades de cada individuo y las características del entorno y la cultura en los que se desarrolla. Por esto, la Metodología NAVES reconoce la coexistencia de múltiples factores tanto individuales como familiares, sociales y culturales, todos ellos relacionados de tal manera que el desarrollo de cada ser humano es peculiar y define su postura frente a sí mismo, los otros y el mundo en el que vive.

En la MN se comprende que el desarrollo infantil es una noción en continua construcción. En su momento se entendió como una secuencia de etapas acumulativas, con desempeños específicos para el conjunto de niños y niñas. Más recientemente, se definió a partir de una compleja interrelación de variables del individuo y del entorno circundante, que como proceso puede variar entre los sujetos de una misma edad y un mismo contexto, y que en ocasiones puede tener avances o retrocesos de acuerdo con las características particulares en las que el niño o la niña se encuentren. En este sentido, se ha señalado que el desarrollo infantil constituye un proceso de transformación y ampliación de las capacidades mediante la participación en la vida social (Vogler, Crivello y Woodhead, 2008, p. 28).

Esta nueva mirada concibe el desarrollo infantil como un proceso de cambios no lineal, continuo e integral, producto de la multiplicidad de experiencias corporales, emocionales, sociales y cognitivas que obtienen niños y niñas al interactuar con el mundo que los rodea. No lineal, porque no se da por etapas sucesivas en el tiempo, ya que comienza antes del nacimiento y se prolonga a lo largo de toda la vida; e integral, porque los diferentes aspectos del desarrollo están relacionados entre sí y deben ser considerados como un todo (Ministerio de Educación Nacional, 2009, p.18).

Por tanto, se reconoce al niño y a la niña en un proceso vital dinámico, cambiante y complejo en el que suceden cosas a cada instante, en el que despliega sus capacidades de pensamiento, sus sentidos y su cuerpo. El desarrollo infantil no puede comprenderse sin considerar cómo los cambios sociales e históricos influyen en el comportamiento y el desarrollo de los individuos, pues este se da en la constante interacción. Vygotsky, citado por Del Río y Álvarez, afirma que *“la relación que se establece entre el niño y el entorno que lo rodea, sobre todo lo social, es totalmente peculiar, específica, única e irrepetible”* (1993, p. 257).

El desarrollo infantil constituye un proceso de transformación y ampliación, en el tiempo, de las capacidades de niños y niñas, para entrar en relación con el mundo que los rodea, con los otros y con los signos y las herramientas de la cultura, mediante su participación en la vida social (Vogler, Crivello

y Woodhead citados en el informe de sistematización de la operación del proyecto de atención a la primera infancia y los resultados del mismo en el marco del convenio 817/09 MEN - CDN).

Nocaima - Cundinamarca



En consecuencia, niños y niñas representan sus comprensiones y construcciones acerca del entorno y de sí mismos en el juego, en la medida en que se les permita interpretar y reinterpretar el mundo que los rodea, tener aprendizajes acerca de las dinámicas sociales y los acontecimientos cotidianos; por lo mismo, el juego se va transformando, va evolucionando de acuerdo con las necesidades y el momento de desarrollo en que se encuentre cada niño y niña.

Si bien existe un soporte biológico importante, es claro que el desarrollo infantil “está íntimamente relacionado con las interacciones que establecen los niños y niñas, y con el proceso específico de apropiación de la cultura y

las prácticas sociales que se dan durante la infancia” (Rogoff, 2003, p.14). Por ello, se entiende que el desarrollo infantil no es homogéneo para todos los niños y las niñas, en términos de resultados y logros, sino que estos pueden variar y plantear diversas rutas de acuerdo con las características propias de cada cultura, lo cual se ve reflejado en la variabilidad de los desempeños de unos y otros niños y niñas.

De acuerdo con lo anterior, para la Metodología NAVES es fundamental comprender el desarrollo infantil, reconociendo y favoreciendo las singularidades de cada niño o niña que participe de los espacios de juego; implementando ambientes enriquecidos y favorecedores de experiencias creativas y significativas que les posibiliten vivenciar, aprender y potenciar sus capacidades mediante la participación activa, convirtiéndose en protagonistas de su propio desarrollo, en seres dotados de experiencias, aprendizajes, sensaciones e ideas que les permitan transformar el medio en el que se encuentran inmersos, acompañados por sus familias. Para ello es importante:

Aprovechar las oportunidades que proveen los contextos en que viven y favoreciendo las interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas, de tal forma que se promueva su curiosidad, su deseo de descubrir cómo funciona el mundo en el que se encuentran, su necesidad de comunicarse y expresarse a través de gran variedad de lenguajes, entre otros procesos más (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 15).

El Ministerio de Educación Nacional en el documento técnico de Seguimiento al desarrollo integral de niños y niñas en educación inicial (2014), en relación con el desarrollo como un proceso continuo y particular para cada niño y niña, expone la diversidad de factores que lo modifican, así:

- **La diversidad de intereses:** teniendo en cuenta que en el juego las niñas y los niños centran su atención en lo que les atrae y les genera curiosidad movidos por sus imaginarios, gustos, necesidades, posibilidades y saberes previos.
- **La diversidad de relaciones e interacciones:** en las manifestaciones de afecto mediante el lenguaje corporal y oral que pueden establecer con otros, ya sean pares, familiares u objetos (juguetes), cada niño o niña muestra su manera de ser, sentir y hacer.
- **Diversidad de ritmos de desarrollo:** a partir de la comprensión de que los procesos de cada participante tiene una dinámica particular: llena de avances, saltos, retrocesos; no va en una zona línea; es permanente y tiene relación con el contexto social y cultural de niños y niñas.

Esta diversidad se refleja en las maneras de ser (comportamientos, actitudes o respuestas ante las situaciones) y de hacer (el juego, la interacción, la exploración con el medio, el arte y la literatura) de niños y niñas. Allí el papel de los adultos es fundamental, pues, como lo afirma

Rogoff (1993), los niños y las niñas llegan a compartir la visión del mundo que tiene su comunidad, a través de las actividades e interacciones en las que participan. Pero si en dicha interacción se les proporciona seguridad, confianza y afecto, los adultos son entonces puentes que posibilitan experiencias significativas para que los niños y las niñas conozcan el mundo, comprendan la vida y construyan su propia identidad en medio de las características propias de su cultura.



Quibdó - Chocó

De esta manera, la Metodología NAVES reconoce a niños y niñas como sujetos únicos que en su singularidad intervienen en el medio, desempeñando un papel activo en la construcción de sus propias vidas y en la transformación de su entorno físico y sociocultural, se entiende que no es un proceso lineal: es dinámico e irregular; por tanto no tiene un principio *per se* ni un final. El desarrollo es un proceso dado a lo largo de toda la vida e implica reorganizaciones constantes y periodos críticos,

datos de manera particular en cada individuo, que permiten a los niños construir y reconstruir su idea del mundo y de sí mismos a partir de sus propias capacidades y su relación con el entorno *“lo cual revela que son seres diversos, con ritmos y estilos de desarrollo propio”* (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2013).

2.1.3. El desarrollo humano en la Metodología NAVES

El desarrollo humano es el proceso mediante el cual las personas y los grupos humanos pueden desarrollar sus potencialidades y así llevar una vida creativa y productiva conforme con sus necesidades e intereses (PNUD, s.f.).

Inicialmente el desarrollo fue planteado desde la perspectiva económica (Von Hayek lo aborda como un proceso espontáneo ligado al mercado) (Manco&Díaz,2012). Sin embargo, con el paso del tiempo, la industrialización no generó la riqueza y los niveles de bienestar esperados, lo que conllevó a cierto desencanto en la ciudadanía, porque las oportunidades no llegaron a la gran mayoría (González, 2010). Por ende, el desarrollo no es natural y se requieren acciones concretas y decisiones que favorezcan la vida de los otros y las otras.

En este contexto, se propone el enfoque del desarrollo humano que: “nació, en parte, como resultado de las crecientes críticas al enfoque de desarrollo predominante en el decenio de 1980, el cual suponía un vínculo estrecho entre el crecimiento económico nacional y la ampliación de las opciones individuales del ser humano” (PNUD, 2009). Dentro de sus planteamientos se encuentra que la satisfacción de las necesidades de los seres humanos no es exclusivamente instrumental. Max-Neef recuerda que el desarrollo obedece a las personas y no a las cosas (1993), y aunque sigue mediado por parámetros economicistas, posa su mirada sobre los sujetos.

En esta perspectiva, surge el desarrollo humano centrado en los derechos como constructores de ciudadanías, que abre la posibilidad de constituirse colectivamente desde las nuevas singularidades que constituyen el entramado social, más allá de la ciudadanía liberal (González, 2010). El juego se reconoce como un derecho de segunda generación, en cuanto hace parte del conjunto de derechos económicos sociales y culturales que buscan “garantizar el bienestar económico, el acceso al trabajo, a la educación y a la cultura, de tal forma que asegure el desarrollo de los seres humanos y de los pueblos” (Cubaencuentro, 2014). Por tanto, “el juego no es una acción meramente instrumental sino que hace parte, como un elemento constitutivo, para una vida humana buena y feliz” (Nussbaum, 2012, p. 139).

González (con base en las investigaciones de Amartya Sen) plantea el desarrollo de las capacidades como:

Las habilidades que podemos desarrollar para alcanzar condiciones de vida digna para todos y todas. Estas capacidades se fundan en el ser y en el hacer (...) [para] lograr un desarrollo humano como libertad (...) el verdadero desarrollo debería ser un proceso de “expansión de las libertades reales de que disfrutaban los individuos (...) [en donde] el crecimiento económico de un país no es garantía del ejercicio pleno de las libertades individuales; pues las libertades también dependen de las instituciones sociales y económicas, de los derechos políticos y humanos (González, 2010, p. 8)

Dentro este enfoque se ubica el sujeto en cuanto ser biológico y social, que se desarrolla de manera progresiva en un entramado de relaciones consigo mismo, con los otros y con el entorno. Las potencialidades humanas no se agotan en sí mismas, sino que se entremezclan para reconocer un sujeto indivisible, diverso y creativo, capaz de actuar y aportar en la construcción de la sociedad. Siguiendo a Amartya Sen, el verdadero desarrollo es un proceso de expansión de las libertades reales que disfrutaban los individuos (Sen, 2000, citado por González, 2010).

Por tanto, el desarrollo es posible en la medida en que existan alternativas y oportunidades diversas, en las que el ser humano pueda ejercitarse en la elección con autonomía de opciones para sí mismo. Al expandir sus capacidades y agenciarse como sujeto protagonista de su desarrollo, puede ser feliz al *desarrollarse desde su singularidad*.

a. La lúdica como dimensión del desarrollo humano

En general, la lúdica se aborda junto a los conceptos de juego, recreación y ocio. En relación con el desarrollo humano se enuncia: i) como necesidad, el ocio es una necesidad universal para la que las diversas prácticas actúan como satisfactores; ii) como capacidad: el juego debe ser posibilitado por los estados, con la creación de escenarios adecuados para el desarrollo del mismo; iii) en el área de los derechos, el juego y el uso adecuado del tiempo libre forman parte de los derechos económicos, sociales y culturales; iv) en la perspectiva de las capacidades, se ubica la lúdica como dimensión constitutiva del ser humano (Cinde, 2012, p.16), aunada a la dimensión estética, relación que se comprende como un acuerdo constitutivo de la vida humana.

De esta manera, la dimensión *lúdico-estética* se configura como un componente sustancial de la vida humana (Cinde, 2012, p. 16), que recoge el juego, pero que no se agota en el mismo, pues son múltiples las maneras y formas como los seres humanos apuestan por la diversión, el goce y el disfrute. Parafraseando a Gustavo Bolívar, la lúdica es la dimensión humana que se refiere a la capacidad de goce del ser humano, que nace con él y que desaparece con su existencia (Bolívar, 2012). Por ende, las condiciones sociales, las relaciones y los espacios geográficos

que circundan las acciones de cada ser humano, entre otros, determinan las formas como se expresa la dimensión lúdica, y sus escenarios se convierten en una posibilidad que expande el ser y favorece el desarrollo. De acuerdo con lo anterior, el juego, el juguete y la lúdica son conceptos con significados diferentes, que se pueden englobar en el de la lúdica, por su complementariedad y naturaleza afín. Para Gadamer *“no es posible pensar en la cultura humana sin un componente lúdico”* (1991, p.31). Por ello se puede afirmar que la diversión, el disfrute y el goce que se generan en cada cultura y en cada contexto particular son esenciales en la vida humana. Entonces, la dimensión lúdica está ligada a la misma cultura, que se despliega de manera intrínseca en cada sujeto y en cada grupo social, y en la cual cada ser humano expresa el goce y el placer desde su ser y desde lo que se ha construido como parte de la especie humana.



Almaguer - Cauca

Nicolás Buenaventura y Adrián Pujol dan cuenta de la importancia de la diversión mediante el juego y, en general, de la dimensión lúdica para consolidar los vínculos que nos constituyen como seres humanos:

Si además las actividades culturales, artísticas, deportivas, estéticas y lúdicas no están ancladas en las representaciones sociales como parte esencial de la construcción de “una vida digna”, sino que son asumidas como actividades de última categoría en las cuales no se invierte económicamente; esta será una sociedad que posiblemente alcance niveles de desarrollo económico (con altos niveles de inequidad), pero no será una sociedad en la que los integrantes tengan la búsqueda de la felicidad como un bien común (Cinde, 2012, p.17).

Por lo anterior, para el desarrollo humano la dimensión lúdica tiene importancia en la medida que hace pensar sobre la concepción y la dinámica del goce en la vida humana, sobre la calidad y la cantidad de tiempo que se dedica a las relaciones con los demás.

b. El juego como potenciador del desarrollo humano

Algunos estudios sobre el juego lo consideran como parte de una preparación para el futuro, un entrenamiento previo para las labores serias de la adultez. También se comprende que en el juego el jugador pone en escena lo que sabe en el aquí y el ahora, se divierte y disfruta la existencia, movilizand o espacios para mejorar su calidad de vida, por lo que, para la MN, el juego va más allá de la simple trasmisión de actitudes y comportamientos; su importancia radica en su cualidad magnética de conectar a las distintas personas en un movimiento, a veces caótico, a veces armónico, que va de lo meramente personal a lo grupal “*en tanto potencia al individuo hacia la diversión, la imaginación y la libre expansión de sus capacidades, no es sólo una cuestión instrumental*” (Nussbaum, 2012, p. 141). Al ser parte de la condición vital, el juego es inherente a la socialización y se constituye en experiencia placentera, que potencia la expresión y posibilita el encuentro.

Jugar como práctica existencial no escapa a las condiciones culturales de los pueblos; un análisis riguroso de los mismos puede posibilitar la comprensión de aspectos de su entramado social. “Los estudios de las sociedades olvidan que sus juegos (...) son fundamentales en la manera como podemos comprender una sociedad” (López Cantos, 1992). Esto expone la importancia de los juegos en las prácticas sociales y culturales, así como en el desarrollo individual y colectivo.

c. El juego y las transformaciones sociales

La MN se ha implementado, entre otros espacios, en las ludotecas NAVES, donde los niños, las niñas y sus familias ejercen su derecho a jugar en

condiciones dignas. En las ludotecas “se fomenta el desarrollo desde la imaginación, la creatividad y la autonomía, se estimulan y desarrollan capacidades, valores, principios y habilidades que les permitan crecer como seres humanos responsables, solidarios, respetuosos, tolerantes y convivientes, de la mano con los actores de infancia del lugar en donde funcionan” (Camelo *et al.*, 2008, p. 24).

Las ludotecas NAVES han ampliado su acción de los niños, las niñas y sus familias a la comunidad y las instituciones, ofreciendo a otros adultos espacios de juego que se colman con los acontecimientos significativos de su niñez. Recordar y revivir el juego en sus vidas permite a estos adultos comprenderlo y dimensionarlo en las vidas de los niños y las niñas.

Se puede señalar que el juego ha tomado espacios en los que no era considerado importante o donde no estaba presente, como las escuelas, las cárceles, los hospitales, las juntas comunales, las veredas, las alcaldías, entre otros, suscitando algunas transformaciones sociales. Con la MN, en las mesas municipales de infancia y los consejos municipales de política social, se ha sensibilizado a los adultos mediante la vivencia del juego, facilitando la construcción de relaciones interinstitucionales para favorecer la garantía de derechos de niños y niñas.

La movilización realizada en torno al juego ha incidido en las políticas públicas de niñez y en la inversión local de recursos, por lo que, al analizar los planes de desarrollo de este periodo, en más del 50% de los municipios abordados en un estudio realizado por la Corporación Día de la Niñez, se encontró que han incluido el juego y las ludotecas en sus planes de desarrollo, algunos de manera directa y otros indirecta (Cepeda, 2013, p. 23). De la misma manera, en un estudio exploratorio, adelantado también por la Corporación Día de la Niñez, se registra que *“el ejercicio de posicionamiento de la ludoteca en los ámbitos regionales y municipales lleva tras de sí toda una estrategia de gestión con las administraciones y comunidades que facilita los resultados en los diferentes territorios”* (Muñoz, 2013, p. 18).

Las ludotecas NAVES, como espacios de juego, son quizás, un adecuado modelo de articulación, en ocasiones tripartita, en donde coinciden las apuestas del sector público, el tercer sector y la empresa privada y en donde, por supuesto, se generan tensiones en tanto cada parte cuenta con su agenda propia, pero que la misma dinámica, articulada a los modelos de gestión, permite engranar de manera adecuada logrando los beneficios del programa que incide decididamente en el desarrollo de la comunidad (Muñoz, 2013, p. 159).



2.2. POSTURA POLÍTICA DE LA METODOLOGÍA NAVES

A lo largo de este capítulo, en el abordaje realizado a los diferentes temas, se ha planteado la postura política de la MN cuando se explican los aspectos que constituyen las otras posturas, ya que las posiciones y elecciones que se hacen en estas traen consigo una postura política desde la cual se habla y desde donde se asumen enfoques teóricos y estratégicos.

Esta postura aborda tres aspectos que considera fundamentales:

El niño y la niña son sujetos de derechos capaces de decidir, aportar, construir, proponer, participar y hacer parte de una familia, la escuela y la sociedad en su condición de niño o niña, con lenguajes y formas propias de expresarse, y no en la condición del adulto.

El juego es un derecho que responde a una necesidad del ser humano, y su garantía, al igual que la de otros derechos, permite el desarrollo integral de niños y niñas.

El reconocimiento de los participantes en su diversidad parte del juego como eje movilizador de interacciones entre los seres humanos, con particularidades y diferencias dadas por diferentes factores.

Estos aspectos requieren desarrollarse y analizarse a la luz de las condiciones que vive la niñez en el territorio colombiano y de las políticas de infancia que determinan la posición política en las intervenciones de la Corporación con la Metodología NAVES.

Los derechos de la infancia son uno de los ejes fundamentales en los que se ha sustentado la Corporación Día de la Niñez. El objetivo perseguido es contribuir en todo el territorio nacional a que estos sean garantizados con equidad e igualdad, con fundamento en la protección integral como garantía de los derechos de todos los niños y las niñas, y protección para aquellos que no puedan ejercer sus derechos, como lo plantea el Código de Infancia y Adolescencia.

Desde esta perspectiva, la Corporación considera que para asegurar el desarrollo de los niños y las niñas es necesario garantizar que no solo tengan acceso a aquellos derechos que tienen que ver con su supervivencia, como son el derecho a la alimentación y a la salud, sino también a los que permiten afirmar su condición de ciudadanos y miembros de una familia, una comunidad y una sociedad, como son: el derecho a un nombre, a una nacionalidad, a una familia, al reconocimiento y al respeto de la diversidad social y la multiculturalidad, a una educación, a la participación en las decisiones que les atañen y, por supuesto, a jugar.

A continuación se presenta un desarrollo sobre los tres grandes elementos a través de los cuales se sustenta esta postura política

2.2.1 El niño y la niña como sujetos de derechos

La Corporación Día de la Niñez, en el desarrollo de sus programas y proyectos, ha incorporado el reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos activos de sus derechos. Lo que implica para los adultos, como corresponsables, hacer efectivo el goce de derechos y asumir a los niños y a las niñas como protagonistas de su propio desarrollo, seres sociales, singulares y diversos, capaces de transformar el mundo que les rodea en su condición de ciudadanos.

La forma como los adultos establecen las relaciones con los niños y las niñas y su reconocimiento, se fundamenta en sus nociones de infancia, que varían dependiendo de la cultura, el momento histórico y el contexto. Para Casas, infancia es *“aquello que la gente dice o considera que es infancia”* (1991, p. 29); es una representación de la realidad e imagen colectivamente compartida, que como construcción social permea a los adultos, quienes se comportan con los niños y las niñas de acuerdo a como los/las perciben.

Por tanto, la infancia es una construcción histórica moldeada por los imaginarios y las representaciones construidas por el grupo cultural y simbólicamente hegemónico en la sociedad: los adultos. Galvis (2007) lo ha denominado adulto-centrismo, haciendo referencia a la manera como se ve el mundo de los niños y las niñas de forma hegemónica y autoritaria, desde la perspectiva de los adultos.

En este sentido, la Metodología NAVES propone al adulto reflexionar sobre los niños y las niñas como sujetos de derechos en las relaciones cotidianas, en la forma como interrogan y se acercan al mundo infantil; en la comprensión del momento vital más que en la interpretación y deducción de lo que dicho mundo transmite o quiere. Teniendo en cuenta que como sujetos de derechos que ejercen la ciudadanía, los niños y las niñas requieren ser considerados interlocutores válidos, con capacidades de expresar y elaborar el sentido de su propia vida, de su existencia, con formas particulares de relación con sus pares, los adultos, las familias y los entornos de desarrollo (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2013).

De acuerdo con lo anterior, la Propuesta Pedagógica para la Primera Infancia de la MN (2014), con el fin de acercar los planteamientos normativos y políticos a las prácticas pedagógicas con los niños y las niñas plantea una descripción de la interlocución con el entorno en ese momento del ciclo vital.

Se reconoce al niño y niña en primera infancia como un sujeto único y particular, persona con capacidades y titularidad en todos los derechos humanos, configurador y protagonista de su vida misma y de la vida social. Con capacidad de determinación y de acción frente a lo que le sucede. En este sentido se parte de la consideración social e individual del niño y la niña como ser dotado de sensibilidad, de pensamiento, de experiencia, que actúa, decide sobre lo que le rodea, se relaciona y es capaz de dar cuenta de lo que le sucede y está a su alrededor, es decir, se comunica y tiene una visión propia del mundo que le rodea.

Bejarano y otros, en la sistematización del proyecto de atención a la primera infancia en ludotecas CDN-MEN, identifican que “las actividades que se proponen en los encuentros educativos constituyen escenarios de interacción, donde los niños y niñas participan con sus compañeros en la creación, la construcción imaginaria y la resolución de problemas en el juego” (Bejarano, 2011, p. 138), y concluyen:

En el juego simbólico los niños y niñas expresan y construyen su comprensión de la realidad y de las prácticas y conocimientos socialmente compartidos por su grupo de referencia. Sumado a esto, en la interacción con otros niños y niñas en el juego, cuestionan su propia visión del mundo y van reflexionando sobre ella, abriendo posibilidades de construcción, como cuando negocian sobre las normas y reglas que deben seguirse (Bejarano *et al.*, 2011).

Así, en el juego con los niños y las niñas, se amplía su consideración como sujetos de derechos, permitiéndoles ser seres sociales, participativos y capaces de transformar su entorno. Partiendo de la construcción de ciudadanía como un proceso simultáneo con el desarrollo infantil, que implica el compartir, el cooperar, el respeto por el pensamiento diferente, la lectura del contexto, el pensamiento crítico y la autonomía, accediendo a experiencias reales de participación.

Aunque muchos adultos deciden qué es lo mejor para sus niños y niñas —creyendo que por su corta edad ellos y ellas no tienen la capacidad de tomar decisiones—, se hace necesario abandonar el adulto-centrismo, consultándolos y teniendo en cuenta sus puntos de vista:

Cuando se solicita de manera sensible las opiniones de los niños y se comprenden con sinceridad, pueden revelar cosas que los adultos nunca habrían llegado a conocer de manera independiente. Pueden cambiar de manera profunda políticas y programas, o en algunos casos proteger a los niños de peligros en el futuro (Unicef, 2009).

En la adaptación realizada por Roger Hart al modelo de participación ciudadana basado en la “escalera de la participación” (Arnestein, 1969,

p. 2), se evidencia cómo los primeros niveles están relacionados con la manipulación, la decoración y la utilización de los niños y las niñas como “fachada” pueden considerarse como “falsa participación”, por cuanto la acción de la población no es consciente ni responde a sus intereses. Posteriormente, los niños y las niñas pueden involucrarse y hacer parte sin tomar decisiones. Más adelante comparten decisiones conjuntas entre los adultos y los niños y las niñas. Para llegar finalmente a una decisión de los niños y las niñas, en la que los adultos participan solo si se les solicita (Hart, 2006, p. 43).



Zipaquirá- Cundinamarca

En este sentido, la comprensión de los lenguajes de las niñas y los niños requiere que se construyan y visibilicen sus discursos, para que en lo público se identifique y explore la mirada infantil, como actor social relevante desde la más temprana edad hasta la adolescencia.

La ciudadanía infantil normativamente se reconoce en el Artículo 3 del Código de Infancia y Adolescencia (Congreso de la República, 2006), al plantear que son sujetos titulares de derechos todas las personas menores de 18 años. Pero el ser ciudadano se construye a partir del acceso del niño o la niña a las titularidades de derechos y de su participación activa en la vida pública, como una acción política permanente de negociación de sentidos.

Como lo plantea Hart, la participación: “son los medios por los cuales se construye una democracia y es un estándar con el cual también debe ser medida. La participación es el derecho fundamental de la ciudadanía” (2006, p. 12).

La ciudadanía de las niñas y los niños es un proceso permanente que implica la transformación de prácticas sociales, del entramado de relaciones entre los sujetos adultos y los niños y las niñas, en las que se ponen en juego, en los escenarios público y privado, los reconocimientos, la participación, la autonomía, la toma de decisiones, la diversidad, la subjetividad y el ser.

La participación es un derecho fundamental y como derecho es el camino para consolidar una cultura democrática, que, desde lo individual, lo grupal y lo colectivo, haga posible la confianza, la solidaridad, la cooperación y el respeto por la diferencia, en la cual los niños, las niñas y los adolescentes, puedan reconocerse en el otro, en la familia, en la calle, en el barrio, en la vereda, en el corregimiento, en el municipio, en el departamento y en el país (Jáuregui y Salazar, 2010, p. 13).

Por tanto, la Metodología NAVES requiere de los adultos coherencia entre la práctica y el discurso, para que intervengan en lo público con las miradas de los niños y las niñas sobre lo que les rodea, participando con múltiples lenguajes en la construcción de significados, la expresión de intereses y la toma de decisiones.

Para Bustelo (1998), la política pública debe contribuir a la expansión de la ciudadanía y al incremento de las capacidades para el ejercicio de la libertad. Es por ello que, mediante la articulación institucional para la atención integral, se hace necesario que junto con la garantía de los derechos se generen procesos de construcción de ciudadanía y participación de los niños y las niñas como sujetos de derechos, en los COMPOS y las mesas de infancia, en la implementación y la evaluación de políticas públicas diseñadas para ellos y en general en las decisiones que les afectan.

2.2.2 El juego como derecho fundamental

La adopción de los derechos de infancia se dio en el siglo XX con la Declaración de los Derechos del Niño por la Organización de Naciones Unidas en 1959 y en 1989, cuando la Asamblea General de la Organización acogió la Convención sobre los Derechos del Niño. En este marco, los estados partes desarrollaron políticas orientadas a la atención y la protección de la infancia y a la promoción de sus derechos. Así mismo, planteó que los derechos son indivisibles y tienen una estrecha relación de interdependencia, con lo cual precisaba que todos los derechos deben ser garantizados.

Un aspecto fundamental de este pilar universal acogido por más de 220 países, es la declaración de interdependencia y universalidad de los derechos, lo que indica que no es posible garantizar solo unos derechos a costa de otros, sino que todos tienen la misma importancia. Razón por la cual se aborda la integralidad, pues el desarrollo de un ser humano no se da por partes, sino que implica una evolución compleja y sistémica en el tiempo (Salazar y Barrero, 2012, p. 5).

En el artículo 31 de la Convención se reconoció el juego como un derecho fundamental de niños y niñas, así:

Los Estados Partes reconocen el derecho del niño y la niña al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes (Convención sobre los Derechos del Niño, 1989).

Al declararlo como derecho, se reafirma que se trata de una necesidad antropológica básica para el crecimiento y el desarrollo del ser humano, individual y colectivamente. En este sentido, el acto de jugar es vital en el proceso de desarrollo del ser humano, *“es una capacidad que nos viene dada por código genético y es una posibilidad natural que no se aprende sino que es intrínseca a él”* (Borja i Solé, 2006, p. 3).

El juego se reconoce como necesidad vital, connatural al desarrollo de un niño o una niña y aspecto innegociable de su dignidad humana. De esta manera se identifican en este primer tratado sobre los derechos de los niños [Convención] cuatro aspectos: i) el abordaje integral de los derechos, ii) el tratamiento de los niños y las niñas como sujetos activos y participantes de su desarrollo, iii) la necesidad de una cogestión entre la familia, la sociedad y el Estado, y iv) el reconocimiento del juego como derecho fundamental y parte esencial del desarrollo pleno del niño y la niña (Salazar *et al.*, 2012, p. 6).

La ratificación que hace Colombia de los derechos del niño se explicita en la Constitución Nacional de 1991, particularmente en el artículo 44:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia (República de Colombia, 1991).

Derivada de la Constitución Política y luego de un amplio y profundo debate sobre la infancia en el país, se promulgó en el 2006 la *Ley 1098 o Código de la Infancia y de la Adolescencia*, que se fundamenta en principios como la *protección integral* y el interés superior del niño y la niña, lo que hace prevalentes sus derechos sobre los de los demás. *“En el Código de la Infancia y la Adolescencia se consagra al juego como derecho fundamental e impostergable, expresando además su papel en el reconocimiento de la identidad del niño y la niña como sujeto y su efecto en el crecimiento y desarrollo vital”* (Salazar et al., 2012, p. 6).

Artículo 30. Derecho a la recreación, participación en la vida cultural y en las artes. Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho al descanso, esparcimiento, *al juego* y demás actividades recreativas propias de su ciclo vital y a participar en la vida cultural y las artes. Igualmente, tienen derecho a que se les reconozca, respete, y fomente el conocimiento y la vivencia de la cultura a la que pertenezcan (Ley 1098. Código de la Infancia y la Adolescencia, 2006).

Si se comprenden estas disposiciones normativas como el reconocimiento que el conjunto del Estado hace de la infancia y sus derechos, podemos plantear que incluir el juego, no sólo es situar su importancia en el aprendizaje individual y social, sino en verlo como un factor inherente y fundamental de la vida de los niños y las niñas y una experiencia que propicia la materialización de los otros derechos dada su característica de interdependencia (Carrero, Díaz, Salazar y otros, 2011, p. 14).

Este reconocimiento pone el juego en una dimensión política que requiere para su garantía el concurso y la responsabilidad de las familias, los adultos y del Estado. Según Anthony Giddens:

Los niños tienen derecho, no sólo a ser alimentados, vestidos y protegidos, sino también a ser atendidos emocionalmente, a

que se les respete sus sentimientos (...) Para los niños y las niñas, especialmente los pequeños, que no son capaces de articular verbalmente sus necesidades, el reclamar sus derechos es imposible. Esto debe realizarse por medio de los adultos, en forma de argumentación ética (Giddens, 1992, p. 102).

Saboyá - Boyacá



La corresponsabilidad en la garantía del derecho al juego nace de no ceder a negociaciones subjetivas propuestas por los adultos, sobre el sentido del derecho; es otorgarles el papel de mediadores, facilitadores y acompañantes para su garantía. Ningún derecho puede ser condicionado; su goce solo es posible en las situaciones reales, que exigen articulación interinstitucional, participación comunitaria, decisión política, acciones de formación y promoción con los adultos y sus familias, entre otros aspectos.

En este sentido, la Corporación Día de la Niñez con la Metodología NAVES plantea acciones de sensibilización a los actores sociales y políticos, que

tienen incidencia en la implementación de la política pública de infancia, con el propósito de que el reconocimiento del juego como derecho se traduzca en recursos y en proyectos sostenibles que lleguen a todas las comunidades.

Con base en argumentos como los que se presentan a continuación, la MN sensibiliza y compromete a los actores políticos en la garantía del derecho a jugar:

1. El artículo 366 de la Constitución Política plantea que en los planes y presupuestos de la nación y de las entidades territoriales se dé prioridad al gasto público social sobre cualquier otra asignación, se priorice dentro del gasto social aquél que beneficie a la infancia (Carrero *et al.*, 2013, p. 23).
2. El juego forma parte de los derechos fundamentales, es un atributo humano implícito en el desarrollo de un ser humano y es una necesidad vital en la infancia; por lo tanto, debe ser protegido, especialmente en aquellos que por condiciones o situaciones adversas tienen afectadas las capacidades, oportunidades y espacios para ejercerlo. Se necesita desarrollar estrategias tanto para garantizar que se haga realidad el derecho de todos los niños y las niñas a jugar, como para brindarles las oportunidades de hacerlo (Carrero *et al.*, 2011, p. 23).
3. El juego es una importante vía para educar en valores democráticos y ciudadanía, pues en su naturaleza se agencian procesos sensibles de pensamiento e interacción social que forman en la convivencia, el respeto por el otro, la negociación, la participación y la libertad. En el juego se concierta, se realizan acuerdos, se negocia, se establecen reglas y acciones implicadas en la construcción de la convivencia (Carrero *et al.*, 2011, p. 23).
4. El desarrollo es integral y se da al tiempo en una convergencia entre necesidades y potencialidades en los niños y las niñas. La oferta de servicios y programas para el goce efectivo de los derechos debe ser integral y articulada (salud, educación, empleo, vivienda, educación, nutrición) partiendo de una visión del conjunto de las situaciones que rodean la vida de niños, niñas y adolescentes en cada territorio (Carrero *et al.*, 2011, p. 23).

Así mismo, en la MN se comprende que garantizar el juego como derecho fundamental implica realizar acciones concretas, como las siguientes:

- Implementar proyectos de juego de manera sostenible, con recursos dispuestos para su desarrollo.
- Establecer planes interinstitucionales articulados para que se garantice su ejercicio en todos los sectores.

- Propiciar espacios de juego, dignos y seguros, como las ludotecas NAVES, parques, calles, plazas, entre otros, para que los niños y las niñas puedan disfrutarlos.
- Hacer de los municipios, las ciudades, los barrios y las veredas, lugares seguros para los niños y las niñas.
- Desarrollar estrategias de difusión y promoción entre los adultos responsables, sobre la necesidad de implementar proyectos de juego en los lugares donde interactúan con los niños y las niñas.
- Incluir, en las carreras profesionales afines a la infancia, el juego como tema central de estudio y no únicamente como complemento de otras materias.
- Propiciar espacios de discusión académica, política y social sobre el juego como elemento central del desarrollo de la infancia.
- Crear e implementar servicios con criterios de integralidad, priorización y especialidad, disponibles en número y en las condiciones que permitan el acceso de las niñas y los niños, y que se adapten a sus condiciones sociales e individuales, sin discriminación de ninguna naturaleza (Salazar, Carrero, Jáuregui, 2013, p. 38).
- Dejar jugar a los niños y a las niñas, dejarlos jugar en libertad y acompañar el juego cuando ellos lo necesiten y lo pidan, pero también dejar que jueguen con sus pares brindando la confianza y la seguridad para hacerlo.

Para que este derecho no se quede solamente en palabras o buenas intenciones, es necesario materializarlo, llevarlo a la práctica, incluirlo en los planes de desarrollo del país, incluirlo en los planes de vida, y esto corresponde a todos, hombres y mujeres por igual, sin distingo alguno (Salazar *et al.*, 2013, p. 38).

2.2.3. Reconocimiento de los participantes en su diversidad

La Metodología NAVES propone un acercamiento a las características individuales sociales y culturales de cada sujeto, reconociendo la edad, el sexo, las condiciones en que vive, las relaciones, la etnia, el contexto y las capacidades diferenciales, las diferentes cosmovisiones, entre otros aspectos particulares de cada ser humano. Por tanto, en las prácticas que se agencian en los espacios de juego, se reconocen y expresan las diferencias connaturales a todos los seres humanos.

Avanzar en la visibilización y [el] reconocimiento de la heterogeneidad, [la] no linealidad del desarrollo del niño y la niña y de sus particularidades... tomar en consideración la diversidad de configuraciones de niños, niñas y familias en razón de su cultura, pertenencia étnica, contexto, condiciones, dimensiones particulares o afectaciones transitorias... [permitirá] que en efecto

cada niña y cada niño colombiano sea sujeto de una aproximación, un acompañamiento y una atención pertinente (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2013).

Por ello, la MN desarrolla programas y proyectos que consideran las características, situaciones, intereses e interpretaciones particulares de los participantes, de forma que se adecue la atención a la multiplicidad de realidades de los sujetos. En las acciones pedagógicas se hace posible la expresión de lo propio y el encuentro de esta singularidad con la de otros y otras, buscando el encuentro en la diversidad.

De acuerdo con lo anterior, en la Metodología NAVES se incorporan estrategias para el reconocimiento del sujeto, su vida, la construcción de su mundo, su historia, su lenguaje, su pensamiento, sus juegos, su edad, las prácticas de crianza familiares y de la comunidad, con el fin de estructurar y consolidar procesos de atención más articulados a la vida familiar y social que favorezcan su desarrollo.

Reconocer lo diverso parte de reconocer la otredad, la diferencia en primera persona, partiendo de la propia individualidad. Esto implica una conciencia clara del formador, como sujeto con una historia social y cultural particular que se conjuga con las particularidades de otros sujetos, en las relaciones intersubjetivas que se establecen en el juego.

La diversidad cultural según la Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales hace referencia a: “la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y las sociedades. Estas expresiones se transmiten dentro y entre los grupos y las sociedades” (UNESCO, 2005, p 2). En este sentido, el juego en la MN da apertura a las expresiones propias, tendiendo puentes para el reconocimiento entre los seres humanos, a partir de la interacción y la comunicación. Mientras se juega, el lenguaje, la disposición de los ambientes, la provocación de encuentro con los otros y la expresión de la subjetividad permiten una experiencia privilegiada que propicia la interculturalidad, la tolerancia, el diálogo y la solidaridad.

Yendo más allá, en un horizonte más específico se plantea la atención diferencial, que implica:

El reconocimiento de las particularidades personales y comunitarias de quienes históricamente han sufrido exclusiones sociales ya sea por su participación o por su modo de vida, en razón a su etnia, sexo, ciclo vital, discapacidad, el desplazamiento por el conflicto armado o los desastres naturales, la violencia, etc., así como la respuesta diferenciada que estas personas y grupos deben recibir por parte de las instituciones del Estado y la sociedad en general (Botero y Collazos, 2011, citados en Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2013).



Esta respuesta diferenciada en el marco de NAVES orienta a conocer y comprender a los sujetos que juegan cotidianamente en contextos determinados, para incluir en las estrategias pedagógicas aspectos particulares que faciliten la expresión de las diferencias, su afirmación como sujetos de derechos en el marco de la protección integral. Por tanto, la MN genera prácticas concretas para avanzar en el reconocimiento de la diversidad, a saber:

- Caracterizar a los participantes en los contextos de acción; esto implica generar procedimientos técnicos para acercar cada vez más los objetivos planteados a las realidades sociales de las comunidades que participan, respetando y valorando sus principios, normas, deseos, sus modos de pensar, ser y estar en la vida.
- A partir de esta caracterización, validar con los participantes las diferencias que hacen a cada uno especial y único. Con comunidades indígenas, por ejemplo, estar dispuestos a intercambiar saberes y visiones culturales que enriquezcan esta postura política de lo que representan el niño y la niña como sujeto de derechos en toda comunidad.
- Recolectar información y analizarla con todas las personas del equipo para lograr una mirada integradora y humanista. El proceso de caracterización no es estático; se alimenta continuamente, pues a medida que ocurre el encuentro y el acercamiento a los participantes hay mayor conocimiento sobre su realidad. Por ello es importante que se retome periódicamente la información para su actualización..

- Generar espacios de socialización y concertación de las iniciativas y estrategias para validar con los participantes utilizando mecanismos de comunicación acordes con su pensamiento, su cosmovisión y sus modos de vida.
- Construir ambientes lúdicos con elementos significativos para los participantes, prioritariamente de su vida cotidiana.
- Integrar a los participantes en el diseño, la implementación y la evaluación de las estrategias pedagógicas.
- Promover la expresión de los diferentes participantes, comprendiendo los ritmos y las particularidades de cada uno y una.

De esta forma, NAVES se acerca a las características de los sujetos en un entorno que facilite su expresión y el encuentro con lo diverso.

2.3. POSTURA ESTRATÉGICA DE LA METODOLOGÍA NAVES

Como parte del aprendizaje en los años de vida que tiene al servicio de las comunidades, la Corporación ha comprendido que es indispensable articularse con entes públicos y privados, y por ello esta postura complementa las dos anteriores. La *postura estratégica* de NAVES está constituida por los conceptos de participación y movilización comunitaria, sumados a la articulación de actores para la atención integral. Con ellos, la Corporación le apuesta a dos ámbitos de acción fundamentales para la garantía de los derechos de los niños y niñas.

La postura estratégica de la MN se identifica con el concepto de intención estratégica (IE). Hace referencia a una posición o elección importante, que guía el quehacer de la metodología. Lo más importante de la postura estratégica está dada por la IE de las personas que la practican, más que por las herramientas que se utilizan para hacer de la participación, la movilización comunitaria y la articulación interinstitucional, un hecho cotidiano, plausible y real en los espacios lúdicos y de juego que promueve la MN.

A continuación se exponen los planteamientos relacionados con los dos temas principales que sustentan la postura estratégica.

2.3.1. Participación y movilización comunitaria

«La nación de ciudadanos encuentra su identidad no en rasgos comunes de tipo étnico-cultural, sino en la praxis de ciudadanos que ejercen activamente sus derechos democráticos de participación y comunicación» Jürgen Habermas, 1988.

La Corporación Día de la Niñez (2008) refiere que las ludotecas NAVES son espacios de carácter público en donde niños, niñas y familias interactúan, fortalecen su conocimiento y reconocimiento por el otro en el estar presentes y ser responsables, solidarios, respetuosos, tolerantes y convivientes. Esto, además de una invitación al juego y a la interacción, es también a la generación de redes y alianzas con la comunidad para generar ambientes propicios para el desarrollo de las comunidades y especialmente de los niños y las niñas.

La noción de participación debe ser entendida desde la diversidad que implican los procesos sociales, y las características puntuales de los territorios y quienes habitan en ellos. Sin embargo, se hace necesario partir de un acuerdo de sentido frente a lo que es y cómo se desarrollan los procesos de orden comunitario, por lo cual se parte de la acepción de Roger Hart, cuando afirma que: *“la participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive”* (1993, p. 5).

Por lo tanto, la participación es un proceso social que trae consigo un conjunto de acciones voluntarias e intencionadas en función de diferentes intereses comunes; por los que se suscitan alianzas con otros actores comunitarios, sociales e institucionales. Desde 1990, los informes acerca del desarrollo humano señalan la participación como una estrategia imprescindible en el abordaje de situaciones de variada índole, destacando la importancia de los actores sociales y las tramas colectivas en la consecución del desarrollo llegando a la conclusión de que *“el desarrollo sólo es posible y sustentable en la medida que la sociedad o los grupos sociales sean los diseñadores y actores de ese proceso”* (Güell, 2001, p. 78).

La participación en las comunidades pasa por la movilización, como proceso que involucra a diferentes personas que se alían con el fin de buscar, gestionar o exigir algo en pro del bienestar común. En términos de la UNICEF *“la movilización social tiene como objetivo facilitar el cambio por medio del accionar de diversos protagonistas de esfuerzos interrelacionados y complementarios”* (Unicef, s.f.).

Por tanto, la movilización comunitaria se entiende como un proceso en el que la comunidad se organiza con el fin de desarrollar acciones por el bienestar, de manera autónoma y en busca del progreso comunitario y el desarrollo local. *“En la implementación de la Metodología NAVES se desarrollan acciones y estrategias novedosas de participación activa de la comunidad para hacer visibles los derechos de los niños y niñas”* (Corredor Y, 2014, pág. 15), y generar procesos de autogestión en pro de la misma comunidad.

Así, en las ludotecas NAVES se han adelantado acciones de organización comunitaria para mejorar la calidad de vida de los niños y las niñas

participantes. En Soacha, Cundinamarca se generó en 2013 una organización comunitaria, que logró un espacio propio construido por y para la comunidad, en el que se desarrollan los encuentros educativos de la ludoteca y otros programas sociales comunitarios. Allí se consiguió fortalecer un trabajo conjunto, olvidando la individualidad y entrando en el bien común para toda una comunidad (Castiblanco, 2013).

También se han gestado espacios de sensibilización y participación comunitaria para la creación de huertas escolares, la adecuación de espacios de juego y espacios novedosos de juego, entre otros. En Ciénaga, Magdalena, se identificó la necesidad de contar con espacios de esparcimiento y juego, por lo cual a través de la movilización y la participación comprometida de diversos actores sociales e institucionales, se logró adecuar un espacio de propiedad del municipio, en el que los niños, las niñas y sus familias juegan.

La Metodología NAVES estimula la movilización comunitaria con el fin de consolidar procesos autónomos y democráticos, con los que se establezcan acuerdos de legitimación frente al ejercicio de su ciudadanía y en su derecho a la asociación. Esto, en la medida en que el ejercicio del derecho a la participación forja la confianza, la solidaridad y la cooperación, desde lo individual, lo grupal y lo colectivo. Este ejercicio ha permitido que los actores institucionales y comunitarios involucrados en los procesos comprendan que su participación es fundamental para fortalecer los canales y las estrategias de comunicación, así como la consulta y la inclusión de las familias participantes y las comunidades como parte activa de los procesos, a través de:

- a. Grupos de apoyo a la ludoteca
- b. Rendición de cuentas y divulgación
- c. Periódico itinerante

Dichas estrategias están descritas en la cartilla de movilización comunitaria de la Corporación Día de la Niñez y han sido implementadas de manera exitosa en los diferentes proyectos que la entidad asesora y opera.

2.3.2 Articulación de actores para la atención integral

La garantía de derechos de los niños y las niñas en los municipios requiere del despliegue de las acciones y servicios del Estado, así como de la corresponsabilidad de las familias y la sociedad civil. En consecuencia, la Corporación Día de la Niñez, como organización no gubernamental, ha asumido el papel de corresponsable, siendo un actor activo en la construcción e implementación de políticas públicas para la niñez, movilizándolo en los territorios a los actores institucionales para activar las

rutas de atención y reportando las situaciones que impiden el goce efectivo de los derechos. “El ser garante de derechos implica una responsabilidad de tener las gafas de garantes de derechos y tener una visión amplia de todo lo que circunda la vida de los niños y niñas desde sus cuatro áreas” (Bejarano, 2011, pág. 198)

La atención integral se comprende como la forma en que los responsables de garantizar los derechos materializan la protección integral, configurando y organizando acciones en torno a cada niño y niña (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2013, pág. 93). Por ello en los programas y proyectos de la Corporación se ha hecho cada vez más relevante la necesidad de construir relaciones con diferentes actores que tienen bajo su responsabilidad la garantía de derechos de los niños y las niñas y la mejora en las condiciones para la atención, así como la movilización comunitaria en redes de cuidado y protección para la infancia, fundamentada en la articulación.

Esta articulación en la Corporación se ha comprendido como el conjunto de acciones relacionadas e intencionadas estratégicamente que se implementan de manera constante... con los actores institucionales, del gobierno local y comunitario... encaminadas a la atención integral de los niños y las niñas (Pernett, 2011, p. 44).

Por otro lado, la interinstitucionalidad se entiende como alianza y desarrollo de opciones en las maneras de trabajar coordinadamente para brindar servicios, potencializar experiencias y acciones y optimizar las intervenciones, siendo: *“una opción para hacer más potentes los procesos y resultados de la gestión, del trabajo social y comunitario e investigación”*. (Granada, 2010, p. 241). Este escenario propicia la superación del aislamiento en el cual se encuentran las instituciones sectoriales o la duplicación de intervenciones parciales frente a las necesidades integrales de las personas, dado que no se puede brindar una atención integral y buscar la garantía de los derechos humanos aisladamente. Para esto se hace necesario constituir alianzas y redes, que impliquen creativas y variadas formas de asociarse, así como el diseño de estrategias de trabajo conjunto, para emprender búsquedas compartidas, respuestas oportunas y servicios acordes con las necesidades de las personas.

Es importante reconocer que los complejos problemas de una sociedad requieren también soluciones complejas, cuya respuesta demanda la consideración de multiplicidad de aspectos, variadas disciplinas y enfoques, que envuelven diversidad de intereses, es decir soluciones a partir de múltiples visiones de mundo (Granada, 2010).

Por tanto, la reformulación de estrategias para avanzar en la articulación ha permitido que en cada municipio se adecuen las orientaciones a las

particularidades territoriales. Por ello, en algunos casos el primer paso ha sido hacerse conocer por los actores de la infancia, para luego sí poder participar como programa en el COMPOS o en las mesas de infancia. “ante las dificultades para participar en el COMPOS y Mesa de Infancia, se gestionó la presentación del programa por parte de la profesional psicosocial, con cada uno de los actores del municipio” (Lección Aprendida, en Nobsa, Sogamoso, Boyacá, septiembre de 2012).

La articulación interinstitucional es, ante todo, la capacidad de las instituciones para relacionarse con otras instancias con el propósito de coordinar acciones, intercambiar conocimientos, compartir ideas y desarrollar actividades concertadas y exitosas. Constituye un mecanismo que potencia los lazos de cooperación por sobre los lazos de la competencia, promoviendo el accionar coordinado y solidario de soluciones y respuestas a las más diversas cuestiones y problemáticas que caracterizan a la sociedad actual.

Así mismo, la articulación se ha considerado la forma más efectiva de materializar las políticas públicas de infancia y adolescencia en los municipios, definidas en el artículo 201 del Código de la Infancia y la Adolescencia (Congreso de la República, 2006) como el conjunto de acciones que adelanta el Estado, con la participación de la sociedad y de la familia, para garantizar la protección integral de niños, niñas y adolescentes.

Dada la naturaleza de las Ludotecas comprendidas como espacios públicos de reconocimiento, promoción e implementación de los derechos de los niños y las niñas como sujetos de derechos, en especial el derecho al juego... operan como espacios abiertos y estratégicos que integran múltiples actores públicos y privados en pro de los derechos de infancia, y que de dichas interacciones resultarían avances importantes para el desarrollo de la política pública en lo local... (Jáuregui, 2010, p. 79).

Es así que en el programa Ludotecas Naves, la Corporación se articula con otros actores públicos y privados para la protección integral del ejercicio de los derechos de las niñas y los niños que participan de dicho programa, entendiendo a la niña y al niño como sujetos titulares de derechos en el marco de la atención integral (Padrón, 2013, p. 73).

La ludoteca y sus equipos de trabajo son actores dinamizadores participando de la ejecución de las políticas públicas de infancia en las regiones donde se encuentran, porque articulan y coordinan con otros grupos de trabajo y actores locales acciones que benefician a los niños y a las niñas y a sus familias. Aportando desde el ‘hacer y el saber’ que cotidianamente construyen desde su interacción con las comunidades y con otros actores e instituciones (Jáuregui, 2010, p. 80).

Por tanto, las Ludotecas NAVES se han constituido en espacios para la protección integral y el ejercicio de los derechos, para incidir en la concertación y la deliberación de la política social en favor de niñas y niños; en la medida en que en el COMPOS y las Mesas de Infancia se generan acciones para la atención integral y se expone la voz de las niñas, los niños y las familias (Padrón, 2013, p. 76).

La gestión interinstitucional comprendida como “la ejecución y el monitoreo de los mecanismos, las acciones y las medidas necesarios para el logro de los objetivos de un grupo de instituciones o un gobierno local y nacional en la ejecución de la política pública. La gestión, por consiguiente, implica un fuerte compromiso de los actores con la infancia y con el/los programa(s) implementados a nivel local, pero también con los valores y principios de eficacia y eficiencia de las acciones ejecutadas” (Jáuregui, 2010, p. 50).

En este sentido, son el Consejo Municipal de Política Social (COMPOS) y la Mesa Técnica de Infancia, los escenarios donde, entre otras acciones, se definen lineamientos y planes de acción frente a la atención de las niñas y los niños de los municipios. Por ello es importante adelantar acciones como las siguientes:

- Conocer el municipio, las situaciones presentes en las vidas de los niños y las niñas, los recursos, las potencialidades, las fortalezas con que se cuenta, así como las debilidades y los riesgos existentes.
- Reconocer las entidades, su organización, tiempos de reunión y espacios. Es importante tener claras la misión y la visión de cada una de las instituciones, sus objetivos, capacidades y potencialidades.
- Conocer los intereses y expectativas de personas, grupos e instituciones.
- Debe haber un acercamiento entre las instituciones basado en un interés común genuino respecto al bienestar y el desarrollo de los niños y niñas.
- Generar un espacio de juego para vivenciar la MN.
- Presentar el programa o proyecto desde la protección integral de los niños y las niñas, para favorecer su desarrollo.
- Informar sobre los avances del programa o proyecto.
- Reconocer las situaciones que viven los niños y las niñas para la garantía de sus derechos, visibilizándolas y movilizandolas acciones dirigidas a la protección integral del ejercicio de sus derechos.
- Conocer la ruta integral de atenciones y articularse a ella para la remisión y el seguimiento a los casos de garantía y restablecimiento de derechos.
- Es fundamental la relación teoría-práctica como problema de la cotidianidad.

Queremos reiterar que la articulación interinstitucional es un concepto flexible que queda formalizado a través de un acuerdo o compromiso; es

un concepto dinámico que fluctúa según las dinámicas institucionales y comunitarias en las que se inserta. Se encuentra a su vez condicionado por los individuos responsables de su implementación. Requiere de tiempo, recursos y trabajo de las personas implicadas.

La Metodología NAVES reconoce la importancia de la articulación interinstitucional. Por ello en todos los espacios donde se implementa busca siempre sinergias, consensos y trabajo articulado que permitan garantizar los derechos de la niñez.



CAPÍTULO 3



Componentes de la Metodología Naves

En esta parte, habiendo comprendido el ser, el hacer y las posturas que se conjugan en la metodología, abordaremos lo que llamamos componentes. En la Metodología NAVES, estos son elementos estratégicos, ejes estructurantes desde el punto de vista pedagógico, analítico y práctico sobre los cuales se construye la Metodología NAVES, y hacen posible la dinámica de juego, indican de manera precisa las condiciones para producir un contexto de juego. Sin embargo, es importante señalar que componente solo cobra sentido en articulación con las posturas de la metodología.

A continuación se explicará cuáles son estos elementos y cómo se hacen evidentes en las aplicaciones metodológicas.



Gráfico 1. Componentes de la Metodología NAVES a partir de las posturas

3.1. ESPACIO Y AMBIENTES DE JUEGO

3.1.1. Espacio de juego

Al hablar de espacios de juego nos referimos a sus distintas dimensiones: espacio físico, espacio de relaciones, espacio afectivo, espacio simbólico. El juego como **espacio físico** tiene múltiples aspectos. Uno de ellas son las ludotecas o los “espacios de juego” que distintas gestiones culturales y sociales proponen en territorios específicos. Estos espacios son esenciales para el juego —y ese es su mayor valor desde el punto de vista de los niños y las niñas, si bien también los adultos disfrutan de esos espacios,

Sesquilé - Cundinamarca



los visitan, los territorializan y los apropian—. Por tanto desde el punto de vista del proceso metodológico con el sello NAVES, ese espacio que se genera en lo real es condición primera.

En ese orden de ideas, es de vital importancia resaltar los espacios lúdicos como escenarios para indagar y conceptuar sobre el juego como generador de escenarios amables, activos, creativos, dinámicos, comunicables, investigativos, de aprendizaje, de reconocimiento y de reflexión permanente, es decir, espacios lúdico-pedagógicos. Estos se conciben como ambientes sociales enriquecidos capaces de comprender las distintas expresiones de los niños, las niñas y demás participantes.

En segundo lugar, el juego como **espacio de relaciones e interacciones**, de encuentro y, por ello mismo, una instancia que problematiza, invita a la reflexión y al diálogo enriquecedor. En ellos se da la comunión del tejido



de relaciones. El espacio en sí mismo carece de significado, pues son los seres humanos quienes lo dotan de sentido a partir de las relaciones que establecen en él. Cuando se relaciona con “la propia percepción y vivencia, con la propia experiencia”, el espacio pasa a convertirse en “lugar significativo” y cobra el mayor valor y sentido para quien lo vive.

El territorio es una comprensión sociopolítica del espacio, pero desde el punto de vista de las relaciones, el espacio del juego es el territorio político para niños y niñas y para el ejercicio de su ciudadanía, pues en el juego los niños cristalizan una auténtica participación, ponen en él todos sus intereses y deseos, disponen sus energías físicas y espirituales y extraen de él aprendizajes y experiencias que transforman sus maneras de ser, de estar y de hacer en el mundo.

De igual manera, en **el espacio del juego** los niños y las personas implicadas se enfrentan a situaciones que les permiten comprender el tránsito de lo particular a lo colectivo a través de dinámicas de respeto y cooperación: ponerse de acuerdo, acordar turnos o simplemente seguir el hilo de las historias jugadas es una invitación para concertar y realizar acuerdos. Todo esto gracias a que “el espacio que propone el juego es un espacio de relaciones horizontales e incluyentes”

(CDN, 2008, p. 70). Por lo mismo, es un espacio donde cada participante es protagonista de su propia película, en la cual coexisten otras historias y otras personas. Para decirlo con mayor precisión: constantemente se pasa de lo individual a lo grupal y viceversa, en cuyo espacio se entrelazan todos los momentos y todos los procesos.

Dicho contexto se caracteriza por la confianza y el reconocimiento de la singularidad, lo que no necesariamente excluye el disenso, pero es un espacio abierto a las posibilidades.

Generalmente definimos el espacio y los territorios por los límites físicos que les imponemos, pero el espacio del juego es un espacio flexible, maleable, abierto, no se cierra a la experiencia, sino que se amplía en cada momento, como si entre más jugáramos, adquiriéramos más experiencias, más riquezas personales, más aventuras y más aprendizajes que persisten cuando el juego termina. El espacio del juego es *autopoético*, infinito en posibilidades, se autorregula, se autorreproduce y genera sus propias normas de composición; por eso, el espacio del juego es un espacio de relaciones.

El juego también es un **espacio afectivo**, en cuanto genera y permite las expresiones de emociones y sentimientos como la felicidad, el goce y la alegría. También se expresan en él sentimientos más complejos, como la indecisión, el presentir azaroso, la intriga, la expectativa; todo aquello que desemboca en la inseguridad y la incertidumbre por el desenlace de la situación del juego.

Por tanto, la problematización exige que quien ingresa al espacio del juego sea creativo, recursivo, adivine, anticipe y arriesgue en ello todo su ser. Al referirnos al espacio que propone el juego como espacio afectivo, aludimos a una comprensión por demás muy estudiada por la literatura académica, y es que el espacio del juego es un **espacio agonístico**, es decir, es el espacio en donde se suceden las actividades más serias para los niños y las niñas en relación consigo mismos, con los otros, las otras y con el entorno, en dicho espacio los niños y las niñas —y vale para todos los seres humanos— ponemos en juego nuestra propia humanidad.

Y es que a través del juego, espacio *inmanente* donde se dan las acciones del jugar, en donde los jugadores se *sumergen* en el juego, trascendemos a dimensiones sociales que nos han constituido como cultura y como especie. Allí, en él, estamos frente a los otros como somos; en el juego nos exponemos, nos arriesgamos, aprendiendo, y poniendo en escena todo nuestro potencial. Podría afirmarse, como lo ha señalado Fink, que en el juego nos liberamos (1966, p. 204).



Mercaderes - Cauca

El **espacio simbólico del juego**, fundamental para el desarrollo integral de niños y niñas, confiere la capacidad de simbolizar, es decir, de crear situaciones mentales y combinar hechos reales con hechos imaginarios. Este tipo de juegos es muy importante, debido a que el lenguaje también está presente en ellos. Al curar la “herida” del oso de peluche, y tratar de aliviarlo diciéndole que todo va a estar bien, el niño estimula su lenguaje. Este proceso es tan importante para los jugadores, porque a través del espacio del juego los niños se comunican, y es a través de lo simbólico que los seres humanos ingresamos y hacemos parte activa de una cultura. Así, *“El juego nos introduce de manera original en el desarrollo y en la construcción de la cultura”* (Huizinga, 2000, p. 17).

El escenario del juego facilita el ejercicio de jugar, introduce a los jugadores en unas dinámicas que les proponen una experiencia creadora, los reta, los impulsa a realizar acciones y pensar de manera distinta dislocando las seguridades de lo conocido para acceder a nuevas dimensiones de la experiencia, propiciando cambios y avatares que le exigen la transformación. Por ello, se reconoce en los juegos una acción universal y un valor cultural que provee sentidos, crea y transforma realidades integrando las múltiples dimensiones del ser humano. Dicha producción de sentido se puede rastrear cuando se cambian las explicaciones del

mundo, cuando en la experiencia de cada persona convergen nuevas ideas, nuevos referentes y nuevos códigos, que afectan las maneras de ser, hacer y estar en el mundo, *“cuando se traducen en cambios en los modos de hacer o estar, en las formas de relacionarse con otros u otras, en las formas de aprehender el mundo, de entender y vivenciar el juego”* (CDN, 2008, p. 76).

En la Metodología NAVES, el espacio del juego, el espacio lúdico, trasciende el espacio físico sin excluirlo; privilegia el espacio simbólico, donde el juego desborda los espacios físicos donde habitan y conviven los niños y las niñas con sus familias y con sus comunidades, *“lo que los niños y las niñas aprenden en la ludoteca jugando con otros y otras, no se legítima sólo para la Ludoteca NAVES, se hace extensivo a su familia, a la escuela y a la comunidad en espacios diferentes”* (CDN, 2008, p. 77).

Recogiendo los diferentes ámbitos del juego —físico, afectivo, relacional y simbólico— se puede asegurar que todos son necesarios para el desarrollo de la Metodología NAVES, pues se comprende también que el lugar físico o visible —estéticamente dispuesto para el juego y técnicamente diseñado para que niños y niñas ejerzan este derecho— es un espacio propicio para esta actividad. De igual manera, dicho espacio físico favorece el espacio mental y simbólico del juego como lugar imaginado por el niño o la niña cuando juega. *“Entonces, el espacio del juego, el espacio lúdico integra el espacio físico y el espacio simbólico en un nuevo espacio afectivo, propiciando una atmósfera de confianza y de relaciones entre iguales, atmósfera de crecimiento y de bienestar”* (CDN, 2008, p. 91).

3.1.2. El ambiente del juego

En la Metodología NAVES los «ambientes sociales enriquecidos desde el juego» son escenarios de creación y aprendizaje diverso, facilitadores de una atmósfera cuyo objetivo es generar espacios de relación amable, activa, creativa, habitable y comunicable; y que son enriquecidos a través de los procesos de socialización propios del juego, según Malaguzzi *“... los niños siempre están dispuestos a establecer relaciones significativas [además de la madre y el padre] con otras personas”*, esto constituye un factor determinante que nos ayuda a comprender que el ambiente de aprendizaje ideal siempre es más potente, más rico, más propositivo, de mayor calidad cuando en él participan una diversidad de singularidades en lo que se puede agenciar colectivamente. Hay un principio fundamental y es que en el juego el jugador expresa lo que sabe y se abre a la posibilidad de aprender de la experiencia propia y compartida.

De acuerdo con Correa (2013, p. 11), en el juego hay implícito un deseo de explorar y explorarse, de donde emana la motivación del aprendizaje. Por ello, el juego genera ambientes sociales enriquecidos, pedagógicos,

espontáneos y naturales, fuente de conocimiento y de aprendizajes significativos. Estos ambientes se enriquecen con las particularidades, la diversidad de niños y niñas, de sus intereses y su cotidianidad.

Siguiendo a Malaguzzi, “Los aprendizajes sobre los niños y las niñas sólo pueden surgir de los niños y las niñas” (2011, p. 28). Por tal razón es de vital importancia reconocer la cotidianidad del juego infantil y su potencial creador; saberlos escuchar atentamente y disponer de diversidad en los juegos, en los juguetes, en la exploración con los lenguajes artísticos, que propicien la expresión y la motivación para enriquecer las experiencias. Entre más variado y amplio sea el abanico de ofertas y posibilidades, actividades y juegos para los niños y las niñas, más amplio será el espectro de acceso para las intencionalidades y acciones pedagógicas de la Metodología NAVES.

3.2. JUGAR, JUEGOS Y JUGUETES

“En la playa de interminables mundos, los niños juegan”

R. Tagore

3.2.1. El jugar

Si se observa a los niños y las niñas en la vida cotidiana, casi siempre se encuentran jugando, generalmente hacen movimientos curiosos, sonidos extraños, juegan con su voz; llevan casi siempre en sus manos un carro, un muñeca o “algo” misterioso dentro de sus bolsillos, quieren tocar y alcanzar objetos para jugar con ellos, jugando solos o acompañados. Basta con detenerse y observarlos; el jugar es inherente a la vida de los niños y las niñas, *“es su forma de estar en el mundo”* (Tirado, 2011, p. 24). Ese es el espacio del juego, un escenario lleno de acción y movimiento que únicamente requiere la presencia del sujeto.

Ese espacio para jugar se encuentra en cualquier lado: en el bus, la playa, la plaza, encima y debajo de la cama, en el jardín, en la ludoteca, en la escuela, en el pequeño rincón. Para decirlo con mayor precisión, la acción de jugar se suscita para los niños y las niñas en cualquier espacio. ¿De qué depende? De que el jugador desee jugar: para jugar, solo hay que querer jugar. Por supuesto, se puede motivar al juego, pero es realmente un acto voluntario, sin presiones, sin instrucciones. El lugar del juego depende únicamente del jugador, como lo señala Graciela Montes *“un lugar y un tiempo propicio* (1999, p. 32), lo que lleva entonces a plantear el “tiempo para jugar”. Es tan mágica esta acción que también está mediada por el sentir, por el momento y el brote de imaginación y de la fantasía; en ella se da la conjugación perfecta entre el lugar, el tiempo y el deseo.

Cuando los niños y las niñas juegan, el tiempo se transforma, es decir, sigue en el ritmo de la vida real, pero jugando se detiene o avanza extremadamente rápido. Puede suceder que la preparación de una comida, el baño de una muñeca, el viaje en el carrito por una amplia carretera dure



Carmen de Viboral - Antioquia

todo un día de juego, pero también en un minuto un superhéroe puede ir a muchas constelaciones, salvar los planetas y volver a la tierra a seguir su rutina terrestre.

En el jugar, los objetos se empiezan a transformar, la mesa se convierte en casa, las cortinas en puertas, las piedras en castillos, las hojas en comida, jugando los objetos se distorsionan, pierden su funcionalidad inicial para tener ahora “poderes” (Harris, 2005). Dichos poderes se encuentran facultados por los niños y las niñas, la cama convertida en casa, la sala que es una oficina o una ranchería, la ponchera con agua que es un océano, la arena que se convierte en una torre, el oso de peluche que ruge o que de repente se convierte en una mamá... entre muchos otros significados que hacen parte de los poderes que los niños y las niñas les dan a los objetos y espacios mientras se juega. El jugar genera un ambiente y posibilita escenarios para el desarrollo de la imaginación, la fantasía y, por ende, también de la creatividad.

En la Metodología NAVES el juego es una experiencia fundamental que contribuye a la construcción de la subjetividad de los menores, porque cuando juegan se exponen como sujetos, son ellos mismos jugando, sin otro que hable en su nombre, haga o ejecute por ellos en su representación. En otras palabras, el juego permite que los niños y las niñas se expresen. Jugar es un fin en sí mismo, sin exigencias, sin la intención de aprender (aunque es indudable que se aprende jugando). “*Jugando los niños y las niñas pueden conquistar su autonomía, construyendo un mundo en el que él o ella es protagonista y autor*” (Bruner, 1984, p. 54). Pero para hacerlo, es necesario un elemento importante aunque no indispensable, el juguete, del cual se hablará reconociendo su valor y encontrando su sentido.

3.2.2. Los juguetes

¿Cuál es tu juguete favorito?

Me gustan las muñecas (...) dibujé una muñeca, dibujé un corazón, un gusanito con la cola y agarré un color para pintar aquí, acá y acá... también dibujé una mano y los dedos y un dedo gordo.

Me gusta venir a la ludoteca para jugar, me gusta jugar con los juguetes míos y las pelotas que están allí, también me gusta la cocinita, me gusta jugar a la cocinita con Angie, le digo a mi mamá que me lleve a la ludoteca a donde Puchis.

(Testimonio de usuaria de la ludoteca itinerante de Sabanagrande, Atlántico)

Para encontrar la diferencia entre juego y juguete es necesario decir que el juego es la actividad de quien juega (sujeto) y el juguete, su



Sucre-Cauca

artefacto (objeto). De manera general, podemos considerar juguetes todos los elementos con los que el individuo juega (Huizinga, 1968). Es tan importante y necesario el juguete para la actividad de quien juega que se puede afirmar, junto a autores como Huizinga (1968) y Duvignaud (1997), que el juguete ha acompañado desde siempre a la humanidad en su desarrollo y en sus creaciones (CDN, 2010, p. 45).

A lo largo de la historia y el desarrollo de las culturas, los juguetes han estado presentes. En la creación de las primeras herramientas, que permitieron la evolución de la especie, los utensilios y demás elementos, que recrearon los entornos de los primeros seres humanos, estaba la actividad creadora; y esa condición no ha cambiado en millones de años de evolución (Vygotsky, 2003). Por tanto, el juguete y su propia evolución se encuentran marcados por las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales de los pueblos, lo que ha determinado los tipos de juguetes con los que las personas juegan.

Los juguetes, al no ser el fin sino el medio, tienen la virtud de adaptarse al juego, es decir a los tipos de juegos que realiza el ser humano durante su desarrollo, pues al ser el juguete el elemento con el cual se juega, *“el juguete solo cobra vida a través del juego de quien juega”* (Ferrari, Zbirkoba y otros citado por Pernet, Salazar y otros, 2010, p. 45). Su uso depende de la relación que se establece entre el jugador y el artefacto como herramienta de juego y como posibilidad de complejizarlo.

Es común creer desde Melanie Klein y Winnicott que los juguetes, y por ende la «producción deseante» ligada a ellos, están enmarcados por la “carencia”, en lo que se ha denominado el “objeto ausente”. Sin embargo, en el juego el deseo no es carente ni la producción deseante; más que estar anclada a esa búsqueda incesante e interminable como si buscara en los objetos lo que complementa el deseo, crea lo posible, crea lo real. El deseo que en el juego se desata es una máquina sorprendente que no cesa de crear a cada instante y —más que la falta— lo que caracteriza al juego y el jugar propiamente es *la excedencia*: siempre excede, siempre va más allá, siempre da un paso más, desbordando lo conocido, lo establecido.



Ubaté- Cundinamarca

Por ello, la Metodología NAVES comprende que se puede jugar con o sin juguetes y que todo lo que esté al alcance como materia de juego, como artefactos, tomados de distintas fuentes (del medio ambiente, de medios tecnológicos, de entornos industriales, etc.) puede ser utilizado para jugar. Los juguetes no son determinantes para jugar, pero sí son muy importantes porque estimulan y conectan a los jugadores con esa «frontera indómita» que describía Graciela Montes (2002) en su análisis sobre el juego y el papel de los adultos como agentes generadores de espacios de juego y creatividad.

En este sentido, en la MN se propone que los juguetes pueden construirse y complementarse con nuevos elementos que permitan al niño y la niña una gran libertad de decisión, no solo por la cantidad para escoger, sino también por las posibilidades de transformación de los objetos. Estos deben representar objetos cotidianos, familiares al niño y la niña, incluir juguetes de la cultura, pues ello tiene un importante contenido, no solo para el juego en sí mismo, sino como mensaje social de lo que una comunidad quiere representar y conservar con el objeto.

Criterios de selección de los juguetes

- **Seguridad.** Es un criterio básico, dadas las condiciones de niños y niñas. Para ello, hay que fijarse en estos aspectos: materiales empleados, tamaño de las piezas, peligros potenciales, riesgos posibles, ausencia de aristas y bordes.
- **Duración.** Es importante tener presente la duración, pues un buen juguete debe permanecer con el niño y la niña mientras crece.
- **Grado de realidad y estructuración.** Cuanto más estructurado sea un juguete, menos permitirá el desarrollo creativo.
- **Salubridad e higiene.** Los juguetes deben estar hechos de materiales fáciles de limpiar e higiénicos para cuidar al niño y la niña de posibles afecciones en su piel e incluso problemas serios de salud.
- **Estética.** El color, la forma, la presentación son elementos importantes.

Criterios pedagógicos

- Un juguete debe ser eminentemente divertido, debe incentivar el juego.
- Tendrá carácter global, será polivalente, sencillo, abierto, con múltiples aplicaciones y combinaciones, permitirá transformaciones con varias posibilidades de juego.
- Estará adaptado a las necesidades de los niños y las niñas, respondiendo a sus intereses, a su experiencia, y facilitando la creación de intereses nuevos.
- Debe posibilitar el descubrimiento, la necesidad de exploración, la creatividad y la socialización, estimulando la participación y el contacto con los demás.

- Su mecanismo e instrucciones deben ser comprensibles para el niño o la niña.
- La forma de juego será comprensible y suficientemente flexible para el niño y la niña, siempre y cuando pueda adaptarse a cada uno en particular.

Los juguetes son el instrumento del juego y su uso está sujeto a la acción de quien juega. Sin embargo, es un elemento importante para potenciar la imaginación, la simbolización la representación, la creatividad y el encuentro con los mundos posibles en ese espacio afectivo y simbólico.

3.2.3. Los juegos

En el juego, los niños y las niñas se vinculan afectivamente, disfrutan, gozan, encuentran placer, asombro, riesgo, incertidumbre, alegría y por supuesto un grado de frustración. Durante los primeros cinco años de vida se viven experiencias únicas, que marcan el desarrollo y la vida misma. Este es un periodo en el que, además de desarrollar su cuerpo y todas las funciones inherentes al mismo, se acercan a aprehender su entorno inmediato, a reconocer y a representar su familia, los demás seres y objetos que se encuentran a su alrededor.

El bebé se construye a sí mismo y reconoce a los otros, comprende el afuera y el adentro, siendo la madre la primera interlocutora lúdica que ofrece un sentido a la experiencia espontánea del bebé (Camels, 2001). Las acciones que se organizan alrededor del cuidado del bebé, como sostén, aseo, alimentación, sueño, entre otras, y que van dirigidas al cuerpo del niño y la niña, dan lugar a los “juegos de crianza”. Estos juegos se transmiten por generaciones dentro de las familias y fueron creados a partir de la interacción entre cuidadores y bebés.

Se pueden diferenciar tres tipos de juegos de crianza: de sostén, de ocultamiento y de persecución. Los juegos de sostén implican la proximidad y el contacto entre el cuerpo del niño o la niña y el cuerpo del adulto; generalmente se asocia con movimientos que generan emoción o adrenalina en los niños y niñas y, por tanto, hacen que se establezcan lazos de confianza entre el adulto y el niño o niña.

Los juegos de ocultamiento se dan cuando en la interacción una de las dos personas se esconde de la otra por un corto tiempo, desapareciendo del campo visual para luego volver a aparecer. Se puede realizar utilizando las manos, cobijas o cualquier elemento cotidiano. Este juego con los años se vuelve más complejo y puede partir de un gesto espontáneo del bebé en donde el adulto le enseña a ocultarse al niño o niña y, a su vez, le da un sentido a esta acción, proporcionándole un nombre y desarrollándola como juego, en donde tanto el niño y la niña como el adulto saben

dónde está oculto el otro. Los juegos de persecución permiten que en la interacción haya un perseguidor, un perseguido y un refugio. En su desarrollo, el adulto debe darle credibilidad al «refugio» como espacio externo que ofrece seguridad al niño y la niña y le permite identificarse internamente.

La lactancia como parte importante en la cotidianidad de los niños y las niñas es un espacio íntimo de intercambio, comunicación y vinculación afectiva entre la madre y el niño o la niña, en el cual el juego actúa como propiciador del encuentro.

Los juegos simbólicos implican la representación de un objeto por otro. Así como un cubo de madera se convierte en un camión en miniatura, este representa un camión real. El niño y la niña empiezan a jugar y en su acción “hacen como sí”, atribuyéndole a los objetos toda clase de significados, simulan acontecimientos imaginados interpretando escenas creíbles mediante roles y personajes ficticios o reales, y a medida que el juego gana en complejidad, coordinan múltiples roles en distintas situaciones.

Al principio en el símbolo se reproducen acciones relacionadas con sus actividades más cotidianas: peinar la muñeca, darle de comer, dar jarabe al osito, entre otras. Más adelante, el niño y la niña ampliarán sus imitaciones para reproducir situaciones relacionadas con su entorno inmediato.

A medida que crecen y disponen de más información, el juego se hace más rico en recursos; sus experiencias -cada vez más complejas- nutren sus acciones apareciendo nuevos personajes, detalles más precisos del entorno en el que se mueven; no sólo imitan los nuevos roles que conocen, si no que la información que han recogido les ayuda a inventarse y a imaginar nuevas situaciones. (Marín, Peñón, Martínez, 2008, p. 66).

El juego en la vida adulta es una oportunidad para encontrar otras posibilidades que solo se descubren jugando. Es el permiso que se pueden dar, para atreverse a recuperar la capacidad de asombro; en el juego se puede actuar libremente y allí no importa equivocarse porque siempre se puede iniciar de nuevo. Jugar es una forma de descubrir las capacidades individuales y grupales, de promover vínculos y extraer lo mejor de sí mismos. Es probable que si se disponen, “muchas de las actividades que no consideramos juego pueden ser vividas como tal: un viaje, una composición musical (tanto como si nos referimos a escucharla o crearla), un paseo, el descubrimiento del otro o de uno mismo, incluso el trabajo mismo” (Marín, *et al.*, 2008, p. 19). Los juegos canalizan vivencias expresadas y sentidas que se manifiestan en la risa y en las diversas expresiones que el ser humano es capaz de producir en el momento del goce y la satisfacción.

Los juegos hacen referencia a la acción misma del jugar y sus diferentes combinaciones no son más que una forma de hacer más compleja de esa actividad del jugador o los jugadores implicados en ello. Los juegos son la cristalización del símbolo que también encarna el juguete al cumplir una función fabuladora o “como si” fuera un elemento real (carro o nave, telescopio o comida, etc.). De acuerdo con lo anterior, cualquier elemento, cualquier artefacto sirve como juguete, y cualquier actividad fabuladora, imaginativa, simbólica es juego.



Carmen de Viboral - Antioquia

3.3. PARTICIPANTES EN LA METODOLOGÍA NAVES

En la Metodología NAVES los actores que juegan en los espacios y ambientes se conocen como participantes. Ellos y ellas interactúan, transforman sus relaciones y propician aprendizajes frente a la relación consigo mismos, con los otros y con sus entornos (Salazar, 2012, p. 27). Entre los participantes se encuentran los niños y las niñas, las formadoras y los formadores, las familias y los adultos.

3.3.1. Los niños y las niñas como participantes en la Metodología NAVES

De acuerdo con lo planteado en las posturas y componentes de la Metodología NAVES, niños y niñas son participantes esenciales de los espacios de juego y ambientes enriquecidos, pues son sujetos de derechos activos en su propio desarrollo, y como tal deben ser reconocidos, buscando su participación activa en el jugar.

Es muy común que los adultos asuman que los niños y niñas no están en capacidad de participar realmente en las decisiones que les atañen y que por esto son ellos quienes pueden decidir qué hacer y cómo hacer lo que consideran lo mejor para ellos. Aunque esto pueda ser válido para la formulación de políticas y planes a favor de la infancia, pierde su validez si estas no se sustentan en un conocimiento y consulta profunda de las necesidades, problemas y soluciones que los niños, niñas y adolescentes plantean. Carrero, *et al.*, 2011, p. 11).

Teniendo en cuenta que la participación va más allá de hacer lo que otros proponen, para que los niños y las niñas puedan ejercer el derecho al juego se requiere de una participación real en las actividades que se les proponen y en los juegos que ellos eligen y desarrollan. Por ello es necesario escucharlos, construir con ellos nuevas propuestas y juegos, estar dispuestos a cambiar lo planeado si no responde a los intereses y expectativas de estos y permitir que ellos jueguen sin la injerencia o las imposiciones de los adultos.

El juego es una experiencia vital y esencial para los niños y las niñas, siendo también un lenguaje de expresión, y por lo tanto un recurso valioso e importante para la escucha y la participación real de niños y niñas. La Metodología NAVES, al promover la participación de los niños y las niñas se enriquece con el aporte, la opinión y la acción participativa de estos en todos los aspectos que la componen.

De acuerdo con lo anterior y la construcción realizada con ludotecarios y ludotecarias¹ respecto a la participación en el juego de los niños y las niñas según la Metodología NAVES, se concluye lo siguiente:

- Son reconocidos como sujetos de derecho: al jugar están ejerciendo su derecho al juego y por consiguiente su relación es activa consigo mismos, con los demás y su entorno.
- Son ellos y ellas quienes construyen su espacio de juego a partir de la libertad y de las relaciones que establecen.
- Eligen las características de lo que desean construir, implementar o ejercitar para satisfacer su deseo, desde el cuidado por sí mismos, ´por el otro y su entorno.
- Determinan las condiciones en las que se manejan sus relaciones a la hora de jugar con el otro, a partir de sus deseos y maneras de expresarse y comunicarse.
- Toman los espacios, los juguetes y los elementos dispuestos para establecer la interrelación con ellos, pero son ellos o ellas quienes desarrollan sus habilidades al generar ese vínculo conector para su goce y disfrute.
- Expresan libremente lo que el proceso, el juego y las estrategias les han aportado a su aprendizaje y cómo pueden construir partiendo de esa experiencia significativa.
- Los juguetes, los juegos y el espacio deben ser intencionados a partir de sus necesidades y características de acuerdo al momento de su desarrollo.

3.3.2. El formador en la Metodología NAVES

De acuerdo con la Propuesta Pedagógica para la Primera Infancia de la MN (2014), el formador es el adulto que acompaña el proceso de desarrollo de niños y niñas mediante el juego, es el sujeto que juega, que sabe jugar, que alimenta de juego las experiencias infantiles, que ve en todo una oportunidad para provocar interacción del adulto con el niño y la niña (Correa, 2014, p. 61).

En la Metodología NAVES, el formador es un co-creador que reconoce sus propias fortalezas y oportunidades de mejora; por lo que se forma constantemente, es una persona inquieta y reflexiva sobre su papel, que pone en escena sus aprendizajes y saberes y los comparte con el otro. En cada encuentro o espacio de formación se juega también su propia subjetividad en la interacción con el niño, la niña y el adulto. No es el experto observador que mira como espectador la escena, él hace parte de

¹ Encuentro de formación sobre Metodología NAVES en Villa de Leyva, Boyacá (2013).

la escena, como sujeto que interactúa, contrasta y complementa la mirada propia con la mirada del otro. (Correa P, 2014, pág. 61)

El ludotecario es un profesional en cualquier carrera de carácter social, con tendencia a trabajar por la comunidad, con facilidad para comunicarse y expresar de manera pedagógica sus ideas y pensamientos, proactivo, con facilidad para desenvolverse y atender comunidad en cualquier estrato socioeconómico, pero que a la vez tenga la capacidad de liberarse de prejuicios para entender la realidad de las personas de manera objetiva y entender sus diferencias y particularidades por más que parezca un ambiente hostil y muy similar para todos; es amante del juego y experto además en el mismo, con una personalidad alegre, dinámica y, por sobre todo, con una actitud positiva que permita reflejar esperanza en lugares donde pareciera estar acabada y con ello promover cambios que afecten positivamente a la comunidad (Valencia, 2012, p.2).

Así entendido, el formador de la Metodología NAVES vive su acción formadora de manera permanente en su hacer, basado fundamentalmente en sus posturas y asumiéndose como un garante de los derechos de los niños y las niñas, por lo cual su acción trasciende la labor propia de ser facilitador de juego a convertirse en un agente transformador social.

Este formador desarrolla acciones concretas que hace visibles en sus actitudes cotidianas, su forma de ver y comprender la infancia y el juego. Por lo tanto:

- Se prepara y dispone para estar en interacción con los niños y las niñas en el espacio lúdico, para conectarse con su mirada, sus palabras y disponer su sensibilidad.
- Se concentra sin interrupción en el espacio de juego de manera que se conecte con lo que está sucediendo y pueda encontrar oportunidades para la interacción (en qué momento es propicio hacer qué). No podrían realizarse cosas distintas a la actividad de juego. Cuando se está en el espacio de juego se está totalmente, pues hay cosas que pasan de manera casi imperceptible con los niños, las niñas y las familias.
- Dispone el espacio de juego que luego el niño y la niña con su presencia reorganizan; se deja guiar por el niño y la niña en la interacción, mas no es el protagonista.
- Desarrolla una disciplina para la observación; esa es su mayor habilidad. De su capacidad de observación depende la calidad de los espacios de juego que genere.
- Organiza las planeaciones teniendo en cuenta los saberes previos de los niños, las niñas y sus familias para que puedan construir nuevas experiencias.
- Motiva a los niños, las niñas y sus familias a hacer nuevos descubrimientos por sí mismos.

- Diseña y coordina que las estrategias pedagógicas sean atractivas e interesantes para niños, niñas y sus familias.
- Promueve en las diferentes estrategias pedagógicas la participación infantil, donde los niños y las niñas puedan hacer y descubrir por sí solos sus capacidades, gustos e intereses.
- Valida y centra su interés en los conocimientos previos de las familias. Ellas tienen un conocimiento, derivado de sus experiencias, vivencias y del contexto, y deben ser tenidas en cuenta.
- Al planear el desarrollo de las estrategias pedagógicas debe conocer a los participantes y generar ambientes de juego propicios para su momento vital.
- Dialoga con los niños y las niñas como sujetos de derechos y permite la expresión de sus opiniones desde múltiples lenguajes, sin interpretarlos.
- Reconoce el juego como un derecho y promueve con los adultos su garantía en los diferentes espacios en los que transcurre la vida de los niños y las niñas.
- Prepara previamente el espacio y los ambientes con los juguetes, movilizándolo el proceso creativo de los participantes, siempre debe promover y propender por que la creatividad cuente con las condiciones para que emerja y se instale en cada momento.
- Acompaña a los participantes en sus procesos, teniendo en cuenta los tiempos, las particularidades y la diversidad de los niños y las niñas.
- Participa de la experiencia de juego con convencimiento y plenitud, asumiendo su papel como participante.

En la Metodología NAVES, el formador debe contar con unos recursos que son fundamentales para llevar a buen término las actividades de juego. Estas cualidades son esenciales para el despliegue y el desarrollo de la intencionalidad pedagógica. Los recursos hacen referencia a los saberes, experiencias con los que entran en relación con los niños y las niñas, y se incluyen aquí los atributos propios, los recursos personales y corporales que caracterizan a las y los formadores.

La recursividad es definida por la Metodología NAVES como la capacidad del formador para optimizar el uso de los recursos. Sin embargo, al ser una capacidad propia del ser humano, tiene la posibilidad de desarrollarse y potenciarse con la formación y la incorporación de elementos metodológicos. Entonces, se descubrirá que dicha recursividad hace parte del desarrollo personal; no es un valor o cualidad innata, sino que puede potenciarse a través de la innovación, la invención y la creatividad.

A esta capacidad generadora se suman los talentos personales, la disposición y las comprensiones que al convergir con los recursos físicos, intangibles y corporales, dan pie para que surjan las recursividades, que tienen relación con la forma como los formadores conjugan de manera creativa tales recursos para generar y potenciar el juego.

a. Recursos intangibles

Los saberes y experiencias de las personas de los formadores y acompañantes del juego son fundamentales para alcanzar lo que propone la Metodología NAVES. Estos recursos intangibles se centran en la persona del formador que pone en juego, mediante el despliegue de sus propios horizontes de sentido, su visión, sus capacidades y su disposición.

Al ser un recurso inmaterial, depende de cada persona, de la capacidad e idoneidad del portador de dichos recursos el poner en práctica en la MN sus propios conocimientos y experiencias. Este intangible, sin embargo, puede ir más allá de lo que ofrece, en términos de esa producción inmaterial característica de los seres humanos (Michael Hardt, 2002). Siempre se está en capacidad de proponer y ser creativos para innovar y forjar nuevas ideas, conceptos y conocimientos que retroalimentan los saberes constituidos y las experiencias incorporadas.

La potencialidad de dichos recursos está enmarcada en la capacidad de transferirlos de tal forma que se actualicen y se modifiquen, incorporando y transformando las prácticas desde un saber flexible y en constante reconstrucción. Lo inmaterial se fundamenta sobre la base de los conocimientos y aprendizajes, los cuales se ponen en práctica en los procesos comunicativos y de cooperación en red (Hardt, 2002). Este tipo de recursos inmateriales se expresan y reflejan en la mejora de la calidad de vida de las personas en quienes se enfoca; promueve valores y cambios en los participantes, lo que nos indica que los productos de los recursos intangibles se acentúan en el trabajo afectivo, en la creación de vínculos, en la posibilidad de construcción de nuevos saberes y nuevos aprendizajes para la vida.

De igual manera, dentro de la Metodología NAVES se reconoce como un recurso intangible esencial el conocimiento. Este es la base fundamental del aprendizaje y se encuentra en las acciones que desarrollan día a día cada uno de los integrantes de los equipos de trabajo. Visto de otra manera, es gracias a las estrategias, ideas y tácticas previamente validadas como se configuran saberes y conocimientos que posteriormente se vehiculan en la práctica para realizar una atención con calidad a los niños y a las niñas, en cada uno de los espacios y ambientes de juego. Es a partir de la gestión del conocimiento como se configura y fundamenta el conocimiento que construye y actualiza la Metodología NAVES, por lo tanto es de vital importancia que el aprendizaje generado pueda ser documentado y transferido.

El conocimiento es aquello que se sabe hacer. En este sentido, para la Corporación Día de la Niñez el conocimiento es algo sustancial que facilita que las familias, los adultos responsables de infancia y las comunidades participantes, comprendan y reconozcan el significado del juego como derecho, así como los distintos contenidos que desarrolla la MN.

El juego, al ser una actividad tan compleja y gratificante para los seres humanos, necesita de estos recursos intangibles acompañados de una disposición de quienes replican la Metodología NAVES. De hecho, las manifestaciones del juego tienen que ver con estados de ánimo y con sentimientos que reconocemos como alegría, satisfacción, goce, incertidumbre, etc., pero que están cargados de experiencias significativas y que generan aprendizajes para la vida. En esta medida, los recursos intangibles fundamentados en el conocimiento se acompañan y complementan con los atributos y características del juego.

b. Los recursos corporales

Son las capacidades y habilidades del cuerpo humano puestas en escena a partir de la creatividad y la innovación. La voz, el ritmo, el tono, la tonalidad son expresiones del cuerpo y ayudan a comunicar de manera sensible y clara contenidos, mensajes, emociones, sentimientos. Cuando se narra una historia o cuando se comparte una ronda, la voz se transforma en personajes y en canto; con la voz y con la imaginación se recrean contextos e historias de manera fantástica. Para la Metodología NAVES es un recurso importante y sobre el cual el formador es invitado a explorar y a recrear su voz, pero también las voces de los participantes para así generar toda una polifonía de palabras, mensajes y voces.

La mirada es un recurso que permite conectarse con los niños y las niñas y demás participantes; el mirar a los ojos y hablar directamente permite establecer relaciones personales y directas más incluyentes; el escuchar y ver a los participantes es fundamental para su proceso de desarrollo y para promover sus derechos; de igual forma, con la mirada atenta se puede desarrollar la observación, que consiste en un trabajo complejo de comprensión, interpretación y explicación sobre la percepción de los participantes, que permite anticipar y comprender a las personas para ajustar, bien sea en la planeación o *in situ*, las actividades y las orientaciones del hacer lúdico. Percibir es todo un arte en donde la mirada es su instrumento y la observación su práctica.

Con la voz y la mirada se accede a lo que se dice y lo que se ve, a lo que dicen los niños y las niñas y a la manera como ellos ven y entienden el mundo. Ambos sentidos están sobre la base de la comunicación y no son excluyentes de otras maneras de relación, pues a través de ellos también se siente, se comparte, se piensa, se expresa, y todo ese juego de emotividades hace parte esencial del proceso metodológico NAVES.

Cuando se reflexiona, se ponen en juego todas estas maneras de comunicar, que son a su vez un recurso fundamental, porque es a mediante la comunicación y el diálogo abierto como se expresa lo que se siente, y se expone en público los puntos de vista. En los juegos o cuando se reúnen para hablar de los aprendizajes, de lo que más gustó, o simplemente para

conocerse, se hace gala de estos recursos y se ponen recursivamente en práctica.

3.3.3. Las familias como participantes en la Metodología NAVES

Las familias adquieren un papel como participantes en la Metodología NAVES dada la importancia de su acompañamiento en el desarrollo de los



Carmen de Viboral - Antioquia

niños y las niñas en la vida cotidiana, en la interacción y en la generación experiencias que amplíen las habilidades de los niños y las niñas, que en últimas aportan en su construcción como sujetos (Correa, 2014, p. 54).

En los fundamentos de la estrategia “De Cero a Siempre” se plantea que la familia cuenta con un conjunto de atributos que configuran como tal su condición como sujeto colectivo de derechos, como sistema dinámico, y el conjunto de funciones y roles que sus miembros y ella cumplen (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2013, p. 119).





Saboyá - Boyacá

En ese sentido, las familias en la Metodología NAVES se reconocen como diversas, con configuraciones y formas de relacionamiento que se dan en la experiencia de lo cotidiano y en los procesos de conformación de los vínculos sociales. Ello implica que no hay un concepto estático ni una única manera de ver las familias. Los vínculos sociales están inmersos en una complejidad y en una diversidad que implica que las familias hoy conservan muchas de las formas con las que históricamente se han constituido los lazos afectivos, de solidaridad y apoyo, pero más allá, construyen nuevas formas de vinculación que sobrepasan los vínculos filiales. Las familias hoy viven procesos paradójicos entre formas tradicionales y nuevos procesos subjetivos, transformando los valores y las funciones al interior de los grupos sociales que las conforman.

Los niños y las niñas que pertenecen a las familias colombianas son a la vez seres humanos igualmente diversos y singulares. El reto que asume

la Metodología NAVES en el trabajo con las familias implica buscar las mejores condiciones para su desarrollo y potenciar los vínculos afectivos significativos para que niños y niñas vivan y gocen de sus derechos, en una familia cariñosa y amorosa, protectora y garante de su bienestar.

Movilizar un trabajo con las familias implica relacionarse no desde el discurso, sino más bien en la práctica de las acciones, involucrando el jugar como acción movilizadora de la interacción (Correa, 2014, p. 54). Desde allí, es decisivo propiciar que las familias “proporcionen [a los niños y las niñas] experiencias gratificantes conducentes a desarrollar su capacidad de sentirse únicos, seguros, dispuestos a reconocer al otro y con recursos adecuados para vivir en sociedad”. (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2013, p. 119).

En este sentido, vincular a las familias al juego de los niños y las niñas comprende algunos aspectos que deben tenerse en cuenta:

- La MN favorece y promueve que las familias comprendan y asuman el rol que tienen como corresponsables de la garantía de los derechos de los niños y niñas y particularmente el derecho a jugar.
- Al conocer sus implicaciones afectivas, políticas, sociales y culturales en la vida de niños, niñas y jóvenes, las familias reconocen y legitiman su rol y su importancia, como corresponsables en su desarrollo.
- La MN al reconocer a los integrantes de una familia mediante la participación, identifica a la madre gestante, en un proceso de relación directa con su hijo o hija, disponiendo espacios significativos para que su vínculo afectivo se fortalezca a partir del juego, en una armonía con la relación consigo misma, con los otros y con su entorno.
- Por medio de la MN se movilizan ideas, como que una familia cuando juega unida, permanece unida (Barrero y otros, 2013, p. 3).
- El proceso pedagógico relaciona el manejo de las emociones con el tiempo para compartir experiencias significativas en los procesos de desarrollo de los integrantes de las familias.
- Las ideas, proyectos y decisiones de vital importancia son tomados de la participación de sus integrantes, dando especial relevancia a los aportes de todos y todas, puesto que la construcción se da de manera colectiva a partir del reconocimiento (Barrero R, *et al.*, 2013, p. 2).

Finalmente, es necesario decir que las familias y los adultos en la Metodología NAVES aprenden e incorporan nuevas maneras de relacionarse con los niños y las niñas y aprehenden para sí y para sus familias el valor del juego y su capacidad transformadora. A su vez, abren espacios de participación para compartir, jugar, dialogar, resolver conflictos y construir maneras saludables y propositivas de compartir con sus miembros, en especial con los niños y las niñas.

CAPÍTULO 4



La acción pedagógica de la Metodología Naves

Hemos llegado al cuarto y último capítulo de nuestra actualización de Metodología NAVES, que, como lo enunciamos en la presentación, es el resultado de la construcción de un equipo técnico de la Corporación, quienes no sólo tienen el conocimiento de la MN, sino que se destacan por su experiencia de años al frente de proyectos y programas poniendo la MN al servicio de las comunidades.

En el presente capítulo se ofrecen las orientaciones generales de cómo aplicar la MN, cómo se lleva a la acción, cómo se opera y cuáles son las particularidades metodológicas básicas para quien implementa acciones de formación desde la MN. En principio, es necesario plantear el horizonte metodológico de los cómo, el cual se fundamenta en el horizonte teórico, político y estratégico de la presente propuesta. A través de estas líneas de acción, se busca propiciar y facilitar el juego que emerge de la dimensión lúdica del ser humano. El gráfico 2 plantea las características más importantes del quehacer metodológico y pedagógico Naves:



Gráfico 2. Elementos de la acción pedagógica de la MN

A continuación se explica cada uno de los elementos que permiten encontrar las maneras como la Metodología NAVES se desarrolla en cada espacio de juego.

4.1 LA METODOLOGÍA NAVES DESARROLLA UN HILO CONDUCTOR QUE FAVORECE LA IMAGINACIÓN

La Metodología NAVES propone la construcción de un espacio simbólico para jugar, denominado *aventura lúdica*, cuya característica esencial es animar el juego para favorecer una experiencia libre en el terreno de la imaginación. El conocimiento construido indica que el juego tiene una temporalidad, un ritmo y una cadencia, que fluyen como los procesos comunicacionales, y en donde los distintos jugadores participan de ese diálogo enriquecedor. Por ello, a manera de hilo conductor, se han implementado las historias para jugar, influenciadas por los cuentos infantiles y la literatura juvenil.

La aventura lúdica en la Metodología NAVES se define como:

Una historia para jugar en libertad... corresponde a una de las características de la Metodología NAVES de la Corporación Día de la

Niñez. Esta aventura se construye en consenso con los participantes del proceso pedagógico. Su esencia fundamental es el juego que pone en escena la imaginación, la creatividad y la fantasía (Pernett, Salazar, Torres, 2010, p. 106).

En este sentido, la aventura lúdica ha de promover la acción libre del juego, vivida de manera voluntaria por los participantes, separándose de enfoques rígidos que no contemplan en toda su dimensión la experiencia particular de quien participa. Esa palabra *libre* se va a revelar como una característica muy importante, que por sobre todo invita a jugar a partir de una historia compartida y construida colectivamente, lo suficientemente abierta para sumergir en forma total al jugador en su dimensión lúdica, confiándose y entregándose al juego como tal, dejándose arrastrar por la aventura producto de la imaginación y la fantasía en la que cada niño y niña fabula los posibles desenlaces de la historia.

Para entender la dimensión libre de la aventura lúdica ha de revisarse que esta logre ser:

- ✓ Espontánea e interesante, pues el sujeto se sumerge en la improvisación, en lo inesperado, en lo no formateado, en lo azaroso e incierto.
- ✓ Asumirse desde el modo de jugar propio y particular del sujeto que la vive, respetando sus propios ritmos en el jugar.
- ✓ Placentera y divertida.
- ✓ Voluntaria, donde se perciba una actitud de deseo al juego mismo.

El interés de la aventura es afectar el campo de la interacción de los sujetos que participan en el juego haciendo un manejo lúdico y creativo del lenguaje mediante las palabras, la voz, lo que se ve, se huele, se toca y se siente para ampliar la experiencia. De ese modo, hablar a través de un títere, dejar caer desde arriba hojas secas de árbol haciendo sonar la lluvia, correr galopando como caballos, inflar el cuerpo como una burbuja haciéndolo rodar, hacer aparecer colores mientras leo un cuento que los menciona son acciones comunicativas que amplían la experiencia lúdica en el juego. Pero la experiencia es subjetiva; pertenece al mundo interior y no está sujeta a la manipulación externa. Es el niño y la niña, el participante, quien desde su emoción, desde su reacción, provoca la aventura a partir del ejercicio de la capacidad transformadora del lenguaje que instala el otro.



Nocaima - Cundinamarca

La aventura lúdica como hilo conductor facilita los espacios de juego simbólico que se desarrollan en la Metodología NAVES. Su implementación se propone, de manera inicial, como un pretexto para el juego en libertad de quienes se reconocen como participantes en los espacios dispuestos para juego.

La puesta en escena de una aventura lúdica concuerda con la necesidad de simbolizar lo que viven los niños y las niñas. Por ello, las experiencias en la primera infancia se acercan a la vida cotidiana, a aquello que sucede en los contextos vitales y relacionales en los que viven los niños y las niñas: la casa, la finca, el barrio, la vereda, el parque, entre otros (Correa, 2014, p. 42).

De igual forma, cuando los niños y las niñas, de acuerdo con su proceso, al incorporar el lenguaje y al encontrarse en una mayor capacidad de simbolizar, son capaces de agregar nuevos elementos que los conectan con dimensiones desconocidas, que los impulsan a comprender su realidad y les invitan a sumar la fantasía, la imaginación y demás elementos de la estética y del arte propios de la dimensión lúdica. La aventura resulta válida para acceder a un *“universo creativo en donde su juego se especializa y en donde la fantasía se cristaliza transformando el espacio en un territorio simbólico para que los niños conectan todos los elementos en una narrativa fantástica, fabuladora y prolíja en un plus de expresiones”* (CDN, 2010, p. 111).

La *aventura lúdica* en los niños y las niñas permite crear escenarios y personajes conectados con la imaginación y la fantasía de quienes juegan. Su implementación se reconoce permeada por las posibilidades que la imaginación logra construir; en un primer momento como escenario propicio de juego pero en el desarrollo del mismo, de todas las “intrínquilis” que la creatividad facilita para crear y re-crear posibilidades de juego y de diversión. En los más pequeños los personajes y ambientes son parte de su cotidianidad; en los más grandes incluyen la literatura fantástica.

Mead describe la interacción simbólica como una exposición de gestos y una respuesta al significado de los mismos. Cuando el significado es el mismo para ambas personas, se comprenden mutuamente.

La aventura lúdica constituye el puente que une la imaginación del adulto con la inquietud del niño y la niña. Dependiendo del momento vital en el que se encuentren los niños y las niñas y la relación que se entreteja con el adulto, se propone el tipo de elementos simbólicos que pueden animarse en una aventura lúdica de juego. Por ejemplo, el niño y la niña de primera infancia se encuentran en un momento en el que están comprendiendo su mundo social, reconociendo los objetos y aprehendiendo su significado. La aventura parte de lo que el niño o la niña conocen y les es familiar. De igual forma, disponiendo algunos elementos nuevos que va incorporando en su proceso de aprendizaje, se pretende generar esa atmósfera

de juego enriquecida con experiencias sensoriales y que involucran lenguajes de expresión artística, como el canto, la literatura, el teatro y la experimentación con materiales. También busca proponer elementos simbólicos en la comunicación que aporten al proceso de construcción de la subjetividad desde las interacciones cotidianas.

De manera precisa, se trata de tomar las experiencias cercanas de los niños y las niñas llenándolas de estímulos perceptivos para ampliar su relación con las personas y con los objetos de los entornos de su cotidianeidad. La MN invita a provocar experiencias de juego con la naturaleza, para conocer y hacer lectura de los entornos cotidianos, para apreciar de manera tangible las realidades inmediatas que están más allá de la casa.

Estas experiencias de relación, de cuidado, en cuyo contexto van tomando forma los primeros descubrimientos, los primeros errores, las primeras certezas pronto refutadas por nuevos acontecimientos, por nuevas experiencias, son de vital importancia para el desarrollo de niños y niñas. Un títere que anime estas historias, un personaje disfrazado que entre en la escena e invite a la experiencia de descubrimiento, dejar caer objetos, poner elementos que inciten a mirar más de lo que se ve a simple vista. Todo ello constituye los elementos de las aventuras que acompañan las experiencias del sujeto que juega sin necesariamente tornarse artificiosas ni formateadas.

En la aventura lúdica es importante la *interconexión de la acción*, la acción conjunta, produciendo en todo momento la interacción en el juego sin caer en actividades impuestas de manera preestablecida por parte del formador. Por ejemplo, no es la obra de teatro que se va a presentar, sino la interacción entre dos o más participantes lo que hace emerger el juego dramático. El juego aquí es total incertidumbre, está a la deriva de lo que ocurra en el aquí y el ahora, siempre genera la sorpresa. Al contrario de la obra en donde ya se sabe de manera preestablecida lo que sucederá. La acción conjunta constituye la concatenación de los actos de los participantes que componen un grupo o colectivo. Por lo tanto, es el resultado de un proceso de formación y utilización de significados, y no la expresión de formas prediseñadas de acción conjunta.

La aventura lúdica introduce una conexión de las distintas experiencias de juego, integrándolas en ese **hilo conductor** que las atraviesa a manera de una historia para contar y sobre todo una historia que a partir de las vivencias de los niños y las niñas logre penetrar el espacio físico, aportando cierto dramatismo al tiempo de juego y haciendo más viva y gratificante la escena lúdica. Esta historia es solo el pretexto para conducir a los niños y las niñas en experiencias de interacción, cuya finalidad se encuentra en la ampliación de *la imagen de mundo*. Esta ampliación se da a partir de los participantes que se exponen en la vivencia a diversas experiencias lúdicas como construir una torre, crear personajes, provocar ambientes de

juego que reproducen espacios cotidiano,s como la casa, la escuela, una tienda, un hospital, una granja, un bosque, entre otros.

Como condición de *animación del juego*, la aventura lúdica se refiere básicamente a introducir elementos comunicativos para atenuar o reforzar una sensación, provocando en los sujetos interés, inquietud, expectativa por aquello que aparece en escena, y que ellos perciben a partir de la experiencia sensorial, impulsándolos a vivir sus propias experiencias de una manera distinta a los demás. Aquí es importante la *comunicación por medio de los sentidos* para expandir la experiencia de los sujetos. Dicha comunicación constituye el núcleo central de la aventura lúdica, la cual busca que el jugar se vuelva un *acontecimiento*, es decir, que incluya elementos que adquieran relevancia en la interacción con el ambiente lúdico y logren llamar la atención a la persona que participa de él de manera significativa más allá del momento presente.

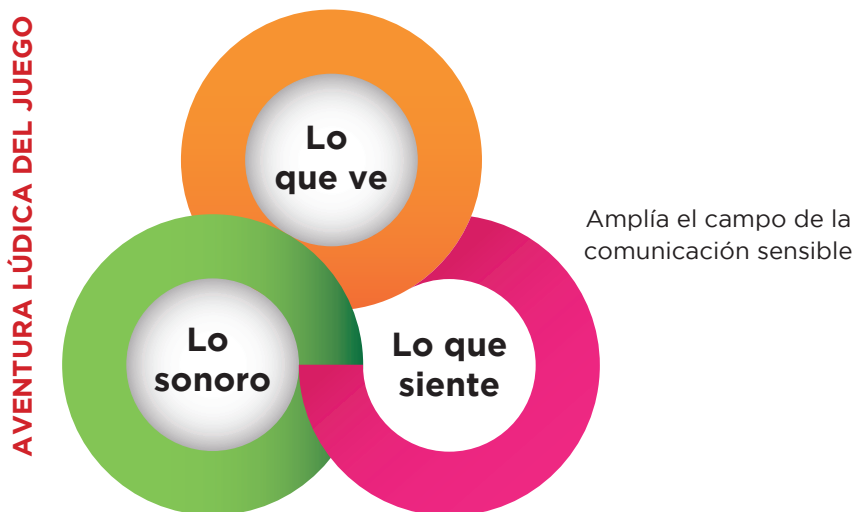


Gráfico 3. Interconexión en la aventura lúdica.

Los elementos tangibles de la aventura son los que pueden verse, escucharse, sentirse en el ambiente lúdico, los elementos que hacen que el juego cobre otra dimensión y logre generar en los participantes el sentido de lo extraño, de eso que se vuelve extraño porque rompe con el curso normal, con lo esperado; son los momentos efímeros que ocurren en esa instancia simbólica llamada *tercera zona* o frontera indómita, de acuerdo a lo planteado por Donald Winnicott (1971) y ampliado por Graciela Montes (1999).

Otro aspecto clave por tener en cuenta en la puesta en escena de la aventura lúdica es saber que una parte se puede disponer en el ambiente de acuerdo con lo planificado, a lo dispuesto por el formador, pero otra parte emerge de manera espontánea a partir de las dinámicas propias del juego y del papel activo de los participantes. Es deseable y necesario que la incertidumbre tenga su lugar en el juego. Esta parte incierta y azarosa es complementaria a la vivencia del juego, logra que la historia para jugar tenga sentido y pertinencia y sea valorada de manera positiva por los jugadores:

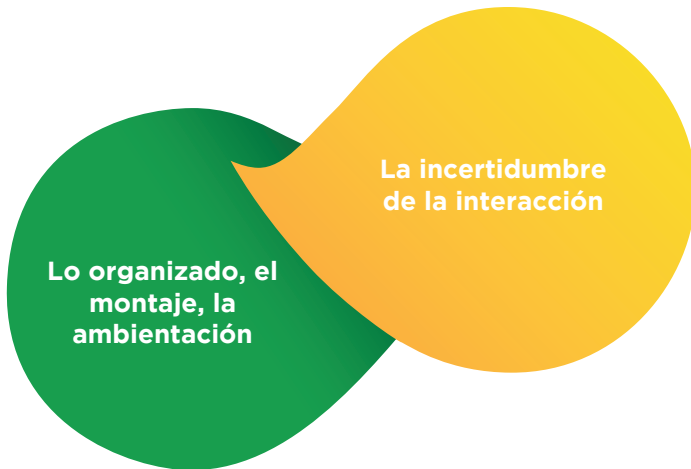


Gráfico 4. La dinámica de la aventura lúdica

4.1.1. Elementos y pasos de la aventura lúdica

La historia para jugar debe posibilitar un escenario en el que se disponga la libertad, la imaginación y la creatividad dentro de un contexto que construye grandes oportunidades para el placer, el goce, la diversión y el aprendizaje, para lo cual es necesario tener en cuenta los elementos que la componen para lograr su objetivo:

- a. **Tema:** es importante que la aventura lúdica dinamice los objetivos o la intencionalidad pedagógica en un escenario de juego. La aventura no es la propuesta pedagógica, son acciones de juego que ayudan a que los objetivos se logren con la introducción de más elementos comunicativos en el jugar. El tema es un pretexto para conducir las acciones de juego. Se busca evitar que el tema proponga una historia rígida que exija un tipo particular de dramatización, perdiendo la espontaneidad y el asombro como atributos esenciales del juego. Esta se construye a partir de la cotidianidad de los participantes, de sus intereses, necesidades y búsquedas. El formador debe disponer los

ambientes que proponen quienes van a jugar. Por ello escoger el tema es una de las cuestiones prioritarias para su construcción, ya que debe trascender de los intereses histriónicos e imaginativos del adulto o formador para que responda a los intereses y gustos expresados por los niños y las niñas.

- b. **Personajes:** puede ser una o varias personas o seres fantásticos, ya sean humanos, animales, mitológicos o de cualquier otro tipo, que aparecen para integrarse en la interacción comunicativa con los participantes. Al fluir el tema alrededor de una historia que se da al ritmo de la construcción permanente y divergente, converge en el engranaje de muchos afectos y sentimientos. En las historias intervienen unos personajes movilizados de esas aventuras para que los participantes se integren al juego de manera espontánea. Estos personajes no deben depender de la interpretación del adulto o del formador para que su aparición no esté sujeta solo a su disposición, sino que los elementos puedan ser variados y caracterizados por cualquiera de los participantes, según su interés y enganche con el juego propuesto. Cualquiera de los participantes puede asumir un personaje, y para ello puede apoyarse en múltiples recursos, con ayudas de títeres o una caja que dice cosas, por ejemplo. En todo caso, con cualquier elemento pueden construirse personajes.
- c. **Ambientación:** dentro de la cotidianidad hay elementos muy valiosos y oportunos que contribuyen a que el espacio físico se transforme en algo diferente, que permita una conexión a la hora de jugar y facilite la toma de elementos que instalen en los participantes la realidad que quieren interpretar, combinándola como quieran, desde la ubicación de los juguetes que cotidianamente usan hasta anexar otros objetos que se relacionen directamente con ese tema que han escogido para recrear sus historias y ambientes de juego.

Al diseñar una ambientación, con la alta carga de dispositivos que se puede generar para el desarrollo del juego simbólico, se recomienda que esta sea pensada según el momento de desarrollo de los niños y las niñas, evitando saturar su visión y generando comodidad para los jugadores. La ambientación, aunque no debe ser el centro de la aventura lúdica, sí genera una armonía entre el sujeto y el espacio. Su organización facilita la disposición de los juguetes y recursos para que sucedan cosas en el espacio pedagógico y para que dicho ambiente evoque e invite a construir jugando. La ambientación puede servir como evocación para traer esos lugares que combina con sus anhelos y expectativas. Los elementos de la aventura deben incorporarse —dentro del mismo espacio lúdico— con el resto de materiales que se han seleccionado para disponer el ambiente.

- d. **Los objetos lúdicos vinculantes:** un objeto es todo aquello que pueda ser indicado, que pueda señalarse o a lo cual pueda hacerse referencia.

La naturaleza de un objeto es el significado que esta encierra para la persona que lo considera como tal. Los objetos son creaciones sociales, resultado de un proceso de indicaciones que emanan de la interacción social. Cada persona tiene un “mundo” compuesto de objetos físicos, sociales y culturales; con ellos configura su entorno. Es de gran relevancia que los seres humanos determinen, identifiquen y conozcan a partir de los objetos, ya que estos encierran un significado para dichas personas. En la aventura lúdica los objetos tienen una importancia para enriquecer el ambiente lúdico, ya que cobran significado a través del mismo juego y de las interacciones entre los participantes. Y ellos: un muñeco, una corona de plumas, polvos mágicos, un sombrero, un barco, un cascabel, son objetos muy importantes al momento de jugar. En las historias para jugar, los objetos vinculantes constituyen elementos conectadores y provocadores, que entrelazan a los participantes en las aventuras de juego, vinculan los intereses individuales en el agenciamiento del juego grupal para trascender hacia la construcción colectiva.

- e. **Una intencionalidad pedagógica:** en la aventura lúdica no se pretende forzar las acciones hacia la intencionalidad pedagógica, pues puede caerse en el direccionamiento y la dramatización de una historia. Sin embargo, dentro de ese ambiente de juego que se dispuso con un tema elegido por los participantes, pueden incorporarse unos conectores, bien sean los juguetes, ambientes u otros elementos que cuando el participante —de manera autónoma— interactúe en el juego, pueda vivir experiencias significativas que solo se provocan con el objetivo de favorecer espacios según su momento de desarrollo. Los participantes podrán entonces resolverlos según su iniciativa y posibilidades.

Para desarrollar el proceso de la aventura lúdica, es necesario tener en cuenta algunos aspectos importantes para que su puesta en marcha cumpla con el sentido y el propósito de ofrecer espacios significativos desde el juego. Estos son:

- a. **Caracterización:** para iniciar el proceso de construcción de la aventura lúdica, es necesario realizar una caracterización de la población participante, con el fin de conocer su contexto, su cultura y las edades de los participantes. Con base en ello se contará con la información diferencial que posibilite generar acciones pensadas de manera acorde con el sujeto y sus necesidades específicas, contribuyendo así a construir desde el reconocimiento de las condiciones y la maneras como se dan las relaciones de los participantes, ya que para establecer una historia para jugar esta debe ir de la mano con las características y condiciones reales y diferenciales de cada uno de los grupos poblacionales.
- b. **Planeación:** para que la aventura lúdica tenga una conexión con los participantes, debe surgir como iniciativa de ellos y de ellas. Por eso,

en el mismo momento de ser propuestas deben contener las ideas de quienes participarán en ella. Al concebirlas colectivamente es necesario que conserven el origen que las direcciona según el tema que se ha elegido y que puedan darse de manera continua los cambios y transformaciones, a partir de la flexibilidad propia de los procesos. Al planear el diseño de la ambientación, es de vital importancia articularse con las familias y la comunidad, buscando que la construcción colectiva fluya a partir de las iniciativas que propone el juego.

Si bien al hablar de un hilo conductor, se hace referencia a una secuencia que permita recoger lo sucedido en cada momento del juego, que hile de manera acertada el paso a paso con lo próximo a suceder, es necesario resaltar que cuando se realiza la planeación y el desarrollo de la aventura lúdica se debe tener en cuenta la concatenación de sucesos

Nocaima - Cundinamarca



importantes por más simples y sencillos que parezcan, el formador debe enfatizar resaltando los detalles, prolongando el acontecimiento del juego, en este punto es cuanto mayor cuidado se debe tener para acompañar a los niños y a las niñas y demás participantes en sus aventuras de juego, para que lo planeado no sesgue ni bloquee lo que va ocurrir en el juego.

- c. **Evaluación:** al analizar el desarrollo de la aventura lúdica, es necesario reconocer cuáles fueron los elementos que contribuyeron a que se instalaran aprendizajes significativos en los participantes y en el mismo formador. Se sugiere confrontar y validar la pertinencia del hilo conductor y de los elementos constitutivos de la aventura lúdica a partir de la evaluación de su oportunidad y de las apuestas pedagógicas, confrontando su pertinencia con la coherencia que debe darse entre el desarrollo libre de la imaginación de los participantes, su juego, el disfrute y el goce en las actividades propuestas y la intencionalidad pedagógica que se quiere ambientar. Realizar una evaluación constante contribuye a que se ajuste y revise con base en los elementos evidenciados en la experiencia y la ejecución de una apuesta con sentido y libertad desde el juego y, a su vez, los aspectos de la imaginación y la fantasía que emergen de la motivación de los propios participantes.

4.2. LA METODOLOGÍA NAVES PROPICIA LA REFLEXIÓN DESDE LA PREGUNTA

*Nuestra cultura se enfoca más en tener la **respuesta correcta** que en descubrir la **pregunta correcta**. Vivimos en un mundo de certezas donde nos incomoda no saber.*
Educar Chile, 2010

La Metodología NAVES concibe como una apuesta de reconocimiento hacia el otro la necesidad de generar prácticas reflexivas por medio de la pregunta, entendida esta práctica como construcción colectiva de conocimiento en la que confluyen los saberes, las explicaciones, las ideas, las emociones y las maneras de hacer con la posibilidad de adquirir nuevas concepciones, aprendizajes, sentidos y significados en los escenarios y ambientes de juego.

En concordancia con lo anterior, la MN comprende entonces que el preguntar e indagar sobre todo lo que nos afecta como seres humanos hace parte de nuestra esencia. La pregunta es constitutiva de la propia vida e impulsa al desarrollo personal y colectivo. Toda pregunta es por sí misma un proyecto, un lanzarse fuera de sí, donde surgen reflexiones, debates, problematizaciones, encuentros, respuestas, pero sobre todo

más preguntas y más conocimiento. El horizonte del preguntar es infinito. Nunca hay término en el plano del conocimiento, del actuar, del dinamismo de la libertad.

Así, pues, la Metodología NAVES incorpora la pregunta desde una mirada reflexiva que permite la adquisición de nuevos conocimientos sobre la acción provocada por el juego. Indaga por las capacidades propias de quien juega, por las situaciones, los objetos y fundamentalmente por la relación consigo mismo, con los otros y con el entorno, pues el aprendizaje se optimiza cuando el niño, la niña y el adulto aprenden actuando, cuando existe una actividad placentera.

El formador en la Metodología NAVES busca propiciar escenarios pedagógicos a partir de preguntas orientadoras que susciten un entorno dialógico y que pongan de manifiesto el encuentro de saberes; por ejemplo: ¿qué sabe esta persona?, ¿cuáles son sus conocimientos previos?, ¿cómo logra entender mejor?, ¿cómo saber qué es lo que se quiere saber?, ¿qué busco preguntando?, ¿cómo se han obtenido los conocimientos?

La indagación invita a la investigación, a la exploración y a la innovación a través del ejercicio de buscar y construir respuestas, de inventar nuevas realidades o transformar las ya existentes. Abre la experiencia a nuevas dimensiones e imagina escenarios y posibilidades que estaban fuera de los marcos comprensivos. Si bien lo que se busca es generar reflexiones en torno a la pregunta, la única manera de hacerlo no es a través de la verbalización; la pregunta también se puede hacer por medio de la representación (ya sea escrita, artística, corporal), de los sentidos, simbólica, del juego mismo, es decir, el formador no solamente abre su comprensión hacia las preguntas que realiza, sino también al cómo logra llegar a construir respuestas.

Ahora bien, las acciones y reacciones que se dan en el jugar, las emociones, los sentimientos, los acuerdos, las reglas que se construyen, los procesos cognitivos y de aprendizaje que emergen, son fuente inagotable de preguntas y reflexiones que se deben tener en cuenta y no pasar de largo, pues en ellas, el juego y su acción cobran el mayor sentido desde la intencionalidad y la construcción de sentido que se quiere compartir con los participantes.

Dentro de este marco, ha de considerarse entonces la reflexión como el eje transversal en el proceso de aprendizaje de los participantes, a partir del despliegue de su propia subjetividad, la cual es constitutiva del ser y hacer de niños, niñas y adultos. El juego configura la posibilidad de aprender a descubrir, a construir y a transformar la realidad a partir de las preguntas y las respuestas que constantemente se están recreando y poniendo en escena para el descubrimiento de los saberes y la construcción de conocimiento colectivo.

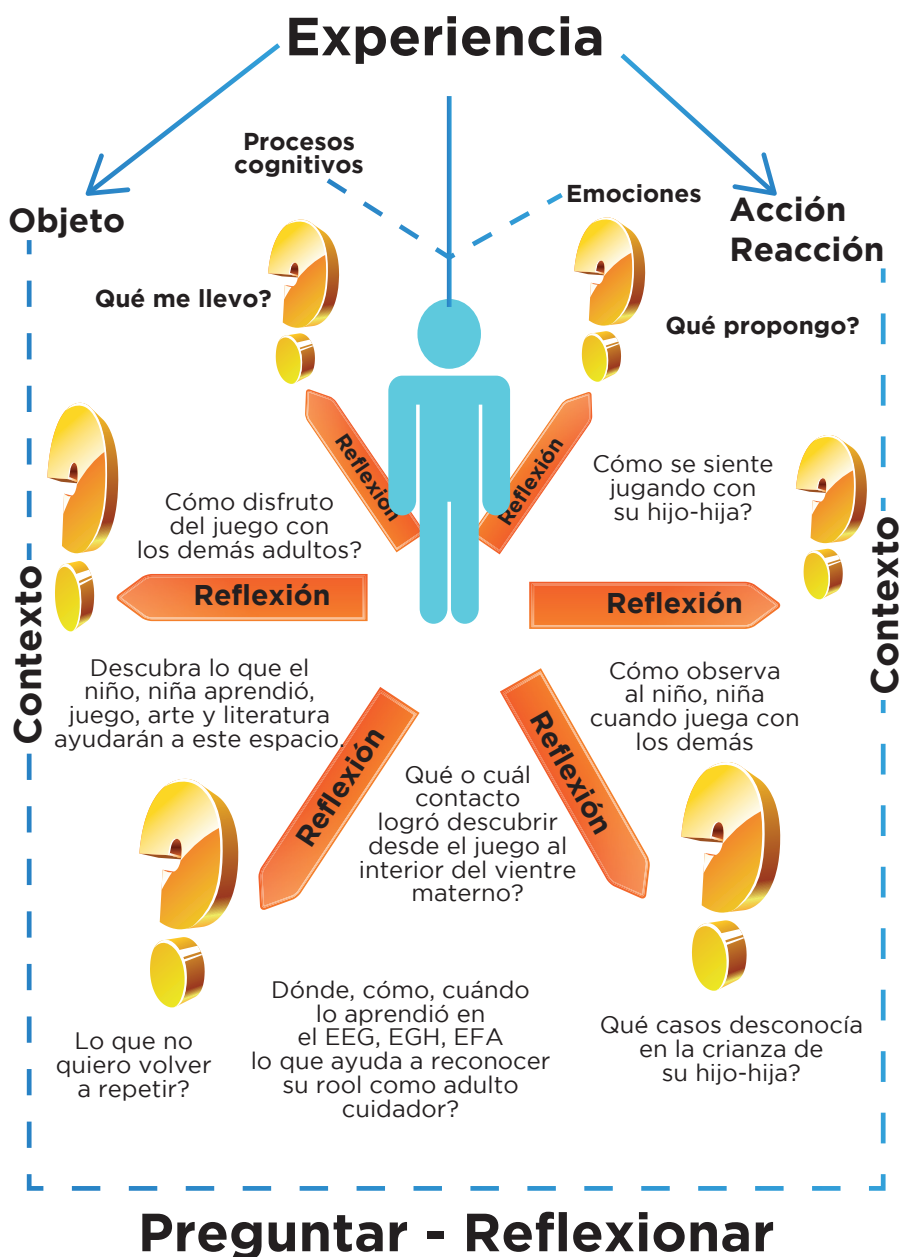



Gráfico 5. La pregunta y la reflexión en MN

El juego genera un contexto de reflexión por sí solo, pues en la misma acción de jugar se puede afirmar que emanan los aprendizajes propios de las experiencias, retos e inquietudes que el juego propone. En la Metodología NAVES se invita a los participantes a que constantemente se inquieten y se pregunten sobre los hechos, las acciones, y las situaciones

que se van presentando en cada momento. Es un trabajo continuado, que —en la medida que se avanza en el proceso— se va haciendo más complejo y se va ampliando a partir de la experiencia.

Para hacer que las sensaciones vividas en el juego sean expresadas y exteriorizadas, identificándolas y dotándolas de nuevos significados, reconociendo los aprendizajes y las situaciones problematizadas que invitan a generar cambios y a asumir nuevas posturas en las relaciones consigo mismo, con los otros y con los entornos de vida, es preciso saber abordar la pregunta, pues no se trata de acabar con ella, sino de que conduzca a nuevas reflexiones y a nuevas preguntas.

- 
- ✓ Hacer preguntas que partan de las vivencias en el juego.
 - ✓ Llevar una secuencia de preguntas que conduzcan a identificar emociones, sensaciones, etc.
 - ✓ No hay interrogador ni interrogado, sino que todos los que participan entran en un diálogo desde su propia experiencia.
 - ✓ El niño y la niña se interroga, se pregunta en un lenguaje que le es propio y el cual debe conocer.
 - ✓ La observación de los sujetos en el juego es un elemento clave para conocer aquello que interroga.
 - ✓ No siempre las preguntas parten de un observador; pueden surgir de todos los participantes en el juego.

Finalmente, en la Metodología NAVES preguntar no es una cuestión accidental. Contar con una metodología cuya esencia está configurada por la reflexión como apuesta de sentido, en cuanto dispositivo mediador para la recuperación de las acciones de juego, ayuda a verbalizarlos para que se valoren las aprehensiones y logren ubicarse en el horizonte cognitivo de los sujetos. Por tal motivo, la reflexión es una práctica fundamental que hace transversal el juego con las interacciones que en él se construyen.

4.3. ACERCAMIENTO, CREACIÓN Y CONSTRUCCIÓN, ACUERDOS Y COMPROMISOS EN LA METODOLOGÍA NAVES.

En la MN se plantean estos como momentos para lograr el acercamiento y el reconocimiento de cada participante. Implican jugar con los sentidos,

con lo simbólico, con el movimiento, con la palabra. Implica en una misma línea de relación la cercanía y la distancia, la unidad y la diferencia, la quietud y el movimiento, la aceptación y la oposición. Su premisa fundamental es el respeto y la interacción. En la medida en que cada uno se encuentra consigo mismo, con el otro y con el entorno empieza a establecer relaciones de confianza necesarias en el acto de la formación (Salazar, 2011, p. 48).

4.3.1. El acercamiento

Es el momento para el reconocimiento de los participantes y la construcción de un ambiente de confianza que genera condiciones para estar en grupo. Es el juego dispuesto en un ritual colectivo que se hace siempre de un modo especial “una provocación” simbólica, que debe ser cuidadosamente preparada pensando en “para quién” y “cómo” y que tiene una razón y un propósito marcado por la interacción cara a cara y el lenguaje, en el cual cada participante es reconocido.

La Metodología NAVES comprende *el acercamiento* como un ritual que se realiza de manera habitual en cualquier tipo de encuentro ya sea con niños, niñas o adultos para iniciar la generación de confianza y el establecimiento de vínculo afectivo.

Algunas consideraciones que marcan este momento:



Saboyá - Boyacá

- Tener en cuenta las posiciones en las que se debe estar respecto a los otros para contactar su mirada, para que existan cercanías, para que se inicie la vinculación y se esté preparado para entrar en un estado “diferente”, pero placentero que en algunas ocasiones implica el movimiento por el juego y en otras quietud por la necesidad de interactuar con los sentidos desde el adentro. Para esto, el grupo en círculo puede ser la mejor forma (pero no la única) de lograr una conexión con este momento.
- Congrega lo colectivo: es la característica de la asamblea, de estar todos juntos a la vez, niños, niñas y adultos (según sea el caso). Indica que es un espacio de todos y para todos.
- Invita al reconocimiento de la individualidad: acciones como el saludarse y el nombrarse repercuten de manera importante en este momento, ya que son naturales en este tipo de interacción. Estas dos acciones hacen saber que cada uno ha llegado, que es esperado y bienvenido al grupo.
- Invita al lenguaje: las palabras, el gesto y la mirada son aspectos que centran la interacción en este momento y que deben tenerse en cuenta al relacionarse con los otros. Señalar cuando se habla, seguir con la mirada, acercarse y acercar son acciones que se deben incluir en las dinámicas de comunicación con los niños, las niñas y los adultos.
- Es un espacio que moviliza emociones: ambiente que de manera armónica sugiere impulsos para actuar, en donde se permite e invita a la expresión de sentimientos, pensamientos y acciones.

4.3.2. Crear y construir

Es el momento donde se aprovecha el clima grupal construido para concentrar la atención en el objetivo propuesto dentro del encuentro, sin olvidar algunas condiciones como la disposición a jugar, a descubrir y a compartir desde el goce y la libertad. Para la comprensión de este momento es importante reflexionar respecto al significado de los dos conceptos que lo enuncian.

- La creación:** es entendida como la capacidad individual o grupal para realizar acciones teniendo en cuenta las propias capacidades; aquí se crean juegos, comprensiones, ideas, reflexiones; este crear permite cumplir los deseos personales o grupales en torno a un objetivo específico. En este caso el formador es la persona que motiva, orienta, prepara, escucha y aporta desde preguntas orientadoras fomentando la sensibilidad y la imaginación en los participantes.
- El construir:** la Metodología NAVES, desde su postura teórica, considera que los aprendizajes se construyen desde la experiencia de jugar. En este sentido, es aquí donde más allá de construir elementos dentro del encuentro se propone construir aprendizajes desde experiencias significativas mediadas por el juego y la interacción con los otros.



Algunas ideas para realizar el ACERCAR,

- Previamente, se debe realizar un reconocimiento del grupo participante: quiénes son, de dónde son, sus intereses, su edad, el propósito que los hace participar del encuentro.
- Identificar las características del espacio físico, de tal manera que permita visualizar las oportunidades para transformarlo de acuerdo al hilo conductor o aventura lúdica que plantee un tipo de ambientación.
- Indagar sobre un elemento simbólico que se convierta en el elemento vinculante, tal como se explicó en el capítulo anterior.
- Planear una actividad o juego en el que se centre al grupo dentro de un ambiente armónico sin perder de vista el objetivo general del encuentro: puede ser un reconocimiento a través de los sentidos de su historia de vida, un juego que implique el movimiento del grupo, la interacción y el saludo a cada uno.
- Ofrecer una bienvenida cálida haciendo énfasis en las características del encuentro, es decir, plantear un objetivo general; todo ello apoya la creación de acuerdos para la convivencia armónica desde la participación
- Enunciar de manera breve las actividades propuestas y escuchar posibles sugerencias.

En este momento los participantes ponen en escena lo que saben, comparten sus experiencias e incorporan aprendizajes. Los formadores proponen acciones significativas con el ánimo de que los participantes puedan dar sentido propio a lo que saben, así como a los aprendizajes que se puedan suscitar dentro del encuentro. Aquí se puede tener en cuenta la elaboración de productos que concreten reflexiones, propuestas y compromisos desde todos y todas con metodologías que incentiven a la participación. Pero el fin último no es la creación simbólica, sino la creación de aprendizajes frente al reconocimiento de sí mismo, del otro y del entorno en una construcción individual que trasciende a lo colectivo.

De acuerdo con lo anterior, este momento debe mantener una atmósfera afectiva y participativa, de tal manera que cuando un participante se sienta escuchado, logre comunicarse y participar activamente en las propuestas que se le ofrecen y de las que participa; así va construyendo sus conocimientos. Dicha interacción dialógica posibilita validar y centrar el interés en los conocimientos previos de los participantes; así mismo, posibilita las experiencias desde las vivencias y el contexto que deben ser tenidos en cuenta a lo largo del juego.

4.3.3. Acordar y comprometer

Para la Metodología NAVES, más que un cierre, el momento de los acuerdos y compromisos se considera el sello de un convenio para continuar con el

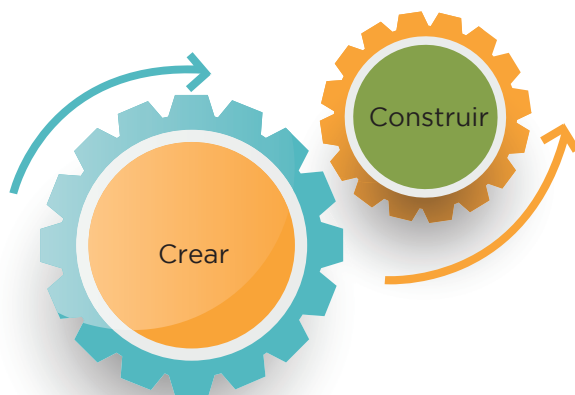


Gráfico 6. Crear y construir, un proceso permanente

Algunas ideas para realizar la creación y la construcción:

- El formador, por medio de diversas técnicas, hace consulta de los saberes previos de los participantes: puede ser con diálogo de saberes, observación directa del juego de los niños y las niñas, juegos corporales, representaciones simbólicas o generando preguntas directas que posibiliten entrever las representaciones sociales de los participantes del encuentro.
- Tener en cuenta la disposición de materiales para la construcción individual o colectiva de acuerdo al tema planteado.
- Con los niños y las niñas también se deben disponer de manera intencionada los juguetes y materiales para el juego.
- De acuerdo con el tiempo disponible, plantea actividades que permitan conseguir el objetivo propuesto para el encuentro: puede ser por medio de lecturas, juegos, representaciones gráficas, puestas en escena, entre otros. Lo importante es innovar usando la creatividad.
- Las instrucciones deben ser orientadas de manera sencilla, en un estilo conversacional y empleando ejemplos comprensibles para los niños, las niñas y los adultos participantes.
- Plantear actividades en las que se involucren experiencias de juego con el arte y la literatura, pues generan grandes significantes en la medida en pasan por los sentidos y se quedan en la memoria.
- Generar espacios de conversación, donde los participantes puedan hacer explícitos sus conocimientos, dudas, inquietudes y expectativas y construir respuestas con el grupo. Es preciso motivar a los participantes a hacer nuevos descubrimientos por sí mismos.
- Recoger las experiencias y aprendizajes del grupo, de manera verbal o simbólica.

proceso. Se caracteriza por la tranquilidad, el regocijo, las sensaciones que se ponen en evidencia y se explicitan los sentimientos que se manifiestan, la confianza que se consolida y la posibilidad de reflexionar frente a lo sucedido durante el encuentro de juego (Camelo *et al.*, 2008, p. 73).

Es importante considerar que este es un momento que en espiral rememora las situaciones y las experiencias vividas durante todo el encuentro. No debe ser marcado como una rutina monótona y aburrida, en la que siempre los encuentros terminan de la misma manera, pues puede finalizar de manera ritual, con preguntas o dejando expectativas en los participantes.

Algunas ideas para realizar los acuerdos y compromisos:

- Convocar al grupo de participantes y proponer una actividad que pueda recoger los aprendizajes obtenidos durante la experiencia.
- Dejar el tema en un punto de provocación, generando expectativas para un próximo encuentro.
- Dar de manera simbólica un “sella acuerdos”; tener en cuenta elementos simbólicos de acuerdo al hilo conductor.
- Permitir que los participantes sean quienes propongan cómo sellar los acuerdos.
- Salir a otros espacios al aire libre, caminar, jugar, explorar, reír, permitiendo que fluya un ambiente armónico en el que los participantes comprendan que ha finalizado el encuentro.

Para tener en cuenta:

- Cada uno de los momentos de la Metodología NAVES no constituye un paso a paso o una receta automática. Son parte de un proceso en permanente construcción que requiere de la intuición del formador (de sus recursos, su recursividad), y facilita el proceso con la Metodología NAVES.
- Es flexible, entendiendo por esto que sin perder el objetivo del encuentro, se pueden realizar variaciones en los momentos y en las actividades planteadas, manteniendo orden, lógica y armonía.
- El construir no siempre se refiere a la elaboración física de elementos; se refiere a la construcción de conocimientos individuales y colectivos, a la construcción de acuerdos, de ideas, de propuestas, entre otros.
- El juego está presente durante todo el encuentro; no hace parte exclusiva de alguno de los momentos.
- El formador debe concentrarse sin interrupción en el espacio de juego o en las acciones planteadas de manera que se conecte con lo que está

sucediendo y pueda encontrar las oportunidades para interactuar (en qué momento es propicio hacer qué).

- Todo lo que se realiza dentro de un encuentro está en el marco de la Metodología NAVES, es decir, considera sus posturas teórica, estratégica y política, además de las otras características que la conforman; es una manera de ser, estar y hacer.

4.4. LA FLEXIBILIDAD EN LA METODOLOGÍA NAVES

En el desarrollo de un espacio de juego, todas las acciones planteadas como apuestas de la imaginación y la fantasía se tornan flexibles. No se trata de un escenario de la anarquía, pero sí de un lugar en el que, en palabras de Amartya Sen, se amplía el horizonte moral de quienes participan.

La flexibilidad no debe entenderse como ausencia de acuerdos. Por el contrario, es un lugar de consensos que facilitan la libre expresión de quienes participan. Significa adecuarse a las circunstancias para que sea posible la inclusión de otros diferentes en su ser y su sentir. La flexibilidad la comprende la Metodología NAVES como un horizonte de sentido que no se pierde en el desorden, sino que posibilita acciones y juego, de manera concreta: desde las experiencias de cada uno, en el mismo hilo conductor propuesto por el colectivo que lo construye.



Ocaña - Norte de Santander

Se es flexible cuando es posible que la propuesta de la aventura lúdica o las distintas actividades propuestas se transformen de acuerdo con las necesidades de los niños, las niñas y su entorno, cuando se logra vincular a los otros incluyendo sus intereses, muchas veces distintos, y sus diversas experiencias, cuando se prioriza el interés de los niños y las niñas u otros participantes, cuando se evalúan las condiciones físicas del espacio para jugar, cuando se crean acuerdos para redefinir la propuesta de juego planteada. Aún más, la flexibilidad se encuentra ligada a la participación, entendida esta como proceso y no como eventualidad. El proceso se convierte en una posibilidad de sumar singularidades y subjetividades. Se entiende así la expresión de la diferencia.

El criterio de flexibilidad acoge la diversidad y el reconocimiento de las condiciones particulares de espacios en los municipios donde se implementa la Metodología NAVES. Se integra con unos acuerdos para la operación, construidos entre los participantes del proceso (Valenzuela, 2013, p. 24) y acoge las dinámicas, los tiempos, los espacios, las características particulares, la divergencia, el debate, la crítica propositiva y todo aquello que permita construir escenarios de formación y legitimación de los niños y las niñas.

4.5. PRÁCTICAS AMIGABLES CON EL AMBIENTE EN LA METODOLOGÍA NAVES

El potencial de la Metodología NAVES radica en hacer de los espacios de juego un aporte a la formación para la vida de niños y niñas. La educación ambiental y la transformación que se espera en lo local es imposible si desde edades tempranas no se comienza a re-construir las formas de *ser*, *hacer* y *estar* (existir) en el mundo. Esto implica necesariamente que los procesos de formación se fundamenten en experiencias sensibles, que incursionen en maneras novedosas de entender las diferentes dimensiones de la existencia, para que los niños y las niñas comprendan que son parte de un entramado de relaciones y que aquellas cosas que se hacen a lo largo de la vida tienen consecuencias para todas las formas de vida en el planeta.

El juego, como experiencia fundamental para el ser humano, logra conectar a los niños, las niñas y los adultos con el ambiente, de manera más sensible y natural. A su vez, esto permite que esa conciencia ambiental se refuerce, inspirando nuevas maneras de ser y de relacionarse en los espacios de la vida cotidiana: la casa, la escuela, el barrio, el jardín, el municipio (Flórez, 2013, p. 12). El cuidado ambiental requiere una transformación del ser y la emergencia de nuevas subjetividades. Espacios, como las ludotecas NAVES, aportan con el juego a esos procesos tan importantes para la vida de los niños y las niñas y ayudan a generar cambios que afectan positivamente sus entornos generando transformación social.



Las prácticas amigables con el medio ambiente en la Metodología NAVES involucran las dimensiones, tanto individuales como colectivas: vida cotidiana, reinención y resignificación de la democracia y la responsabilidad con lo colectivo y lo público, la percepción del entorno, concebir el mundo y hacer parte de él. Esta perspectiva ambiental propone una manera de comprender al ser humano en un sentido de relación con el medio ambiente, interesándose por lo que los niños, las niñas y los adultos podrían aprehender e incorporar desde la ecología. En este sentido, pueden crear y recrear nuevas formas de ser y estar en el mundo. Guattari comprende estos procesos como “disposiciones de producción de subjetividad” (1990), es decir, procesos de re-singularización individual o colectiva mucho **más allá que una fabricación mass-mediática** sinónimo de conformismo, desasosiego, desarraigo e irresponsabilidad con el medio ambiente (Guattari, 2000).

Pensar con los niños, las niñas y los adultos mediante el juego prácticas amigables con el medio ambiente es proponer el desarrollo de procesos y experiencias específicas, que buscan modificar y reinventar las formas de

ser en los espacios de la ludoteca, la escuela, en el corazón de la familia, en los entornos del trabajo, en los diferentes ámbitos del contexto humano con el ánimo de generar una «conciencia ambiental». Los niños y las niñas realizan, a partir de procesos concretos de experimentación y de reflexión mediante el juego, toda una apuesta ético-estética que pretende, **más que atender la urgencia del momento o participar de una propuesta en torno a una temática particular, propiciar una movilización de pensamiento en relación con la manera de interactuar con el ambiente.**

Entonces, se busca reconstruir concretamente el conjunto de las modalidades del ser-en-grupo, porque no bastaría con intervenciones «comunicacionales», como si solo fuera una realidad en el discurso; se busca que los niños y las niñas participantes vivan y experimenten transformaciones existenciales que tienen por objeto la esencia de la subjetividad. En este sentido, la formación por el juego en prácticas amigables con el medio ambiente con los formadores busca generar discusión en torno al tema, compartir saberes y permitir que estas experiencias tan importantes para los niños y las niñas en cada contexto y región no se queden allí, en el marco local, sino que trasciendan y se compartan como “buenas prácticas” a socializar con otros actores y regiones.

Dicho proceso paulatinamente se fue incorporado en diferentes espacios y cada vez con mayor fuerza,² pues las prácticas amigables con el medio ambiente son tan solo una estrategia hacia un resultado más grande que busca lograr cambios en las maneras de ser, hacer y estar en el mundo a partir de una toma de conciencia que hace parte de la formación social y existencial de cada niño, niña y adulto participante.

En este sentido, las estrategias que se generan a partir del juego son comprendidas como espacios de formación privilegiados porque permiten que desde edades muy tempranas se empiecen a abordar estas temáticas tan importantes y trascendentales para nuestras sociedades. A continuación presentamos algunas estrategias desde las cuales el juego y el cuidado ambiental encuentran una relación pertinente:

a. Elaboración de juguetes con material reciclable

Las experiencias que mediante el juego permiten el acercamiento al tema del cuidado del medio ambiente incluyen la elaboración de juguetes reutilizando material reciclable. De hecho, en la actualidad es una de las

2 Aquí se hace referencia al trabajo adelantado y documentado en las distintas Ludotecas NAVES en Colombia, las cuales llevan procesos de formación ambiental a partir del juego desde el año 2012, véase el trabajo sobre las Prácticas Amigables con el Medio Ambiente desde el juego, en “El libro de los Ludo-exploradores NAVES” en publicación, CDN, 2014.

prácticas más reiteradas en las ludotecas NAVES, y en muchos contextos hacen parte de la construcción de las aventuras lúdicas en lo que tiene que ver con la ambientación y la construcción de escenarios para desarrollar estas historias de juego. Sin embargo, si bien hoy es una práctica común y muy importante, no constituye la esencia de lo planteado en las propuestas ambientales si no se acompaña con un cambio de pensamiento y un cambio en los hábitos de consumo cotidiano.

Chiquinquirá - Boyacá



La Metodología NAVES se propone ir más allá de la elaboración de juguetes y del solo hecho de reciclar. En la formación, se busca transformar o por lo menos participar y motivar a niños, niñas y adultos para que generen cambios que van en mejorar las condiciones de vida propias y de sus entornos de vida. Por ello es importante reconocer cómo dichas propuestas ambientales hacen parte integral de la experiencia metodológica, ya que a través del juego se hace posible crear, recrear, hacer y compartir los juegos y los juguetes con otros. Por lo mismo, es necesario que al proponer esta estrategia se cuente con un espacio adecuado para la elaboración de los juguetes: un espacio amplio y aseado, accesible a todos

los niños y las niñas, que cuente con acceso a agua potable y a elementos de aseo para sí mismos y para desinfectar y limpiar el material, también que cuente con mesas de trabajo y estanterías de acceso al material necesario y a las herramientas indicadas para tal fin (papel, pegantes, pinturas, pinceles, tijeras, etc.). Una vez con los materiales en condiciones higiénicas favorables (preferiblemente recolectados colectivamente) se pide propiciar un ambiente que invite a la creatividad y la exploración del entorno y de los materiales dispuestos para la elaboración de los juguetes, pero sobre todo a la conversación y a la reflexión.

En este sentido, cuando se reutilicen materiales reciclables en la elaboración de juguetes, no se debe pasar por alto que si bien es un aporte importante para las prácticas amigables con el medio ambiente, al reutilizar todo ese material también es sustancial que se reflexione acerca de los hábitos de consumo de los seres humanos y sobre el consumo desmedido, que es un factor generador de los mayores problemas de contaminación en el mundo.

Por lo tanto, la intención pedagógica en la elaboración de juguetes de este tipo debe estar dirigida a que los participantes entiendan que el consumo desmedido atenta contra la ecología en todas sus dimensiones: consumo auditivo, consumo de elementos y alimentos poco saludables, consumo de productos no biodegradables y cómo—sin conciencia— cada uno de una manera u otra degrada el medio ambiente, no solo el entorno natural y social, sino también su mente, las relaciones con los otros y cada una de las dimensiones de ser en grupo que sustentan la vida. De este modo, no basta con reciclar o reutilizar los materiales que envenenan el entorno; se requiere un cambio en las maneras de ser, actuar y estar en el mundo.

Es importante que en la elaboración de los juegos y juguetes se busque el apoyo de las diferentes entidades que contienen líneas programáticas y desarrollan acciones de cuidado del medio ambiente, a saber: las Umatas, Inderena, las ONG ambientales, por citar algunas. Así mismo, los proyectos de elaboración de juegos y juguetes pueden y deben incluir tanto a niños y niñas como a sus papás, mamás y demás adultos significativos que acompañan a los niños y que seguramente conocen cómo realizar estos juguetes, además de que se minimiza el riesgo de manipular materiales y trabajar con herramientas.

Los juegos y los juguetes deben estar aprobados y acordados con las comunidades participantes para que sean apropiados y usados por los niños y las niñas. Es importante reconocer el contexto sociocultural para que en la realización de juegos y juguetes implementen elementos de las regiones y de la cotidianidad de los niños y las niñas. Por ejemplo, en Ciénaga, Magdalena, se realizó tortugas con material reciclable; en Manaure, Guajira, se realizaron “wayuunqueras” y “carros de cardón”, que no solo son juguetes hechos con material del medio, sino que también hacen parte del

repertorio de juegos tradicionales de estas comunidades. Ayudan a apreciar el medio y a generar conciencia respecto de los propios recursos.

Generalmente hay adultos que saben y dominan técnicas artesanales que pueden compartir con los niños y con los acompañantes. Contar con estas personas y generar construcciones colectivas enriquece los procesos de inclusión y participación en las ludotecas. Por ejemplo, en Chiquinquirá, la elaboración de muñecas de trapo con los adultos mayores o en Ciénaga, con las mamás participantes, estos juguetes logran recoger las memorias colectivas de las comunidades y de las generaciones mayores.

Al igual que la construcción de juguetes con material reciclable, es importante realizar con los niños y los adultos la reparación y la adecuación de los juguetes de ellos: talleres de arreglo de juguetes, hospital de juguetes, lavado y desinfección de juegos y juguetes son actividades que se pueden implementar como estrategias pedagógicas y de formación desde el juego.

b. Historias para jugar —aventuras lúdicas— a partir de temáticas medioambientales



AM 8:25 JUN/12/2012

Bugalgrande - Valle del Cauca

Las historias para jugar son fundamentales en las propuestas pedagógicas de la Metodología NAVES. Estas historias recrean los universos del juego que los niños y las niñas previamente han construido y elegido con lo demás participantes. Y es muy importante tener en cuenta que son estas historias las que movilizan los contenidos y los aprendizajes que se pretenden socializar con los niños y las niñas. A ellos, los niños y las niñas, se les debe proponer, consultar e invitar a que a través de sus historias resignifiquen su entorno, sus actitudes, para que a partir de sus sueños e intereses, niños y niñas reconozcan nuevos mundos y nuevas dimensiones del ser. Sobre este presupuesto, las apuestas por el medio ambiente tratan temas de vital importancia que se desarrollan desde lo individual involucrando paulatinamente lo grupal y lo social. Ellas deben expresar con nitidez cómo se suceden las relaciones consigo mismo, con los otros y con el medio ambiente.

Dicho así, las historias para jugar desde el medio ambiente deben contener:

- Identificación de las problemáticas ambientales más fuertes en cada contexto particular.
- Estrategias planeadas y validadas con actores expertos que apoyen y ayuden a generar por medio de las mismas historias construidas, acuerdos y compromisos entre los participantes para afectar positivamente las problemáticas identificadas.
- Elementos divertidos, sin caer en el cliché ni en la desesperanza; deben ser motivadoras y propositivas. Cada niño, niña y participante debe saber que el rol que asuma será vital para el cambio y para el cuidado del medio.
- Más que buscar la transformación de situaciones presentes de carácter coyuntural (que a veces son demasiado grandes para que los participantes logren incidir en ellas), las temáticas medioambientales deben contener toda una apuesta por la prevención y el cuidado del medio ambiente sin dejar de ser militantes. Por ello se aconseja pequeños proyectos realizables, con consecuencias en el corto y mediano plazo para que los participantes sientan que sus esfuerzos se ven recompensados por el cambio producto de sus propias acciones.
- Una invitación a la reflexión, planeada y concebida con intención pedagógica, que conserve el espíritu y los principios de las posturas y componentes de la MN, es decir, que ante todo sean historias lúdicas, divertidas, y que inviten a los participantes a jugar en todo momento. Por ello deben ser realizadas con los participantes.

Algunas experiencias de historias para jugar han logrado generar en los participantes maneras novedosas de comprender el cuidado del medio ambiente. Por ejemplo, en Manzanares o Chinchiná, cuando los niños y las niñas se integran con el juego con elementos de la naturaleza (apreciar las flores, observar a los animales, recorrer caminos, moverse entre sendas, bordes y límites naturales) lo hacen de manera diferente: juegan a explorar

el medio; en ese juego, asumen roles de arqueólogos, aventureros, animales, exploradores, etc.; también incluyen elementos fantásticos como “ojoscopios” (lupas para ver a manera de zoom) o juegan a observar como lo harían los ojos de los insectos utilizando caleidoscopios que permiten que la mirada se bifurque en distintas perspectivas (aquí valen las lupas, los caleidoscopios, los vitrales de colores, entre otros elementos que nos ayuden a desplegar la fantasía en el medio explorado).

De igual forma, el recorrer pegados al piso, sentir la hierba en el cuerpo, abrazar los árboles, sentir el agua en los pies, jugar con las piedras de los ríos, atravesar obstáculos naturales cuando escalan o recorren los prados, jugar a las escondidas en los bosques y mimetizarse con la vegetación para hacerse imperceptible a la vista de los compañeros, todas estas posibilidades que nos introducen en el medio ambiente a través del juego, permiten nuevas relaciones más sensibles, más experienciales para los niños, las niñas y demás participantes.

c. Caminatas y salidas ecológicas

Los niños y las niñas realizan —a partir de procesos concretos de experimentación y de reflexión por el juego— toda una apuesta ético-estética que pretende, más que atender la urgencia del momento o participar de una propuesta en torno a una temática particular, propiciar movilización de pensamiento en relación con la manera de interactuar con los ambientes naturales y sociales. Por ello es imperante posibilitar el contacto de los niños y niñas con los espacios físicos propios de su región, permitiendo que los participantes reconozcan, a partir de sus propias capacidades, los temas propios de su entorno, tales como el cuidado del agua, la limpieza de los cauces y el manejo de los residuos, entre otros.

Por lo mismo, las salidas y recorridos ecológicos orientados mediante el juego posibilitan nuevas comprensiones de los participantes frente a su territorio, convirtiéndose en piratas y exploradores, llevando sus brújulas, sus mapas, sus lupas de exploradores y saliendo al campo abierto a descubrir “los tesoros de la naturaleza”, encontrándose con el entorno, con los habitantes naturales de la vida silvestre, con las mariposas, los insectos, las ardillas, las tortugas... en donde la sola exploración se convierte en la mayor aventura. Pero jugar en la ladera del río, pasear por los senderos, realizar juegos en campo abierto, saltar, correr, interactuar con el agua y compartir en todas estas actividades con sus pares implica que los participantes, más que conversar, más que dialogar, están invitados a cooperar, participar, interactuar, y con base en ello, hacer toda una apuesta que desde la experiencia plantea maneras novedosas de crear conocimiento y compartir las vivencias en donde ellos son los protagonistas.



Chinchiná - Caldas

Es importante que en las salidas se tenga en cuenta:

- Cuando el recorrido es con niños y niñas, es importante acordar y garantizar el acompañamiento de los adultos familiares de los niños y de las entidades locales (responsables de infancia) que puedan apoyar la realización de las actividades; por supuesto, dependiendo del entorno y la cultura de los menores (líderes de la comunidad, Policía de Infancia, Cruz Roja, Umata, entre otras).
- Realizar una guía del recorrido, señalando los lugares de interés y de valor ecológico.
- Hacer pausas para relajarse y dedicar tiempo a jugar.
- Contar con agua potable y, de ser posible, “un compartir” para que durante las pausas reflexionemos y compartamos un alimento.
- Llevar juegos adecuados para el aire libre, como lazos, pelotas, el girador de colores, entre otros, que potencien los momentos de juego.
- Es importante informarse de las condiciones ambientales locales, para conocer y compartir con los niños y demás participantes sobre los animales y las plantas que se dan en cada región.
- Es importante que el equipo que realiza la actividad conozca aspectos básicos de primeros auxilios y lleve en el equipaje un botiquín por si llegara a presentarse una emergencia.

d. Construcción de huertas

Esta estrategia permite tanto a los niños y las niñas, como a los demás participantes, asumir de una manera positiva la conexión con la tierra y los alimentos, pues más allá de sembrar, cultivar y recolectar hortalizas, frutas y verduras, indispensables y útiles para el ser humano, tener una huerta

permite aportar al cuidado del ecosistema, ya que a mayor número de plantas, mayores niveles de oxígeno se producirán y más fértiles los suelos serán, evitándoles posibles problemas de plagas y otras enfermedades. Así mismo, el juego permite que los participantes se conecten con la naturaleza y sus propios antepasados. Y si se desarrolla de manera comunitaria, también posibilita el compartir, fortaleciendo lazos de solidaridad y la participación social por el cuidado del otro. Finalmente, los alimentos cultivados en una huerta orgánica son amigables con el medio ambiente, ya que el uso restringido de químicos asegura que tengan una mayor calidad y que sean más nutritivos y más sanos.



Carmen de Viboral – Antioquia

Es importante que al desarrollar una huerta como parte del proceso educativo, se tenga en cuenta lo siguiente:

- En la elaboración de huertas es mejor apoyarse en las diferentes entidades que contienen líneas programáticas y desarrollan acciones de cuidado del medio ambiente: la Umata, el Inderena, ONG ambientales, entre otras.

- Reconocer los saberes propios de los adultos, niños y niñas participantes respecto de la huerta y sus cuidados.
- Los proyectos de elaboración de huertas deben incluir tanto a niños y niñas como a las familias y demás adultos significativos.
- Se debe concertar con actores pertinentes. Por ejemplo, si se desarrollan huertas comunitarias, se debe concertar con los líderes de la comunidad.
- Es básico reconocer el contexto, el tipo de suelo con el que se cuenta y las posibles frutas y hortalizas que se pueden cosechar.
- Generalmente hay adultos que saben y dominan técnicas pertinentes para la siembra, el deshierbe y demás pasos del proyecto; por lo tanto es necesario reconocer su saber e ir empoderándolos del proceso, con el fin de hacer las huertas sostenibles.
- De manera conjunta a la elaboración de la huerta, se debe generar en niños y niñas procesos de exploración sensorial, para que de manera vivencial se permitan conocer la tierra, la naturaleza y otros aspectos relacionados.

4.6. LOS LENGUAJES DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA EN LA METODOLOGÍA NAVES

“Un buen maestro de música, escandalizado con la impiedad del método, dijo que el piano hay que tenerlo en la casa, pero no para que los niños lo estudien a la fuerza, sino para que jueguen con él”.

G. García Márquez

La Metodología NAVES ha abordado la necesidad de recurrir a otras expresiones que, desde la realidad jugada, puedan asomarse para que sean posibles otras maneras de expresarse y construir subjetividades. Así, el juego, en la Metodología NAVES, conlleva la posibilidad del arte. En este orden, se considera que es posible jugar a ser artista en distintos horizontes estéticos para que sea posible proponer acciones de juego que amplíen el campo ético de los jugadores.

Jugar a ser artista no es otra cosa que proponer, de múltiples maneras, la ampliación del universo de los sueños. Cuando se juega, se es artista también: músico, pintor, escritor, cantante y actor. Estas acciones desarrolladas para el momento de jugar, permiten a los niños y las niñas construir posibilidades de socialización desde un rol que asumen con seriedad, un papel protagónico que facilita la construcción de la autonomía y se asumen responsabilidades elegidas que lejos de alejar al niño de la realidad que lo circunda, lo acerca a ella de manera especial.



Chiquinquirá - Boyacá

A partir de un acercamiento con la realidad desde opciones establecidas por el placer de jugar, el sujeto se construye en su singularidad adquiriendo herramientas para enfrentarse a la realidad que le plantea desafíos permanentes. Los lenguajes de expresión artística no son un lugar para abandonar el juego; en este, la expresión de cada lenguaje se hace vida cada vez que los niños y niñas se acercan, juegan y se divierten.

No se trata aquí de valorar las diversas técnicas de los lenguajes de expresión artística, se trata de explorar todas sus posibilidades de goce, disfrute, creatividad, fantasía, libertad, divergencia, simbolismo, placer, que les son dados desde la dimensión lúdica que también impulsa la expresión artística así como lo hace con el juego. En este sentido, se juega con la expresión plástica, con la música, con la danza, con la representación, con la pintura, entre otros.

Para lograr esto es necesario comprender que los sonidos, los versos, las rimas, las sílabas, las palabras, las imágenes, los dibujos, los trazos, la pintura, los personajes, las historias, las tradiciones orales (nanas, rondas, canciones infantiles, cuentos corporales, juegos de palabras, relatos y leyendas), cobran vital importancia para el desarrollo y la construcción de la identidad de los niños y niñas en sus territorios. Ellos y ellas están aprendiendo a vivir, a

conocerse a sí mismos, a conocer a su familia y el entorno que los rodea, y a su vez están aprendiendo a conocer la lengua, la cual les permite comunicarse e interactuar con las personas presentes en el mundo; es a través de esta que se logra compartir a los niños y niñas, muchas de las tradiciones, prácticas y creencias propias de cada cultura. En este sentido la expresión artística se convierte en eje movilizador que acerca a los niños y a las niñas al descubrimiento de su propio mundo y del mundo que empieza a conocer en su cotidianidad (Correa *et al.*, 2014, p. 28).

La palabra narrada y la palabra cantada hacen parte de las prácticas que sensibilizan el oído, forman la capacidad de escucha y proponen modelos de uso de la lengua en la que los niños construyen sus particulares modos de expresar ideas y emociones. Leer, jugar y conversar con historias, significa sacarlas de las estructuras establecidas y darles diferente orden; los pone en el plano de las interacciones cara a cara, pues el niño no solo está escuchando un relato, sino que está leyendo el rostro humano del que cuenta, dialoga con él y está jugando.

El arte es un elemento fundamental en el desarrollo de los niños y las niñas, es un lenguaje para decir, para conversar con el otro y con su mismo interior. La experiencia aquí tiene que ver con esa particular *forma de relación* que establece la interioridad del niño con los objetos del mundo sensible que se llama experiencia estética (Correa *et al.*, 2014, p. 31).

Una conexión que se hace entre juego y la experiencia artística es que en el espacio lúdico la expresión artística no está atada a un fin específico como “terminar la obra” sino que, a través del mismo juego, el niño modifica de muchas maneras los resultados esperados porque estos están mediados por la fantasía y la creación. Del mismo modo ocurre con la literatura y las múltiples lecturas que propicia. Es entonces la combinación que el niño puede hacer con los materiales lo que resulta además de atractivo y placentero, retador de sus propias capacidades o habilidades (Correa *et al.*, 2014, p. 31).

Una de las cosas más interesantes que sucede con las artes es la capacidad de transformación de lo real. Con el arte, la música, la escultura, la danza, el niño se apropia de varios modos de decir algo, se confronta con toda su capacidad creadora para transformar aquello que ve, escucha, dice, toca. En esta medida, el arte se convierte en una experiencia autónoma para el niño. El juego permite navegar con la imaginación y la fantasía por múltiples sentidos proporcionándole placer. Permite darle muchas ordenaciones diferentes a los materiales, porque está jugando con ellos. Cuando el niño juega con el arte visual, escénico, plástico también está planteando diferentes posibilidades para las cosas, hay una exploración de formas posibles, hay creación.

El juego del arte motiva a los niños y las niñas a sentirse libres, da la posibilidad de crear y expresarse a través del cuerpo, de sonidos, y símbolos; el experimentar con arte genera en los niños experiencias placenteras de goce y diversión. En la medida en que los niños y las niñas durante sus primeros años de vida tengan contacto con las manifestaciones artísticas, podrán comprender y elaborar su realidad al igual que activar su imaginación para unir emociones con ideas y plasmarlas en creaciones únicas

La vinculación del arte desde el juego con la infancia y la adolescencia ha sido una apuesta en la propuesta pedagógica de la Metodología NAVES. Es decir expresión artística entendida en esta oportunidad para promover las iniciativas de la participación, de la vinculación y el cambio. Expresión artística como forma de expresión que proviene de las múltiples miradas de los niños y las niñas que acuden a las ludotecas o a los espacios de juego, como espacio de experimentación y cohesión de los saberes invisibles. Expresión artística también como imagen, representación que se configura como el puente que teje lo simbólico con lo real, lo inmaterial con lo tangible, el inconsciente con lo racional. Arte restringido a la categoría específica de prácticas visuales, de imagen (OlarTE et al., 2012, p. 41).

Es importante aclarar que la Metodología NAVES explora con los lenguajes de expresión artística no como una acción específica para crear una nueva forma de estar en las ludotecas; más bien, se acude a la idea de la expresión artística como una posibilidad del juego, como una innovación del juego, como unas maneras de expresión que ayudan a entender las relaciones que establecen los niños y las niñas con otros; pero también la forma como él mismo plantea un lenguaje *“para la emancipación y el cambio y sugerir la idea de las subjetividades que invitan a pensarse la diferencia como parte de la humanidad* (OlarTE et al., 2012, p. 42).

Desde esta mirada, en la ludoteca o en los espacios de juego, los lenguajes de expresión artística se deben favorecer y propiciar teniendo en cuenta las siguientes premisas:





- ✓ No pensar en el niño o la niña como un artista que requiere adiestrarse o entrenarse en una técnica. La clave de explorar los lenguajes de expresión artística está en su disfrute, en el goce, en la libertad que otorga experimentarlas.
- ✓ Las manifestaciones artísticas son propias del ser humano independientemente de su condición social, económica, política, religiosa; el arte se puede vivir, experimentar y jugar en cualquier espacio y lugar. La naturaleza, el despliegue de color, la música, el movimiento, la representación son formas artísticas que se dan en la vida cotidiana.
- ✓ Lo importante de las creaciones o construcciones artísticas no son los productos que los niños y las niñas realizan, sino la experiencia que viven, las relaciones que establecen, la alegría que ganan al disfrutarlas, los aprendizajes socio afectivos que se configuran. La capacidad de proponer, de crear y de manifestar se desarrolla más allá de las técnicas.
- ✓ El formador no debe intentar usar la pintura, la escultura y otras manifestaciones para hacer diagnósticos de los niños y las niñas, debe favorecer espacios y materiales enmarcados dentro del hilo conductor —aventura lúdica— que les permita encontrarse consigo mismos y con los otros.
- ✓ La Metodología NAVES no tiene como propósito el adiestramiento; tiene como propósito el disfrute permanente de cada momento, de cada espacio, de cada elemento en la construcción permanente del ser y del hacer.

Algunas recomendaciones metodológicas para incorporar los lenguajes de expresión artística en los espacios de juego con los niños y las niñas son:

Al jugar con la representación posibilite la disposición de suficientes trajes, vestidos, disfraces que otorgan la magia del “como si” a los niños y las niñas. La imaginación es la puerta de entrada para lograr la plenitud del representar, pero la experiencia de portar un elemento que simboliza lo representado amplía la capacidad creadora.

Al disponer de diferentes elementos de pintura, será necesario que los materiales dispuestos como lienzos (papel periódico, kraft, telas) sean lo suficientemente amplios para que la experiencia de pintar no se restrinja al uso de un pincel, sino que incluya el contacto con el cuerpo (dedos, manos, brazos, pies).

La música de las regiones puede ser la mejor entrada para el movimiento y la exploración del cuerpo y a la vez el juego con los sonidos elementos como tambores, maracas, flautas, entre otros, deberá ser una experiencia de los niños y las niñas, facilitada por el formador cuyo papel será el de orientar en la relación que ellos y ellas establezcan con los materiales.

REFERENCIAS

bibliográficas

- AEFJ. (diciembre, 2000). *El juego y el juguete en la educación infantil, un modelo lúdico de intervención psicoeducativa para la educación infantil. II Jornadas sobre desafíos del juguete en el siglo XXI*. Alicante: Asociación Española de Fabricantes e Juguetes.
- Agamben, Giorgio (1998). *Homo sacer*. España: Pre-textos.
- Arendt, Hannah (1993). *¿Qué es la política?* España: Paidós.
- Aberastury Arminda (año). *El niño y sus juegos*. España: editorial Paidós
- Arnestein, Sherry (1969).. "A Ladder of Citizen Participation". Journal of the American Planning Association. Vol 35.
- Aguirre Arroyo M. y Martínez del Castillo, J. (1984) *Ludotecas. Boletín de Aetide No. 29*, Madrid. Asociación Española de Trabajo sobre las instalaciones deportivas y el esparcimiento.
- Barrero, R., Correa, P., Flórez, A. (2009). Sistematización del programa Bayer ludoteca naves rodante. (documento inédito)
- Bejarano, D., Jauregui, C., Flórez, A., (2011). Sitematización de ludotecas naves itinerantes para primera infancia (documento inédito)
- Bruner, J. (1983). *Juego, pensamiento y lenguaje*. Basado en la conferencia dictada en la reunión anual de Llandudno, Gales, de la Asociación de Grupos de juegos Preescolares de Gran Bretaña.
- _____ (1995). *El habla del niño*. España: Paidós.
- Caillois, R. (1997). *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Camelo, R. Bojacá, P.; Salazar, I.. (2008). Metodología naves para jugar al derecho. Bogotá. Corporación Día de la Niñez. Divergráficas.
- Cañeque, H. (1991). *Juego y vida. La conducta lúdica en el niño y el adulto*. Buenos Aires: Ed. El Ateneo.
- Carroll, Lewis (1087). *El juego de la lógica*. España: Alianza Editorial.
- _____ (2011). *Alicia en el país de las maravillas*. España: Vicent Vives.
- Castiblanco, C. (2013). *Lección aprendida de la ludoteca naves itinerante Soacha - Cundinamarca*. (documento inédito)
- Cinde (2010). Perspectivas del desarrollo humano. Unidad 1. Área de desarrollo humano. Módulo 1. Manizales: Convenio Universidad de Manizales (CINDE). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. [PDF] Disponible en: <http://www.cinde.org.co/maestriamedellin/PERSPECTIVAS%20DEL%20DESARROLLO%20HUMANO%20DIANA%20GONZALEZ%202010.pdf>
- Comisión Intersectorial de Primera Infancia (2013). *Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de cero a siempre*. Bogotá. Imprenta Nacional.
- Congreso de la República de Colombia (2006). *Ley 1098. Código de la Infancia y de la Adolescencia*. Bogotá: Autor.
- Congreso de la Republica de Colombia, (2001) *Ley 724 de 2001. Por la cual se institucionaliza el Día de la Niñez y la Recreación*. Bogotá: Congreso de la República.
- Corporación Día de la Niñez (2008). *Metodología Naves, para jugar al derecho*. Bogotá: Divegráficas Ltda.
- _____ (2009). *El juego como factor protector*, (texto derivado de la experiencia de la ludoteca Bayer) (ensayo inédito).
- _____ (2010a). *Brújula 2011*. Bogotá: Divegráficas Ltda.
- _____ (2010b). *Ludotecas Naves... no sólo juguetes*. Bogotá: Divegráficas Ltda.
- _____ (2011). *Lineamientos técnicos y operativos del Modelo de Ludotecas Naves*. (Texto inédito),

pp. 1-43.

_____ (2012). *Brújula 2013*. Bogotá: Divegráficas Ltda.

_____ (2013a). *Propuesta pedagógica de atención a la Primera Infancia a través de Ludoteca Naves Itinerante*, (texto metodológico de trabajo).

_____ (2013b) Propuesta pedagógica Cultivarte (Texto metodológico de trabajo).

_____ (2013c). *Relatorias de laboratorios pedagógicos de encuentros regionales de las Ludotecas naves*. (Documento interno de trabajo)

_____ (2013d). *Prácticas amigables con el medio ambiente desde el juego*. (Documento interno de trabajo).

Crowley, Peter (1998). *Participación infantil: para una definición del marco conceptual. La participación de niños y adolescentes en el contexto de la convención*. Actas del seminario sobre participación 7 y 8 de diciembre. UNICEF.

Cubaencuentro.com (2014). *Definición de derechos humanos de segunda generación o derechos económicos, sociales o culturales*. [página en internet] Disponible: <http://www.cubaencuentro.com/derechos-humanos/clasificacion-y-caracteristicas/clasificacion/derechos-de-segunda-generacion-o-derechos-economicos-sociales-y-culturales>

De Borja i Solé, María. (1991) *El modelo ibérico de Ludotecas, Algunos fundamentos pedagógicos en Andrés Tripero, Juegos, juguetes y Ludotecas*. EU Pablo Montesinos, Madrid. _____ (1997). *Las Ludotecas como instituciones educativas*. Barcelona: Octaedro.

Deleuze Guilles; Guattari Felix. (1996). *Crítica y clínica*. Barcelona: Anagrama.

Deleuze, Guilles; Guattari, Felix. (2000). *Mil mesetas*, España: Pre-textos.

Duvignaud, Jean (1982). *El juego del juego*, México: Fondo de Cultura Económica, Serie Breviarios. (2)

Edginton, C.R., Hanson, C.J. y Edginto, S.R. (1998). *Leisure Programming: A Service-Centered and Benefits Approach*. Boston: WCB/McGraw-Hill.

Educar Chile (2010). Cómo convertirse en un gran entrevistador. Disponible en: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=225436>. Consultado: noviembre, 2014.

Erikson, Erik (1980). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Hormé.

Fernández del Castillo, I. (s.f.). *Juego e inteligencia*. Disponible en: <http://holistika.net>

Fink, Eugen (1966). *Fenómenos fundamentales de la existencia humana*. Alemania: Editorial Karl Alber, Friburgo.

Gadamer, George (1991). *La actualidad de lo bello*. España: Paidós.

_____ (1986). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.

Giddens, A. (1992). *Sociología*. Madrid: Alianza editorial

González, (2010). *Perspectivas del Desarrollo Humano*. Medellín: CINDE

Granada, (2010).

Guattari, Félix (1996). "Caosmosis", en "Acerca de la Producción de subjetividad", España: Manantial

Güell, P (2001). *El capital social en el Informe de Desarrollo Humano En Capital social y políticas públicas en Chile Investigaciones sociales*. Santiago de Chile: Naciones Unidas-CEPAL-ECLAC.

Harris, Paul (2005). El funcionamiento de la imaginación. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Hart, R. (1993). *La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica*. Bogotá: Gente nueva.

Hart, (2006).

Huizinga, Joan. (2000) *Homo Ludens*, Madrid. Alianza Editorial.

Husserl, Edmund (1959). *Fenomenología de la Conciencia del Tiempo Inmanente*. Buenos Aires: editorial Novsa.

Husserl, Edmund (1994). *Ideas Relativas a una Fenomenología Pura y una Filosofía Fenomenológica*. México: Fondo de Cultura Económica

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (1990). *El Desarrollo Infantil: una conceptualización desde el ICBF*. Bogotá: ICBF.

_____ (2007) *Colombia por la Primera Infancia. Política pública por los niños y niñas. Documento preparado en el marco del Programa de Apoyo para la Construcción de la Política de Primera Infancia*. Bogotá

Jáuregui, María Consuelo. (1997) *Abriendo Caminos para el Desarrollo Humano Local*. PTREV Cuaderno de Experiencias No. 9. Editorial Linotipia: Bogotá.

Kraus, R. (2000). *Creative Management in Recreation, Parks, and Leisure Services* (6th Edition). Fairfield: Mc Graw Hill Higher Education.

Kuhn, Thomas S. (1970). *The Structure of Scientific Revolutions*, 2a. ed., Univ. of Chicago Press, Chicago & Londres.

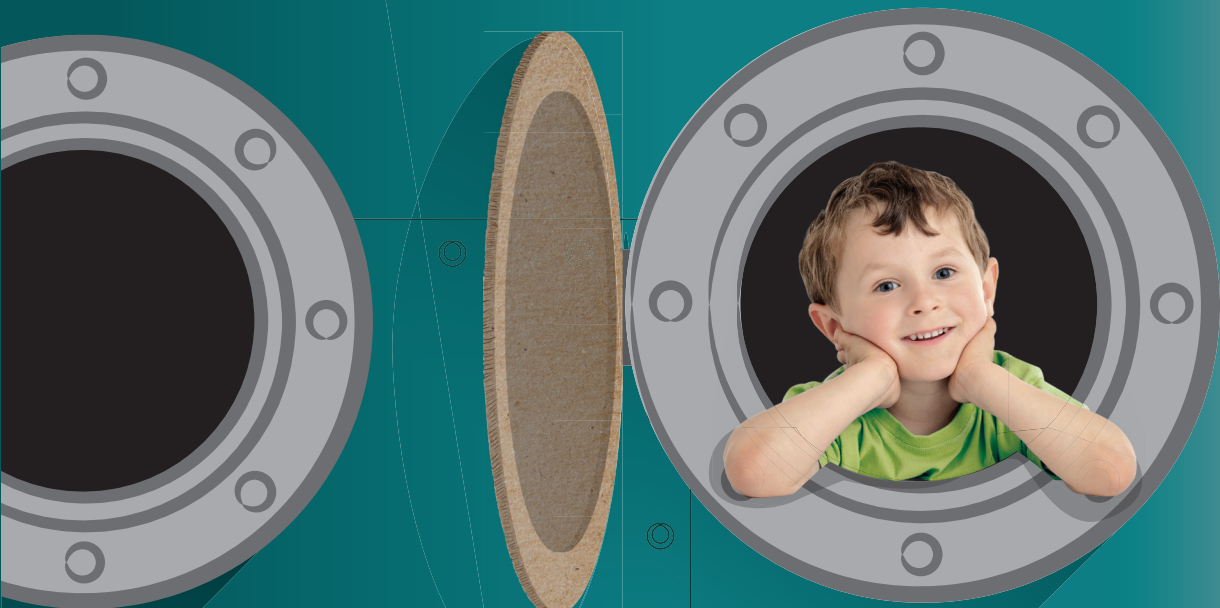
López Cantos, A. (1992). *Juegos, fiestas y diversiones en la América española*. Madrid: Mapfre.

López Matallana, M. (1993) *Juego y educación en el tiempo libre. Una propuesta metodológica*. Tesis doctoral, U.P. Comillas, Madrid.

Lowenfeld V. y Lambert W., (1973) *Desarrollo de la capacidad creadora*, Kapelusz, Buenos Aires.

Malaguzzi, Loris (2011). *La educación Infantil en el Reggio Emilia*. España: Octaedro.

- Manco, y Díaz, (2012). *Informe de El camino de servidumbre*. Medellín
- Maturana, Humberto (2001). *Formación humana y capacitación*, Chile: Dolmen.
- Maturana Humberto y Bernhard Porksen (2004). *Del ser al hacer*. Santiago de Chile: J.C. Sáez.
- _____ (1992). *El sentido de lo humano*. Chile: Ediciones pedagógicas Chilenas, S.A. 51-72.
- _____ (1991). *Emociones y lenguaje*. Buenos Aires: Hachette/Comunicación, CED.
- Marín, Imma y Penón, Silvia (2009). *El placer de jugar. Aprende y diviértete jugando con tus hijos*. Barcelona: CEAC.
- Max-Neef, A.M. (1993).
- Ministerio de Educación Nacional (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Bogotá: Taller Creativo de Aleida Sánchez.
- Ministerio de Educación Nacional (2014).. *Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en educación inicial*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresiones.
- Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación Nacional, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar —ICBF—, Departamento Nacional de Planeación DNP-DDS-SS (2007) *CONPES Social 109. Colombia por la primera infancia. Política Pública Nacional de Primera Infancia*. Bogotá.
- Montes, Graciela (1999). *La frontera indómita*, México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (2001). *El corral de la infancia. La infancia y sus responsables*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Muñoz, (2013).
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Observatorio de Infancia, Universidad Nacional (2006). *Derechos de los niños y las niñas, debates y realidades*. Bogotá: Universidad Nacional.
- ONU (1989). *Convención internacional de los derechos de los niños*. ONU.
- Piaget, Jean (1979). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, Jean e Inhelder, B. (1969). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- _____ (1970). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Barral Editores S.A.
- PNUD (s.f.). ¿Qué es el desarrollo humano? Disponible en: <http://www.pnud.org.co/sitio.shtml?apc=i-----&s=a&m=a&e=A&c=02008#.VGuG3TSG-So>, consultado: noviembre 2014.
- PNUD (2009). <http://www.desarrollohumano.org.gt/content/origenes-del-enfoque-de-desarrollo-humano>. Recuperado el 12 de Junio de 2014, de <http://www.desarrollohumano.org.gt/content/origenes-del-enfoque-de-desarrollo-humano>
- Powell, Barbara (1988). *Las relaciones personales: clave de salud*. España: Urano.
- Puig, Rovira y Trilla, Jaume (1987). *La pedagogía del ocio*. Barcelona: Alertes.
- Rodulfo, Roger (2000). Estatuto del juego y funciones del jugar. en Pasini, M.M (comp). *La infancia en juego*. Tandil: Grafikart.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Nueva York: Oxford University Press.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices de pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Sen, Amartya (2000). *El derecho a no tener hambre*. Traducción de E. Lamprea Montealegre. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, Centro de Investigación en Filosofía y Derecho.
- Tabares, Fernando (2002). *El ocio, tiempo libre y recreación*. Módulo de diplomado. (Documento inédito).
- Tonucci, Francesco (1998). *La ciudad de los niños: un modo nuevo de pensar la ciudad*. Madrid: Fundación German Sánchez Ruiperez.
- Unesco. (2005). *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales 2005*.
- UNICEF (1993). *La participación de los niños*. Ensayos Innocenti N°4. Unicef. [PDF] Disponible en: http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participation_spa.pdf.
- Unicef (s.f.). Movilización social. Comunicación para el desarrollo. [página web] Disponible en: http://www.unicef.org/spanish/cbsc/index_42347.html
- UNICEF. (2001). *Estado Mundial de la Infancia*. New York: UNICEF.
- Vogler, P., Crivello, G. y Woodhead, M. (2008). *La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas*. Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano N° 48. La Haya, Países Bajos: Fundación Bernard van Leer.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- _____ (1982). El juego y su función en el desarrollo psíquico del niño. Versión castellana de la conferencia dada por Vygotsky en el Instituto Pedagógico Estatal de Hertzsn en 1933. Leningrado. *Cuadernos de Pedagogía*, 85.
- _____ (1986). La imaginación y el arte de la infancia, en: *Arte e imaginación*. Madrid: Akal.
- Winnicott, Donald (1982). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.
- Wallón, Henri (1964). *El desarrollo psicológico del niño*. Buenos Aires: Láutaro.
- Zemelman, Hugo (1997). "Sujetos y subjetividad en la construcción metodológica" en Subjetividades del pensamiento. España: Anthropos.



CORPORACIÓN DÍA
DE LA
NIÑEZ

Calle 97 No. 60D - 68 / Barrio Los Andes / Bogotá / Colombia / PBX: (571) 743 0768
email: info@corporaciondiadelaninez.org / www.corporaciondiadelaninez.org