



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Innovación educativa y usos creativos de los juguetes:  
Nuevas miradas en las ludotecas del INDER Medellín**

James Arley González Ossa  
Sebastián Camilo Gallego Marín

Universidad de Antioquia  
Facultad de educación  
Maestría en educación: Línea Cognición y creatividad  
Medellín, mayo, 2020



**Innovación educativa y usos creativos de los juguetes: Nuevas miradas en las  
ludotecas del INDER Medellín**

**James Arley González Ossa  
Sebastián Camilo Gallego Marín**

Tesis o trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de:  
**Magister en educación**

Asesora:

María Alexandra Rendón Uribe  
Doctora en ciencias pedagógicas

Línea de Investigación:  
Cognición y creatividad  
Grupo de Investigación:  
Educación, Lenguaje y Cognición

Universidad de Antioquia  
Facultad de educación, Maestría en educación.  
Medellín. Colombia

2020

*A Dios, esposa e hijo por su comprensión en esta aventura.*

*A mi familia por ser el motor de apoyo para este proceso, a mi esposa que toleró y acompañó cada instante, a mi hermana que en compañía superamos cada materia y todo el proceso del magister, a mi compañero de Maestría que con su conocimiento se emprendieron retos grandes para este objetivo. A mis amigos y compañeros que toleraron los esfuerzos y sacrificios. A las ludotekarias del INDER Medellín que aportaron con su conocimiento para lograr los objetivos trazados.*

*A Nuestra asesora María Alexandra Rendón, por su comprensión y dedicación en el proyecto*

*“No permitas que nada ni nadie te robe tus sueños”*

*Anónimo*



## Contenido

1. Introducción .....	14
1.1. Planteamiento Del Problema. ....	15
1.2. Objetivos .....	23
1.2.1. Objetivo General.....	23
1.2.2. Objetivos Específicos .....	23
2. Marco Teórico .....	24
2.1. Antecedentes.....	24
2.2. Concepto De Creatividad.....	55
2.3. Innovación. ....	72
2.3.1. Innovación Educativa. ....	74
2.3.2. Restrictores De La Innovación. ....	80
2.3.3. Tipos De Innovación Educativa. ....	83
2.3.4. Perspectivas De La Innovación. ....	88
2.3.5. El Docente Innovador.....	90
2.4. Juguetes.....	93
2.4.1. Historia Del Jugete. ....	93
2.4.2. Definiciones Jugete.....	96
2.4.3. Clasificación De Los Juguetes.....	98
2.4.4. Relación Entre El Juego y El Jugete.....	105
3. Metodología .....	111
3.1. Paradigma, Enfoque y Método. ....	111
3.2. Categorías De Análisis.....	119
3.3. Población. ....	119
3.4. Recolección De La Información. ....	121
3.5. Plan de Análisis. ....	126
3.6. Consideraciones Éticas .....	129
4. Resultados .....	131
4.1. Análisis De La Fase Diagnóstica. ....	131
4.2. Análisis De Los Talleres Para El Uso Creativo De Los Juguetes.....	140
4.3. Análisis De La Experiencia De Innovación.....	176
5. Discusiones De Resultados .....	185

6. Conclusiones y Recomendaciones .....	190
7. Referencias .....	194
8. Anexos.....	212
8.1. Anexo N°1. ....	212
8.2. Anexo N°2 .....	215
8.3. Anexo N°3 .....	216
8.4. Anexo N°4 .....	217

## Lista De Tablas

Tabla 1: Antecedentes de investigaciones, artículos y propuestas. ....	24
Tabla 2: Elección de los juguetes según tipología del inventario de ludotecas .....	126
Tabla 3: Usos identificados en la observación y en el cuestionario .....	138
Tabla 4: Clasificación de los juguetes más allá del binomio tradicional.....	139
Tabla 5: Habilidades de la creatividad, resultado o producto.....	148
Tabla 6: Segundo taller “móviles y sonajeros” .....	149
Tabla 7: Tercer taller, cuentos infantiles y títeres .....	155
Tabla 8: Cuarto taller, loterías y jengas.....	160
Tabla 9: Quinto taller, ajedrez, astucia naval y rompecabezas.....	169
Tabla 10: Nuevos usos, intencionalidad, tipo de innovación y nivel de creatividad.....	174

## Lista De Figuras

Figura 1. Componentes de la creatividad según Stenberg (1997) .....	60
Figura 2: Creatividad como acto, idea o producto que cambia un dominio existente, o lo transforma en uno nuevo. Csikszentmihalyi, M. (1998) .....	66
Figura 3: Triangulación de la información .....	129
Figura 4. Medio de transporte, chiva recreativa. Elaboración propia.....	142
Figura 5. Imágenes creativas. Elaboración propia.....	143
Figura 6. Medio de transporte, el tren de la alegría. Elaboración propia .....	144
Figura 7. Medio de transporte, nave espacial. Elaboración propia.....	145
Figura 8. Transporte de material, barco. Elaboración propia .....	146
Figura 9. Medio de transporte, Vuelo robótico. Elaboración propia. ....	147
Figura 10. Mapa conceptual: Experiencias de innovación educativa vividas por las educadoras en los usos creativos de los juguetes .....	177



## **Glosario**

**Creatividad:** Guilford (1977) Menciona:

La creatividad como la facultad de organizar de algún modo original los elementos del campo perceptivo, de estructurar la realidad, desestructurar y reestructurarla en formas nuevas. (p.90)

**Innovación educativa:** Macías (2005 citado en De Ansó 2017) define:

Un proceso que involucra la selección, organización y utilización creativa de elementos vinculados a la gestión institucional, el currículum y/o la enseñanza, siendo normal que impacte en más de un ámbito porque suele responder a una necesidad o problema que por lo regular requiere respuesta integral (p. 23)

**Juguete:** Antoñanzas (2005) lo define:

Como un instrumento del juego que resulta una constante en la historia de la humanidad. El juguete es un objeto un tanto ambiguo por la forma que permite acercarse al mundo que nos rodea, siendo en muchas ocasiones su reproducción en miniatura, o porque tienen una relación con la magia, el rito y la religión. (p.24)

## **Resumen**

Uno de los retos que enfrentan los docentes de educación inicial y escolar es hacer uso de la creatividad para innovar sus propuestas pedagógicas y es aquí donde el juguete se convierte en una de las estrategias innovadoras dentro del aula puesto que le permite al niño y a la niña acercarse al mundo, a lo desconocido y descubrir nuevas experiencias, emociones e interacciones.

En este contexto, las educadoras de las ludotecas del INDER Medellín a diferencia de los maestros tradicionales de las escuelas, promueven en espacios distintos como lo son las ludotecas, el uso de los juguetes como elementos provocadores en sus prácticas.

El objetivo del proyecto es analizar el proceso de innovación educativa de las educadoras de las ludotecas del INDER Medellín mediante la implementación de talleres para el uso creativo de los juguetes.

Para alcanzar validar dicha relación, se analizó el proceso de innovación educativa de las educadoras de las ludotecas mediante la implementación de talleres para el uso creativo de los juguetes. Para ello se utilizó el taller como técnica que favorece la innovación educativa mediante el uso creativo de los juguetes.

En esta investigación se consideró el paradigma constructivista, que tal como lo propone Mertens (2005):

Implica que no hay una realidad objetiva, la realidad es edificada socialmente, por consecuencia, múltiples construcciones mentales pueden ser “aprehendidas” sobre ésta, algunas de las cuales pueden estar en conflicto con otras; de este modo, las percepciones de la realidad son modificadas a través del proceso del estudio. (p.16)

La investigación es de naturaleza cualitativa, con un diseño de investigación acción, el cual buscó la identificación de los usos que realizan con los juguetes las educadoras del INDER Medellín. Un segundo momento, donde se realizaron 5 talleres que permitieron identificar las estrategias, modificaciones y propuestas que utilizaron las educadoras con los juguetes. Un tercer momento, en el cual se describieron y analizaron las experiencias de innovación educativa vivida por las educadoras en los talleres.

La investigación sobre innovación educativa y los usos creativos de los juguetes resulta estratégica de cara en cambio a las practicas que realizan las educadoras en las ludotecas. Identificar las intenciones, conocer las estrategias y modificaciones para usar creativamente los juguetes permitirá sin duda profundizar sobre la innovación educativa en estos escenarios del INDER Medellín.

Los resultados obtenidos de la investigación nos permiten concluir que la creatividad constituye el pilar fundamental para que las educadoras del INDER Medellín innoven a través de los juguetes en las ludotecas.

**Palabras clave:** Creatividad, innovación educativa, juguetes, educadores, ludotecas.

## **Abstract**

One of the challenges faced by teachers in initial and school education is to make use of creativity to innovate their pedagogical proposals and is here where toy becomes one of the innovative strategies within the classroom since it allows boy and girl approach the world, the unknown and discover new experiences, emotions and interactions.

In this context, Inder Medellín ludotekas educators, unlike the traditional teachers of schools, promote in different spaces such as ludotekas, the use of toys as provocative elements in their practices.

The objective of the project is to analyze the process of educational innovation of the Inder Medellín Ludotekas educators through the implementation of workshops for the creative use toys.

In order to validate this relationship, the process of educational innovation of the educators of the ludotekas of the Inder Medellín was analyzed through the implementation of workshops for the creative use of toys. For this, the workshop is found as a technique that favors educational innovation through the creative use of toys.

In this investigation, the constructivist paradigm will be considered, which, as proposed by Mertens (2005):

Implies that there is no objective reality, reality is socially constructed, consequently, multiple mental constructions can be apprehended about it, some of

which may be in conflict with others; in this way, perceptions of reality are modified through study process. (p.16)

Investigation is of a qualitative nature, with an action research design which sought to identify the uses made by the educators of INDER Medellín. A second moment, where 5 workshops were held that allowed identifying the strategies, modifications and proposals that educators use with toys. A third moment, in which experiences of educational innovation lived by educators in the workshop are described and analyzed.

The results obtained from the investigation allow us to conclude that creativity constitutes the fundamental pillar for INDER Medellín educators to innovate through toys in ludotekas

Keywords: Creativity, educational innovation, toys, educators, ludotekas.

## 1. Introducción

La investigación ha demostrado como la creatividad de las educadoras con los juguetes es una condición esencial para impulsar la innovación educativa. Para ello, se valen de intenciones cognitivas, sociales, motrices, didácticas; en función del educador, a través de los usos de los juguetes y en la forma como entienden los espacios de las ludotecas para realizar propuestas pedagógicas en estos escenarios.

La investigación pretende analizar el proceso de innovación educativa de las educadoras de las ludotecas del INDER Medellín mediante la implementación de talleres para los usos creativos de los juguetes.

Dada la naturaleza cualitativa de nuestra indagación, optamos por un enfoque cualitativo, un diseño de investigación acción en el que se analiza el proceso de innovación educativa a través de talleres que permitieron a las educadoras realizar usos creativos de los juguetes. Los datos se recogieron a través de cuestionarios, talleres y observaciones de participación pasiva, moderada y activa.

Se encontró que las docentes cuando utilizan los juguetes proponen intenciones que les permiten usar creativamente los juguetes. Estos usos posibilitan invenciones produciendo nuevos artefactos desconocidos previamente por las educadoras. El tipo de innovación recurrente en los talleres es de carácter procedimental y con niveles de creatividad productivo expresivo e innovador

La investigación sobre innovación educativa y los usos creativos de los juguetes resulta estratégica de cara al cambio de las prácticas que realizan las educadoras en las

ludotecas. Identificar las intenciones, conocer las estrategias y modificaciones para usar creativamente los juguetes permitirá sin duda profundizar sobre la innovación educativa en estos escenarios del INDER Medellín.

### **1.1. Planteamiento Del Problema.**

El siglo XXI trae consigo cambios vertiginosos a nivel global y la educación no está ajena a estas transformaciones, pues es la llamada a emerger en una nueva forma expresiva en el campo del saber. Scarlet (2016) afirma: “En este complejo contexto, la educación en su quehacer está siendo objeto de duras críticas por su limitada acción social, didáctica y gerencial para promover una cultura de calidad educativa” (p.75). Ahora bien, la acción educativa debe incluir nuevas visiones, estrategias, metodologías que enfatizan la capacidad creativa e innovadora, no solo en los alumnos sino también en el personal docente para formar un sujeto capaz de adaptarse a las nuevas demandas educativas del medio, así como la transformación de los paradigmas de la educación en función de las necesidades actuales. Estos cambios no están ligados solo a la escuela, también implican los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde el docente tiene incidencia. Lo anterior conlleva a la necesidad de renovarse, generar nuevas propuestas pedagógicas, planteamientos didácticos y usos creativos del material educativo con el que se cuenta para responder a las demandas pedagógicas y creativas de los niños y niñas del presente siglo.

Un docente creativo debe caracterizarse por planear, diseñar y ejecutar estrategias de enseñanza-aprendizaje que conquisten al alumno y le permitan relacionar lo aprendido con su cotidianidad. Gardner (1993) afirma:

Que el individuo creativo es una persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo, de un modo

que al principio es considerado nuevo, pero que al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto. (p.53)

En lo que se refiere en el ámbito educativo este individuo el cual en el transcurso de esta investigación lo nombraremos como educador, debe ser una persona creativa al momento de planear y ejecutar las acciones dentro de un espacio pedagógico, que resuelva problemas y que defina cuestiones nuevas en el campo que posibilite mejorar sus procesos de enseñanza, pero que además repercutirá en el aprendizaje de los alumnos.

Ahora bien, el docente se debe de empoderar como gestor del espacio educativo, por medio de las diferentes estrategias con las que cuenta ya sean internas o externas, que permitan transmitir un mensaje, una experiencia, un aprendizaje significativo; se sugiere que el docente formule procesos novedosos en la planificación, organización, dirección y ejecución de las propuestas pedagógicas, y logren interrelacionarlas de forma eficaz y eficiente con elementos primordiales como la creatividad y la innovación educativa. Al respecto Minakata (2009) define:

En la gerencia de aula como la capacidad creativa e innovadora del docente y por ende de las instituciones, la gestión del conocimiento es concebida como el “desarrollo intencionado de una competencia de las personas y la organización, es decir, como una innovación apoyada en un proceso interactivo de aprendizaje en el que los involucrados aumentan su competencia a la vez que se ocupan de la innovación (p. 14).

Uno de los aspectos que habría que considerarse para la generación de innovaciones es el relacionado con los objetos de aprendizaje, materiales, recursos, juguetes y dotaciones con las que se cuenta.



De Acuerdo con la investigación realizada por Ferrer, Bonet, Alós, P.B y López C, B. (2010) afirman como “los infantes del presente siglo son súper-consumidores con gran poder de influencia e influenciados por las empresas, lo que hace que los juguetes se conviertan en un soporte publicitario excepcional” (p13). Por otra parte, encontramos los medios de comunicación como la televisión y la internet que enmarcan estilos de vida, comportamientos y valores a seguir. Es clara la influencia que estos ejercen en los niños, quienes dan cuenta de su poder en las decisiones de compra, y asumen una posición frente a las características del juguete.

Este consumismo desmedido y la oferta permanente del mercado han generado que el interés de los niños por los juguetes cambie constantemente en la medida en que se generan nuevas necesidades. Ahora bien, existe una crítica frente al abuso exorbitante de la información y la tecnología por parte de las multinacionales de juguetes frente a la venta de estos artefactos. Detrás de esto no se puede demeritar la labor que hacen las empresas al momento de realizar sus estudios de mercado ya que están a la vanguardia frente al desarrollo infantil, sus características y necesidades.

En contraste con lo anterior, las ciencias de la educación, la psicología, la didáctica y la pedagogía que abordan el desarrollo infantil como uno de sus objetos de estudio, no han logrado el alcance y el impacto al momento de motivar, innovar y transformar sus procesos de intervención y el uso de materiales y recursos para disponerlos al servicio de la creatividad infantil.

Los escenarios de la sociedad están sufriendo continuos cambios producidos por el ritmo acelerado de los nuevos descubrimientos. El cambio es la ley misma de la evolución, mientras que la crisis es su ruptura. La crisis se produce por no estar preparados para el cambio. Es un riesgo que tenemos todos, si no nos ponemos al día con agilidad y eficiencia para afrontar el cambio. (Menchén, 2009, p.284)

Si bien las empresas son las que producen los juguetes, los docentes serían los encargados de pensar en usos creativos para ellos, de manera que los procesos de enseñanza-aprendizaje pudieran enriquecerse. Sarazanas, R. y Bandet, J. (1972) expresan que el juguete "es el accesorio que constituye por sí mismo el elemento suficiente del juego" (p 21). Los autores destacan, el poder natural e intrínseco del juguete, aclarando que el hecho de que un niño o niña tenga un objeto en sus manos y le confiera la característica de "objeto para jugar", es suficiente para que se convierta en juguete.

En los contextos educativos y recreativos, existe una concepción esencialmente instrumental del juguete, y unas prácticas que tienden a utilizarlo como un artefacto sin ninguna intencionalidad y no como un elemento que posibilita la innovación en las propuestas pedagógicas.

Por ejemplo, es usual observar que en algunos espacios educativos hay una importante dotación de juguetes, pero se da una subutilización del mismo, ya sea por falta de conocimiento de sus usos o de iniciativa.

En ese contexto, se percibe al docente como un profesional que se ha habituado en su práctica pedagógica y en especial a las posibilidades y utilidades que le da al Juguete. Los espacios educativos<sup>1</sup> necesitan agentes capaces de generar nuevas ideas para poder responder de forma eficaz frente a las fuerzas externas e internas a las que se enfrenta. Menchen (2009) afirma: "Los escenarios de la sociedad del futuro están sufriendo continuos cambios y los maestros también están afectados por esta tendencia universal. Las competencias del docente han cambiado, no basta con ser maestro, hay que ser además creativo" (p.16). Ahora bien, la

---

<sup>1</sup> Se entiende espacio educativo como el conjunto de aspectos que conforman un ambiente de aprendizaje en el cual es posible desarrollar diversas situaciones pedagógicas. Guadalupe (2014)

creatividad está íntimamente relacionado con lo innovador. La capacidad creadora del maestro es el punto de partida para el desarrollo de la innovación.

La innovación no es algo instantáneo, ni individual, ni aislado, sino algo que ocurre de una forma procesual, de forma colectiva, y no es un fenómeno únicamente mental o neuronal, sino más bien social. Para ser innovador, hay que ser explorador. Entendemos por innovación un proceso de transformación que aporta un valor añadido, en comparación con lo ya existente, que se desarrolla paso a paso. Innovar comporta activar nuevos conocimientos, habilidades y actitudes. Innovar significa cambiar y mirar al futuro. La innovación que no provoca algún tipo de cambio no se puede calificar de éxito. (Menchén, 2009, p.284)

Menchén (2009) considera además “la creatividad como un proceso expansivo, mientras la innovación es la creatividad aplicada” (p.286). Introducir creatividad e innovación en los diferentes espacios educativos sería como ejercer una fuerza y una palanca sobre la educación tradicional.

Los espacios educativos necesitan maestros capaces de generar nuevas ideas que posibiliten romper con la tradición, las reglas y la monotonía; el juguete por su esencia cultural, simbólica y afectiva se puede convertir en una de esas vías que permita innovación educativa. La innovación no es solo un acto neuronal también es social. Cuando un docente opta por recurrir a la creatividad y la innovación en sus propuestas pedagógicas logra transformar el ambiente y posibilita experiencias no sólo racionales sino emocionales en los niños y niñas que mejoran los procesos de enseñanza-aprendizaje. En las revisiones realizadas de investigaciones actuales, se evidencia como las propuestas pedagógicas basadas en la creatividad y la innovación educativa impactaron positivamente los procesos de enseñanza aprendizaje en los docentes y en los alumnos. Por ejemplo, la investigación realizada por Molina N, Piñol C y Santacana (2017) sobre “*Una experiencia de formación*

*del profesorado basada en las inteligencias múltiples y la Educación Artística*” demostró como el cambio de metodología en estudiantes de los primeros semestres de la facultad de educación de la Universidad de Barcelona con base a la teoría de las “inteligencias múltiples” en la elaboración y construcción de material didáctico, permitió que los estudiantes desarrollaran fácilmente la capacidad artística, creativa y de interpretación. Por otra parte, la investigación realizada por Ramírez M, Téllez L, Torres J (2017) “*El docente y su relación con la investigación e innovación educativa: estudio con docentes del Instituto Politécnico Nacional*” como un grupo de docentes, evidenció cómo la práctica docente tradicional no es suficiente para el logro de aprendizajes necesarios en los alumnos, lo que los conllevó a buscar, explorar e implementar prácticas innovadoras en el aula. Así mismo, se encontraron investigaciones relacionadas con la creatividad docente, donde se utilizaron metodologías creativas para los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en un tema o área en particular, por ejemplo la investigación realizada por Sánchez, M y Morales M (2017) sobre el “*Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil*” permitió evidenciar como las acciones interactivas mediadas por el arte y la literatura infantil en niños y niñas de edad preescolar afianzan aspectos como la flexibilidad del pensamiento, la imaginación y la curiosidad, componentes indispensables de la mente creativa.

En este orden de ideas, y con base a las investigaciones revisadas se ha encontrado que la falta de innovación de los docentes al momento de crear nuevas propuestas metodológicas ha conllevado a prácticas monótonas que deslegitiman la labor docente y lo sumen en la indiferencia de su quehacer pedagógico. Ahora bien, las investigaciones también han comprobado la relevancia que tienen las propuestas innovadoras y creativas de los docentes al momento de enseñar debido a que posibilitan espacios de aprendizaje significativos tanto para él como para el alumno.

Uno de los retos que enfrentan los docentes de educación inicial y escolar es hacer uso de la creatividad para poder innovar sus propuestas pedagógicas y es aquí donde el

juguete se convierte en una de las estrategias innovadoras dentro del aula puesto que le permite al niño y a la niña acercarse al mundo, a lo desconocido y descubrir nuevas experiencias, emociones e interacciones. El crítico de arte y literatura Baudelaire (1857, citado por Bernabéu 2011) afirma:

El ser humano descubre el arte cuando es niño y hace lo propio con el juguete. No se trata únicamente de una valoración estética sino de una sintonía espiritual de primer orden: por eso los niños hablan a sus juguetes, a sus muñecas y soldados, empleando la imaginación como único instrumento de placer lúdico. Es una actitud que se extiende al que juega (actor), al que contempla el juego (espectador) y, por supuesto, al que crea esas formas (artista). (p.4)

Ahora bien, el juguete es para el niño y la niña un artefacto único, con una sincronía afectiva y cognitiva dada por la evolución y la cultura. Esta sincronía la debe de utilizar el docente para crear e innovar sus propuestas pedagógicas en los diferentes escenarios educativos.

Lo anterior, aplica no solo para la educación formal sino también para a los llamados espacios educativos no convencionales o informales tales como las ludotecas que se ofrecen en el Municipio de Medellín mediante los proyectos e iniciativas considerados en las políticas públicas locales.

Las educadoras<sup>2</sup> del INDER Medellín a diferencia de los maestros tradicionales de las escuelas, promueven procesos de aprendizaje en espacios distintos como lo son las ludotecas, sedes sociales, calles, parques entre otros. Por tal motivo, es importante aclarar

---

<sup>2</sup> Se entenderá por educador a toda persona que ejerce la acción de educar. Diccionario de la real lengua española (p,23).

que el aula no es solo el escenario físico de la escuela, sino que también existen múltiples espacios donde se dan una serie de acciones, encuentros y experiencias entre el docente y el alumno.

En la ciudad de Medellín existen escenarios educativos diferentes a la escuela como son las ludotecas, parques, cuadras barriales, sedes sociales entre otros. El INDER Medellín es una institución pública que utiliza estos espacios para brindarle a la comunidad una oferta pedagógica por medio del Deporte, la Actividad física y la Recreación, donde estos escenarios se convierten en el punto de encuentro de las personas que participan de la oferta institucional.

Un aspecto esencial para el INDER Medellín es innovar su oferta educativa en estos escenarios en especial en la estrategia de ludotecas. Estos programas tienen dentro de los escenarios un sin número de juguetes que a veces son subutilizados por las educadoras. Es de anotar la inversión económica que hace el INDER Medellín para la compra de este material. Esta es una preocupación ya identificada por parte del instituto: el uso que se hace de los juguetes en esta estrategia. Una de las razones que se han considerado es la falta de creatividad por parte de sus educadoras al utilizar estos artefactos con la comunidad, pues si bien hacen parte de sus propuestas pedagógicas su uso se limita a la funcionalidad que propone el juguete y no a las diferentes expresiones creativas que podrían surgir.

Con todo lo dicho hasta ahora, se permite comprender que el docente al innovar sus prácticas educativas posibilita mejorar su quehacer pedagógico, estimular su creatividad y mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje dentro de los escenarios pedagógicos en el que está inmerso.

A partir de lo descrito, el tema a investigar es la innovación educativa y el uso creativo de los juguetes, no se encontró literatura científica concreta que expusiera una relación entre creatividad e innovación educativa en el uso de los juguetes.

En este sentido, la pregunta que orienta esta investigación es ¿Cómo favorecer la innovación educativa de las educadoras de la estrategia de ludotecas del INDER Medellín mediante la implementación de talleres para el uso creativo de los juguetes?

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo General**

Analizar el proceso de innovación educativa de las educadoras de las ludotecas del Inder Medellín, mediante la implementación de talleres para el uso creativo de los juguetes

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

Reconocer los usos habituales que hacen de los juguetes las educadoras de las ludotecas del INDER Medellín.

Identificar las estrategias, modificaciones o propuestas que utilizan las educadoras para generar nuevos usos de los juguetes mediante la implementación de talleres

Describir la experiencia de innovación educativa vivida por las educadoras en los talleres orientados al uso creativo de los juguetes

## 2. Marco Teórico

### 2.1. Antecedentes.

A continuación, se relacionan una serie de estudios que se relacionan con las temáticas innovación educativa, creatividad y juguete

**Tabla 1: Antecedentes de investigaciones, artículos y propuestas.**

Nombre del estudio	Autores y año	Metodología	Conclusiones o resultados
El Desarrollo de los procesos cognitivos creativos través de la enseñanza problémica en el área de ciencias naturales en niñas del Colegio Santa María	Ligia Beatriz Arévalo Malagón, Magaly Del Socorro Bustos Coral, Diana Esperanza Castañeda Angarita, Nicolás Montañez Quiroga, 2009.	Exploratorio descriptivo de corte micro genético	La implementación de las situaciones polémicas en el aula permite que los estudiantes desarrollen procesos cognitivos creativos que puedan ser aplicados en cualquier campo. En este caso la enseñanza de las ciencias naturales en el nivel de preescolar no solo aportó el desarrollo de habilidades científicas sino propició los espacios y las experiencias para que se potenciarán los procesos cognitivos en el campo de la creatividad científica. Esto se evidencia en la relación que hacen las niñas con su cotidianidad al hacer un objeto que tenga utilidad para ellas y que mantenga las características de ser novedoso y tener movimiento. Aquí se ve claramente la aplicación de conceptos en contextos diferentes.
Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas	Mónica Tatiana Sánchez Ruíz María Alejandra Morales Rojas, 2017.	paradigma cualitativo y teniendo como diseño metodológico la	La propuesta destaca la importancia de trabajar con proyectos de aula que permitieron la motivación y el fortalecimiento de habilidades creativas de manera significativa, siendo esta metodología una alternativa viable para superar la tradición mecánica, instrumental y dirigida de orientar los talentos de los niños en la educación preescolar. A través de la propuesta se



<p>basadas en el arte y la literatura infantil</p>		<p>investigación acción</p>	<p>desarrolló un proceso de enseñanza guiado por el juego, la lúdica y la participación activa de los niños, que con seguridad tuvo impacto en el gusto y placer que experimentan los infantes al momento de descubrir y evidenciar sus habilidades creativas.</p>
<p>Juego, expresión y creación en los inicios de la escolarización. proyecto para la educación de la capacidad creativa en niños de edad preescolar</p>	<p>María Alexandra Rendón Uribe, Fabiola Ochoa Montiel, Amparo Holguín, Ana Olga Franco, María Beatriz Gómez Hoyos, Diana Cristina Osorio Orrego, 2001.</p>	<p>Investigación cualicuantitativa en la que se trata de descubrir la incidencia de un sistema de actividades en la potenciación de la capacidad creativa. Cuantitativo se expresa en la medición de la variable creatividad y su relación con las variables de control o aspectos que se sitúan alrededor del desempeño de los niños</p>	<p>Teniendo en cuenta que el desarrollo de la creatividad requiere del trabajo puntual de habilidades de pensamiento, la puesta en marcha de esta propuesta permitió que los sujetos recrearan la cultura, la transformaran y reelaborarán activamente la información que poseían, así como aquella obtenida durante el desarrollo del sistema de actividades</p> <p>Las rondas, que hacen parte del sistema de actividades como actividades lúdicas, permitieron crear, en ellas no sólo se representaron pequeñas historias, sino que igualmente cada niño, pudo expresarse y observar su propia vida reflejada en las temáticas desarrolladas en éstas y a partir de las cuales los sentimientos movilizados en ellas fueron puestos al servicio de la creación de nuevas formas de expresión, dibujos, narraciones orales y juegos dramáticos.</p> <p>Concomitante con el juego, el dibujo permitió entrever el mundo del/la niño/a que se encontraba en el aula, a través de él, las maestras en formación y cada uno de quienes participaron en la puesta en práctica de la propuesta pudieron observar los estados de ánimo, las inquietudes y necesidades de los preescolares</p> <p>La expresión corporal como medio de comunicación, fue incentivada igualmente a través de actividades que promovían la expresión por esta vía, a través de ella muchos niños pudieron aflorar lo que verbalmente no eran capaces de hacer.</p> <p>Finalmente, la dramatización permitió englobar en un conjunto de acciones, los distintos modos de expresión: lingüística, plástica, musical y corporal.</p>

		en esta capacidad.	
La imaginación creativa en la narrativa y el dibujo	Viviana Arango Claudia Milena Henao, 2006.	Cuantitativa	<p>La implementación del conjunto de estrategias produjo un aumento significativo en la imaginación creativa de los niños, en los indicadores de fluidez, flexibilidad y originalidad en el aspecto narrativo, sin desconocer el incremento en la creatividad gráfica</p> <p>Al seleccionar las actividades que conformaron las estrategias para el incremento de la imaginación creativa: (Estrategia de fluidez y flexibilidad y estrategia de originalidad y elaboración), compuestas por estos cuatro indicadores, se tuvo en cuenta algunos autores como Vygotski, Lowenfeld, Guilford, entre otros quienes han trabajado la creatividad; estas actividades debían reunir criterios para el fortalecimiento de cada indicador, que en su conjunto permitieran el incremento de la imaginación creativa, con base en situaciones y elementos conocidos, crear, donde los niños pudieran tener ideas singulares que fueran valoradas de forma positiva, proporcionando en ellos la confianza de expresar libremente sus ideas sin temor a equivocarse</p> <p>Estos resultados sugieren que la imaginación creativa no es un acto representación o reproducción, sino una función mental que involucra el pensamiento, que parte de imágenes concretas, al ser fortalecida con estímulos externos, en este caso el conjunto de estrategias imaginativas que permitieron producir algo novedoso lo cual se reflejó en acciones específicas y que involucra actividades de carácter analítico como la escritura</p>
Acerca de los juegos cuando son didácticos para la enseñanza de inglés en	María Oneida López Gallo, 2008.	investigación es cualitativa con enfoque hermenéutico y con una	<p>Con la implementación de la estrategia didáctica se comprobó la hipótesis planteada en esta investigación:” La implementación de juegos didácticos en la educación superior, al generar placer, facilita el aprendizaje del inglés”, ya que el 100% de los estudiantes manifestó que:</p>

educación superior.		estrategia tipo caso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les gustó la utilización de juegos didácticos</li> <li>• Fue relajante y placentero aprender jugando</li> <li>• Los juegos didácticos benefician el aprendizaje</li> <li>• Se pueden implementar juegos en la educación superior.</li> <li>•</li> </ul> <p>Los juegos didácticos proveen a los estudiantes de elementos que les permiten aprender de una manera amena, interesante y motivadora.</p> <p>Los objetivos y tareas en la enseñanza del inglés no se pueden lograr ni resolver sólo con la utilización de los métodos explicativos e ilustrativos, por cuanto éstos solos no garantizan completamente la formación de las capacidades necesarias para los futuros docentes.</p> <p>Lo más importante entonces es poder enmarcar el juego en la didáctica para que tenga un lugar importante en la educación. El ser humano no puede excluir el juego de su vida porque se encuentra en todas las facetas de su diario vivir.</p> <p>Existe una relación recíproca entre juego y aprendizaje; esto no quiere decir que se sustituya una actividad por otra. Los juegos didácticos propician el cumplimiento de los objetivos didácticos y su efectividad se logra cuando los objetivos y contenidos de la enseñanza promueven de forma eficiente el aprendizaje y satisfacen las necesidades y el placer de los alumnos. a la creatividad general para evidenciar que tanto influyó.</p>
Aplicación de un programa psicoeducativo para fomentar la creatividad en la etapa de	Clemente Franco Justo, 2004.	Cuantitativo	Una vez analizados estadísticamente los datos obtenidos, se ha comprobado que se ha conseguido el objetivo de esta investigación, a saber, demostrar la factibilidad de mejorar la capacidad creativa de niños/as de 5 años de edad, mediante la utilización de un programa encaminado a ello basado en la utilización del cuento infantil.

educación infantil			<p>Con respecto al área verbal de la creatividad, se observa que los promedios de las dimensiones de fluidez, flexibilidad y originalidad fueron significativamente mayores en el grupo experimental en relación a los grupos control. Con respecto al área gráfica de la creatividad, se puede observar que también existen diferencias significativas entre los grupos en los niveles de flexibilidad, fluidez y originalidad en la medición efectuada en la fase posttest,</p>
Estudio sobre innovación educativa en universidades catalanas mediante el aprendizaje basado en problemas y en proyectos	M.Dolores Bernabéu Tamayo, 2009.	Enfoque cualitativo, método inductivo	<p>Las percepciones de los agentes implicados en el cambio, por un lado, el equipo de dirección y por el otro el equipo de docentes nos muestra que tienen una percepción similar sobre el origen de la innovación.</p> <p>En esta innovación coinciden las percepciones de los promotores y de los docentes. Tanto el equipo directivo, como los profesores destacan que la implantación del ABP a la totalidad del currículo ha supuesto para los docentes el pasar de un trabajo individualista, a un trabajo colaborativo, el aprender a trabajar de manera conjunta y el aprender de los otros.</p> <p>En esta innovación se destaca que fueron pocas las formas de resistencias que se presentaron, posiblemente porque estuvo liderado de manera compartida por un grupo nuclear del equipo docente</p>
Innovación educativa: un estudio de los cambios diferenciales entre el profesorado de la Universidad de Málaga	Antonio Matas Terrón, Juan Carlos Tójar Hurtado y José Serrano Angulo. 2004.	Enfoque mixto. Los datos recogidos son cualitativos, de tipo ordinal. En función de ello se ha realizado un análisis	<p>Una lectura de los resultados obtenidos pone de manifiesto que los cambios en la docencia universitaria se realizan de forma rápida, a más velocidad de la que podría suponerse. Esta conclusión se desprende al observar que el profesorado (tanto los participantes como los no participantes en innovaciones) ha experimentado cambios destacables en los últimos tres años. Se ha manifestado la mejora en la comunicación entre profesorado y alumnado, así como en la relación entre ambos colectivos, aunque esto no se ha generalizado a las tutorías. Igualmente, el</p>

		<p>descriptivo de todas las variables, basado en sus frecuencias, moda, media</p>	<p>profesorado considera cada vez más los procesos de enseñanza-aprendizaje en la evaluación.</p> <p>Los participantes en los proyectos de innovación presentan características diferenciales con el resto de encuestados y poseen un perfil específico. Comparando éstos con el profesorado no participante en los proyectos, los primeros presentan las siguientes características en un mayor grado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reciben un mayor número de alumnos a tutoría.</li> <li>• Establecen colaboraciones en diversas tareas con sus colegas.</li> <li>• Recurren al video y a los ordenadores para desarrollar sus clases.</li> <li>• Participan en convocatorias públicas para favorecer la investigación y la docencia.</li> <li>• Mejoran el proceso de evaluación.</li> <li>• Atribuyen la razón de las mejoras experimentadas a varios factores, entre ellos, a los cursos, talleres y proyectos de formación en los cuales participan.</li> </ul> <p>A estas características extraídas de la investigación presentada habría que añadir otras, inducidas por el sentido común. Cualquier persona que participe en este tipo de proyectos, que requieren un alto grado de compromiso, es alguien que pone en práctica sus mejores habilidades como emprendedor, tiene inquietud por mejorar, reflexiona continuamente sobre la propia labor y desea la mejora continua.</p>
<p>La creatividad en la primera infancia Estado del arte de los programas e investigaciones</p>	<p>Nancy Janeth Vargas, 2009.</p>	<p>La investigación está enmarcada en el proyecto</p>	<p>El visibilizar las experiencias significativas que han sido realizadas para potenciar el desarrollo de la creatividad en la primera infancia en la ciudad de Medellín y que han sido llevadas a cabo a través de las investigaciones o de las prácticas cotidianas realizadas por los programas de atención y desarrollo de la primera infancia permitirá</p>

<p>sobre creatividad en la primera infancia, realizados en el municipio de Medellín entre 1994-2005.</p>		<p>“Estado del arte”</p>	<p>vislumbrar el panorama y abrir el camino para el reconocimiento de lo que se ha avanzado hasta el momento e irá marcando pautas en un largo camino, donde los más beneficiados serán los niños y niñas de la ciudad, y de los contextos cercanos que se puedan beneficiar por las propuestas que desde allí se puedan presentar.</p> <p>La creatividad no ha sido un tema completamente ajeno en este contexto, desde la década de los noventa diferentes instituciones gubernamentales, y privadas han promovido la realización de programas de formación y de investigación para el desarrollo de la creatividad, sin embargo no se encuentra una sistematización de las experiencias realizadas, ni de los frutos que estas iniciativas dejaron en la ciudad.</p>
<p>Una experiencia de formación del profesorado basada en las inteligencias múltiples y la Educación Artística</p>	<p>Nayra molina Carolina Martín piñol Joan santacana mestre, 2017.</p>	<p>Cuantitativo</p>	<p>Los objetivos iniciales consistían, en detectar las motivaciones del alumnado que cursa la asignatura de Didáctica de la EVP en la Facultad de Educación como asignatura obligatoria del Grado en Primaria y, por otra parte, en consolidar una estrategia metodológica a través de una intervención didáctica para el desarrollo de la capacidad artística entre las IM y la enseñanza de las Artes Visuales a través de la didáctica del patrimonio.</p> <p>Respecto a al primer objetivo los resultados han mostrado que las inquietudes de los alumnos/as se centran en aprender cómo enseñar en sus futuras aulas y cómo combatir el miedo al desconocimiento a través de una buena metodología (cómo enseñar, qué herramientas y materiales utilizar, para qué y por qué).</p> <p>Con el presente proyecto se ha pretendido dotar al alumnado de una metodología que unifica las herramientas de la didáctica del patrimonio con la didáctica de la expresión visual y plástica mostrando como la interrelación es fructífera. Hay que tener en cuenta que también el alumnado manifiesta el interés por</p>

			<p>el desarrollo y elaboración de proyectos, así como un gran interés en saber cómo plantear y crear materiales didácticos con una especial voluntad de transversalidad entre materias. Con esta propuesta se buscaba consolidar una estrategia metodológica a través de una intervención didáctica para el desarrollo de la capacidad artística entre las IM y la enseñanza de las Artes Visuales. Obviamente, aun cuando los objetivos se cumplieron hoy se conoce algo más sobre las motivaciones de nuestros estudiantes, ésta experiencia plantea de nuevo la necesidad de interacción entre el área de Didáctica de la Expresión Plástica y el área de Didáctica de las Ciencias Sociales así como la efectividad de la aplicación de la teoría de las IM en otros campos como los referidos modelizando experiencias como la presente</p>
<p>Estudio comparativo entre las metodologías creativas: «Lista de chequeo» y «enseñar por curiosidad» para la mejora de la creatividad desde las Ciencias Naturales</p>	<p>Leidy Carolina Tunjo Guerrero, Verónica López Fernández, Fátima Llamas Salguero, 2017.</p>	<p>Metodología cuasiexperimental y descriptiva, una investigación empírica de tipo cuantitativo</p>	<p>Los resultados obtenidos muestran un incremento en la creatividad después de aplicar la metodología creativa en ambos grupos, aunque este incremento fue mayor en uno de los grupos —grupo A—. Además, se analizó la relación entre el rendimiento académico y la creatividad en los dos grupos, sin que dicha correlación fuese significativa. Las actividades propuestas con las dos metodologías contribuyen al incremento de la creatividad en la muestra de estudio. Esto se explica desde el punto de observación en que los estudiantes se convierten en personas propositivas y curiosas.</p>
<p>Orientaciones educativas para seleccionar juguetes en educación infantil.</p>	<p>Ma Paz Blázquez Carabias</p>	<p>En la presente investigación se ha llevado a cabo un estudio cualitativo de los datos</p>	<p>En esta investigación, se ha observado que juguetes relacionados con muñecos, casitas y complementos eran sólo pedidos por niñas. Por tanto, a pesar de estar ya en el Siglo XXI, queda mucho camino por conquistar y es nuestra labor como personas que estamos en contacto con los niños y niñas, ya sea en el papel de padres y madres o maestros y maestras, conseguir la igualdad. Sin embargo, los juguetes encuadrados dentro de la categoría vehículos y complementos fueron pedidos por</p>

		<p>e información es obtenidos en las entrevistas realizadas a la población objeto de estudio, 2002.</p>	<p>dos niñas y cuatro niños. Aunque no hay una igualdad plena, al menos sí que hay niñas que han pedido este tipo de juguetes</p> <p>En esta investigación, se ha observado que el 79,9% de los juguetes pedidos por los niños (33,3% (vehículos y complementos) 20% (mochilas) y 26,6% (muñecos, casitas y complementos) si se pueden considerar educativos, pues no son bélicos ni inducen a la violencia. Sin embargo, el 20% restante pidió videoconsolas y videojuegos, juguetes que no son del todo educativos por fomentar el sedentarismo, la individualidad.</p> <p>Es importante resaltar que ningún niño pidió juguetes que le permitieran jugar al aire libre como por ejemplo combas, balones, canicas... a pesar de encontrarse en un entorno rural, con fácil acceso a la calle y la naturaleza en general.</p>
<p>Innovaciones didácticas; fases de la innovación educativa, relación investigación-innovación</p>	<p>María R, Liliana S, José Luis T, 2012.</p>	<p>Para esta investigación se definió la metodología de corte cualitativo, ya que da respuesta al análisis de los datos de contenido y no de cantidad.</p>	<p>El deseo de innovar en la práctica docente se fundamenta en un profundo compromiso por mejorar la enseñanza y el aprendizaje considerando los aportes del contexto. Se reconoce que la investigación educativa aporta a la innovación elementos conceptuales y procedimentales para programar, desarrollar y evaluar las innovaciones, lo que lleva a fortalecer las fases del proceso innovador. En el estudio realizado se identifica que algunos docentes del Instituto Politécnico que realizan prácticas innovadoras, no han hecho consciente las relaciones entre investigación e innovación, pero reconocen la necesidad de integrar algunos elementos que les permitan consolidar su práctica docente. Con miras a fortalecer los procesos de consolidación de las innovaciones se propone un modelo sencillo para integrar algunas etapas de la investigación a los procesos formativos y algunas recomendaciones para fortalecer al profesor</p>



Percepción adulta sobre los juguetes	Encarna Torres, María Costa Observatorio del Mercado del Juguete de AIJU, 2011.	Cualitativa	<p>Las familias con niños (0-9 años) tienen valoración muy positiva del juguete.</p> <p>Aumentan las ocasiones donde se regala juguetes fuera de campaña de navidad.</p> <p>El videojuego no presenta la saturación del juguete, en próximos estudios incluirlo como elemento de comparación.</p> <p>El principal enemigo del juego es la falta de tiempo de los niños actuales pero también la excesiva cantidad de juguetes</p>
Co-construcción de conocimientos para la formación docente en contexto didáctico multimodal en el aula universitaria	Fabián Quiroga Merino, Abelardo Castro Hidalgo, Carolyn Fernández Branada, Cecilia Maldonado, 2011.	Cuantitativa	<p>El proceso de comunicación en la clase del profesor tiene un significado parcial que es complementado por recursos como organizadores gráficos, fórmulas matemáticas, escritos en la pizarra, imágenes, recursos tecnológicos, etc. Todos estos elementos (lingüísticos y materiales) permiten que el docente apoye a los estudiantes en la construcción del significado y que, a su vez, estos puedan evidenciar cómo resuelven las demandas cognitivas que son parte de su formación profesional.</p> <p>Otro aspecto interesante es que este cambio de perspectiva en la forma de abordar la enseñanza incluye el modelamiento, por lo tanto, los futuros docentes utilizarán estos recursos semióticos en sus propias clases, generando formas de comunicación propicias para el aprendizaje.</p> <p>Los avances en el desarrollo de las TICs y su incidencia en el proceso de aprendizaje implican una mirada diferente de la docencia. La multimodalidad ha permitido la reflexión en torno a cómo el uso de distintos recursos tecnológicos y tradicionales contribuyen a propiciar acciones tendientes a generar procesos de co construcción de saberes que consideren efectivamente las producciones intelectuales de los estudiantes (aceptando que estas pueden ser comunicadas de diferentes formas y a través variados modos). Ello ha incentivado a los</p>

			investigadores a reflexionar y cuestionar la práctica pedagógica universitaria tradicional mediante el análisis de los usos que se da a los diferentes recursos y cómo las prácticas docentes logran construir el conocimiento en colaboración con los estudiantes.
La creatividad en la enseñanza del docente universitario de la Universidad Autónoma de Zacatecas, México	Hilda María Ortega, 2014.	Metodología mixta integradora: cuantitativa y cualitativa.	<p>la falta no sólo de un programa, sino de una cultura pedagógica de la formación docente debe de incluir la parte integral del mismo (rol, metodología, didáctica, pedagogía, espacios de reflexión y análisis), así como la creatividad (teoría, concepto, objetivos, aplicación, didáctica, desarrollo y evaluación en los alumnos). Estas afirmaciones se reflejan y correlacionan altamente con los resultados obtenidos en la investigación.</p> <p>La formación de un docente depende en gran medida de las actividades, finalidades, objetivos, misiones, visiones y valores institucionales. Ley Orgánica de la UAZ manifiesta que busca incorporar nuevas ideas y tareas al proceso universitario con creatividad, flexibilidad y sentido crítico. Por otra parte, en la misión, visión y valores se hace referencia a una formación integral humanística, científica y técnica, sin embargo, no se establece de manera explícita la creatividad. En virtud de esto, no es posible llegar a la formación integral sin considerar el desarrollo de la creatividad en docentes y alumnos. Por otra parte, el concepto de creatividad se menciona en párrafos aislados tanto en el Modelo centrado en el aprendizaje como en las Características de la estructura curricular de dicha universidad, pero enfocándola sólo hacia el alumno y no al maestro. A partir de lo anterior, se considera que no es posible pretender el desarrollo de la creatividad de un estudiante si antes no se tiene por lo menos su conceptualización en el docente y en su práctica educativa.</p>

<p>Infancia, juegos y juguetes: contribuciones a un análisis histórico-cultural de la educación en Colombia (1930-1960).</p>	<p>Palermo Yeimy, 2012.</p>	<p>Estado de arte</p>	<p>Los juegos y juguetes, entre los años 1930 y 1960, se constituyeron en artefactos culturales que incidieron en la diferenciación de modos de ser de la infancia al incorporar y desplegar formas de pensarla, nombrarla e intervenirla, mediante nociones emanadas de saberes especializados (psicología, pedagogía, medicina, pediatría, higiene, biología, entre otras). El juego como método y los juguetes como materiales, encarnaron los preceptos de los saberes modernos respecto de la infancia. Ambos como artefactos culturales legitimaron la infancia obturada en el escenario escolar y familiar y afianzaron la exclusión estigmatización de otras formas posibles de devenir infante. Sin embargo, juegos y juguetes también pueden ser considerados artefactos que al tiempo que representaban las tendencias científicas en la educación y la crianza enfatizaban en la importancia de poner a disposición de los infantes objetos, espacios y actividades acordes con la naturaleza del universo infantil. Dos entradas que indudablemente, se relativizaban según los sujetos involucrados.</p>
<p>Lo que se juega en los juguetes. propuesta para el análisis semiótico de juguetes destinados a niños de 0 a 3 años. Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales</p>	<p>Verónica, A. Recalde, M. Weckesser, C, 2017.</p>	<p>Propuesta educativa</p>	<p>En este artículo se propone pensar el juguete más allá de sus funciones, centrándonos en lo que el mismo posibilita o limita para crear narratividad. A raíz de un trabajo exploratorio realizado en el año 2016 en el espacio curricular de Psicosemiótica de la Intervención de la Lic. en Psicomotricidad de la Universidad Provincial de Córdoba, se propuso a los estudiantes visitar jugueterías, observar y encuestar a referentes de las mismas con un doble propósito: primero, indagar las tendencias en relación con los juguetes más vendidos destinados a niños entre 0 y 3 años y, en segundo lugar, sondear los fundamentos presentados por los vendedores para justificar dichas ventas. A partir de la sistematización de la información recopilada, formulamos una propuesta para el análisis de juguetes desde una mirada que articula semiótica y psicomotricidad. Esta propuesta, organizada</p>

			en una serie de preguntas, giró en torno a un interrogante clave: qué sujeto supone el juguete en cuestión.
La Creatividad en el aula Perspectiva teórico – práctica	Francisco Menchén Bellón. 2016	Propuesta educativa	Esta propuesta educativa da a conocer los pilares básicos para promover la creatividad en el aula, podrá explorar todos los detalles para descubrir su poder y auscultar los secretos mejor guardados. La energía creadora debe cambiar, profundamente, el sentido del proceso de enseñanza - aprendizaje y reencontrarlo, haciéndolo más apasionante. En la sociedad de las emociones, el trabajo en el aula debe ser diferente al modelo convencional, no conformándose con transmitir conocimientos, sino que, tiene que abrirse a suministrar estados emocionales positivos, sentimientos constructivos, experiencias enriquecedoras y vivencias de aprendizaje memorables que cautiven al alumno. El maestro - profesor encontrará en esta obra una serie de planteamientos que le sorprenderán y le ayudarán a superar la forma tradicional de entender la tarea educativa, las relaciones en clase, los contenidos curriculares, la evaluación del proceso. En definitiva, se presenta todo un menú creativo novedoso.
El Maestro Creativo: Nuevas Competencias	Francisco Menchén Bellón, 2009	Artículo de revista	Los escenarios de la sociedad del futuro están sufriendo continuos cambios y los maestros también están afectados por esta tendencia universal. Las competencias del docente han cambiado, no basta con ser maestro, hay que ser además creativo. El siglo XXI necesita maestros creativos que sepan sacar de sus alumnos todo el potencial interior que poseen. Para ello las nuevas funciones que presento pretenden, de forma sintética, que el docente esté dispuesto a reinventar y a reaprender con sus alumnos y a modificar el concepto de éxito en la clase.
Creatividad e inteligencia	Robert J. STERNBERG y Linda O' HARA. 2005.	Análisis de teorías	El autor nos muestra la variedad y profundidad de los análisis actuales que estudian la creatividad como un rasgo vital para abrir las perspectivas sobre el mundo cognitivo. El autor expone su esencial teoría triar quica de la inteligencia.

<p>Educación, procesos pedagógicos y equidad cuatro informes de investigación: El juego como estrategia para alcanzar la equidad cualitativa en la educación inicial. Entornos lúdicos y oportunidades de juego en el CEI y en la familia</p>	<p>Cueto, Santiago; Espinosa, Giuliana; Guerrero, Gabriela León, Juan; Ramírez, Cecilia; Rodríguez, Yolanda; Silva, Giselle 2004</p>	<p>Cualitativa</p>	<p>Se encontró que las oportunidades efectivas de juego, tanto en el CEI como en el hogar, guardan mayor relación con el enfoque actitudinal de las maestras y los padres de familia, que con el nivel socioeconómico y los consiguientes recursos materiales de los participantes. De igual modo, encuentra que los tipos de juego ejercidos por los niños parecen ser independientes de los entornos lúdicos específicos y de su nivel socioeconómico, y que más bien están relacionados con actividades evolutivamente relevantes que les significan nuevos aprendizajes y desarrollos. Por otro lado, el entorno lúdico físico en el hogar es la variable que más diferencias presenta según el nivel socioeconómico de las familias participantes y define en buena parte las oportunidades de juego de los niños. Sin embargo, esto no llega a tener un impacto en su juego efectivo. Los tipos, la calidad y la cantidad de juego se presentan de manera indistinta y variada en los diversos niveles socioeconómicos.</p>
<p>Algunas reflexiones acerca del juego y la creatividad desde el punto de vista constructivista</p>	<p>Aquino, Francisco, Sánchez de Bustamante, 1999.</p>	<p>Artículo de revista</p>	<p>La base de una actitud creativa está en la propia actividad del sujeto; nadie puede reemplazarlo, por supuesto tampoco ningún ingenio o aparato. De ahí que sean muy importantes las oportunidades que el medio le brinde para reconstruir, recrear el mundo que le rodea.</p> <p>El niño que haya tenido más oportunidades de ser creativo en el juego, tendrá mayores posibilidades de disfrutar sus propias conquistas, más suyas cuanto mayor participación haya tenido en el proceso de búsqueda y encuentro de resolución de los problemas, incógnitas y desafíos que cada situación le plantea.</p> <p>Las respuestas ante la vida pueden ser más o menos creativas en cada niño, pero de lo que estamos seguros es que éstas no se pueden medir, ni cuantificar o establecer</p>

			<p>patrones para elaborar cuestionarios o test que establezcan respuestas estereotipadas.</p> <p>Esta búsqueda de formar seres creativos va más allá de la absurda simplificación de proponer que hagan lo que quieran o preguntarles de inicio qué quieren hacer, como si esta pregunta totalmente abierta fuera la única vía de acceso; hay que recordar siempre que lo más importante no está en la forma en que se inicia el proceso creativo, sino en el proceso mismo. Lo que sí debe hacer tanto para el juego como para el desarrollo de la creatividad es dar un espacio contenedor, de seguridad, donde el niño pueda experimentar, inventar y crear.</p>
Artistas y Juguetes	Fernando Antoñanzas Mejía. 2005.	Cualitativa	<p>Tres son las ideas más destacables de la tesis:</p> <p>I. Los juguetes forman parte de la obra plástica de los artistas, en algunos casos parte importante, pues les permitieron plantearse unos problemas plásticos que se trasladaron a en su obra plástica; asimismo comparten características formales o temáticas con su obra.</p> <p>II. Estos juguetes son otro aspecto de la relación de los artistas con el mundo infantil.</p> <p>III. Permiten un acercamiento más lúdico e intuitivo al universo de los artistas; están pensados para el entretenimiento y diversión de los niños, con lo que en ocasiones hace que sus principios estéticos y formales se encuentren sintetizados para facilitar la diversión y el entendimiento del niño.</p>
El rol del maestro frente a la construcción del juego simbólico en los niños	María Eugenia Villalobos, 2009.	Cualitativa	<p>La observación y análisis de las actividades aquí presentadas muestran cómo el mundo de los niños puede volverse fijo, mórbido o agresivo cuando no cuenta con referentes que les permitan integrar los sentidos para agenciar su creatividad simbólica.</p> <p>El juego de la boutique y la actividad desarrollada a partir del tema del Rey León, evidencian cómo los niños pueden</p>

		<p>integrar nuevas significaciones a sus experiencias y trascenderlas con sentidos propios. Sus diálogos dan cuenta que su vida no ha estado vacía de sentido, que cada uno de los miembros de su cultura ha hecho aportes, pero para que sus experiencias vitales se semanticen, trasciendan y se elaboren simbólicamente se debe contar con referentes relacionales que les permitan situarlas en las nuevas representaciones.</p> <p>Las situaciones presentadas y sus respectivos análisis, si bien evidencian las competencias de los niños, también muestran que los maestros no pueden permanecer ajenos a sus procesos, no es la ruta de lo concreto, de lo literal, de lo repetitivo lo que permite los avances en esas edades sino sus actividades espontáneas de juego simbólico que al establecerse sobre las propias preocupaciones les permiten transformar las significaciones de sus experiencias de vida.</p> <p>Desde esta perspectiva comprender las acciones, actividades y comportamientos de los niños y el significado que ello tiene en el desarrollo, debe constituirse como fuente de los actos y actividades del maestro, dando un lugar de soporte a los modelos didácticos o a los conocimientos teóricos, al reconocer que estos por sí mismos no garantizan los aprendizajes: los niños sólo logran construir conocimiento, aprender y asumir valores a partir de experiencias de sentido. Por ello, la praxis de un maestro debe sustentarse en su anclaje cultural pues es allí donde nacen los sentidos referenciales, es allí donde la cotidianidad tiene emoción, textura, sabor y color, permitiendo que emerjan los significados plurales y públicos, así como los sentidos particulares e íntimos que cada quien le otorga.</p>
--	--	--

<p>Potencialización de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la innovación de las prácticas de aula a través de la utilización de espacios lúdicos de participación para estudiantes de Educación Media del Instituto Nazareno Modelia</p>	<p>Manuel José Rodríguez, 2016</p>	<p>Cualitativa</p>	<p>La propuesta de utilizar algunas prácticas de sesiones de teatro y danza como herramienta de aprendizaje permitió a que se eleve la motivación y el interés por la literatura, las artes escénicas, el drama, las canciones, el baile, las danzas aplicadas, y a la vez la labor pedagógica se torne transformadora de ambientes de aprendizaje.</p>
<p>Propuestas de juego para niños hospitalizados</p>	<p>Jiménez Posada, Clara Victoria Marín, Deny del C Idárraga, Isabel Cristina Sejin, Martha Elena Vélez, Mónica María Restrepo, 1992.</p>	<p>Propuesta de intervención</p>	<p>En vista que la hospitalización es una experiencia traumática, especialmente en la niñez, debe propiciarse el personal de salud encargado de su cuidado, el juego pues éste forma parte de su vida y de su diario trabajo; es el que suple sus necesidades, él que facilitará su desarrollo biopsicosocial, y una recuperación más pronta y el que hace su estadía más agradable en el hospital.</p>
<p>Concepciones de los maestros sobre</p>	<p>González, Javier Roberto, Diaz Fernando,</p>	<p>Cualitativa</p>	<p>Tanto para los sujetos del grupo de referencia como para los sujetos en particular, la evaluación de la creatividad no se realiza con un instrumento específico, sino a través de los productos concretos del estudiante. Esto se puede constatar en la enseñanza de la creatividad descrita tanto</p>



la creatividad y su enseñanza	Núñez Roberto, Gallego Julio, 2008.		<p>para los sujetos del grupo de referencia como en los sujetos en particular.</p> <p>La diversidad de concepciones de la creatividad y su enseñanza, identificadas y descritas en los resultados de esta investigación, no pueden ser fuente de juicios de valor negativos, ya que, como lo señala Shulman (1986), en educación no tienen por qué existir paradigmas dominantes y excluyentes y la coexistencia de posiciones divergentes de pensamiento, lejos de ser una debilidad de desarrollo, constituye un estado natural y una muestra de madurez que permite comprender mejor los múltiples matices de la complejidad de la enseñanza.</p> <p>No hay una enseñanza única para cada concepción de la creatividad, sino que hay diversas enseñanzas para cada concepción de la creatividad. Al parecer se asume que cada profesor con su concepción de la enseñanza contribuye al desarrollo de la creatividad.</p> <p>Aunque las áreas de los sujetos del grupo de referencia presentan didácticas diversas para la enseñanza de la creatividad, se observa que se privilegian algunas. Para el caso de los maestros de matemáticas se privilegia «la enseñanza a través de solución de problemas». Para el caso de lenguaje y literatura, la «enseñanza a través de actividades que privilegian el trabajo en grupo». Para el caso de artes, la «enseñanza a través de modelos recreados» y «enseñanza a través de actividades que privilegian el trabajo individual».</p>
Docentes inesperados y creatividad experiencias en contextos de	Romina Cecilia Elisondo, Danilo Danolo,	Cualitativa	Presentan las experiencias en contextos universitarios en las que participaron docentes inesperados, profesionales, investigadores y especialistas en campos particulares que no son docentes en las cátedras que se presentan, no son los profesores a cargo de las clases, no son esperados por

educación superior	María Cristina Rinaudo, 2012.		<p>los alumnos y muchas veces, tampoco hablan de contenidos previsibles según los programas. Generar espacios donde los alumnos puedan interactuar con especialistas, comenzar a insertarse en los ámbitos y aprender conocimientos específicos sobre los campos es uno de los caminos en la búsqueda de relaciones entre creatividad, educación y docencia</p>
Con los juguetes no se juega	Josep Rom y Joan Sabaté	Artículo de revista	<p>El debate acerca de la regulación de la publicidad dirigida a los niños pone de manifiesto la evolución de las organizaciones de consumidores y educadores en el Estado español desde los años ochenta. El carácter estacional y la presión mediática de la publicidad de juguetes han facilitado la visualización de estos anuncios y han estimulado los análisis de los spots. En este contexto, los estudios del CAC son una contribución especialmente sistemática y esmerada de un conjunto de indicadores que estimulan la reflexión sobre la evolución de los artilugios publicitarios y nos ayudan a constatar la tendencia de los anunciantes y las agencias de publicidad de respetar los sistemas de control, mientras no sean normas uniformadoras de los anuncios. Resulta muy significativo que la Asociación Empresarial Catalana de Publicidad manifieste su satisfacción por la decisión de la CCRTV de disminuir el volumen de los anuncios en la cadena –principalmente en horario infantil, a pesar de que TV3 emite actualmente la mitad de la publicidad que emiten las cadenas de ámbito estatal. Los publicistas no creen en la saturación, una reducción de los impactos puede mejorar la eficacia de los anuncios.</p> <p>Por otra parte, respecto a la retirada de anuncios, el problema debe relativizarse, ya que entra dentro de los parámetros de normalidad de un sector de grandes dimensiones, en el que destaca el volumen de juguetes de importación que no se publicitan y escapan al control de los organismos reguladores. Más allá de las prácticas de control de la publicidad en horario infantil, las</p>

			<p>innovaciones tecnológicas pueden facilitar el control de la programación televisiva por parte de los padres, pero es preciso un cambio de actitud para supervisar el consumo televisivo de los niños.</p> <p>Hoy por hoy no parece que éste sea un camino muy transitado. No obstante, la mejor manera de educar en el consumo es mantener las políticas de análisis y reflexión sobre las características de estos anuncios y sensibilizar a los adultos respecto de su rol educador</p>
<p>Los juguetes en el marco de las ludotecas: elementos de juego, de transmisión de valores y desarrollo de la personalidad.</p>	<p>María de Borja i sole , 1994.</p>	<p>Artículo de revista</p>	<p>La escuela y el tiempo reglado no son suficientes para conseguir que se adquieran las habilidades y conocimientos de todo tipo que niñas y niños necesitan para integrarse en la actual sociedad, cada vez más compleja, tecnológica y competitiva. Esto explica el deseo de los adultos de que los niños aprendan jugando, la progresiva creación de ludotecas, la preocupación para que el tiempo de juego y los juguetes incidan en el aprendizaje, las crecientes intenciones educativas por parte de la sociedad respecto a los juguetes y por lo tanto la valoración del sentido educativo que un juego o juguete pueda ofrecer como medio oculto para aprender, tratando de combinar el binomio "diversión" propio del juego con el de "deber" propio de las exigencias sociales.</p> <p>El juguete tiene su primera razón de ser en su capacidad de divertir. Niños y niñas se divierten desarrollando a la vez sus potencialidades sociales e imaginación por ello, y sin descuidar otros componentes del juguete ya mencionados, un buen juguete será aquel que invita a la comunicación y estimula la fantasía y la creatividad. Se trata de saber conjugar en lo posible la intencionalidad educativa del adulto con la diversión infantil. Las preferencias de los niños y las escalas de valores adultas que poco o nada tienen que ver con él.</p>

			Los juguetes de imitación facilitan la capacidad representativa y también inciden en la inteligencia infantil al permitir reproducir partes, hechos o actividades del mundo adulto, lo que le ayuda a comprenderlo.
Implicaciones de la expresión musical para el desarrollo de la creatividad en educación infantil	María del Carmen Cruces Martín. 2009.		La investigación analiza la importancia de la educación musical en alumnos de educación Infantil para el desarrollo de su creatividad; estudiaremos también la forma de educar musicalmente a los alumnos de forma creativa, en el nivel de educación infantil, analizando la relación existente entre la educación musical y el desarrollo de la creatividad, así como el nivel de música y la forma de educar musicalmente de los maestros de Infantil; y conocer la formación de estos profesionales en relación a la creatividad. se considera que es necesario en las facultades que se englobe esta problemática, mejorando así la formación inicial del maestro y como consecuencia la calidad de su docencia en Infantil.
Una propuesta en educación física para el desarrollo de la creatividad motriz en alumnos de tercero de primaria	Juan Carlos Salinas-López, María Espada, Virginia García-Coll, 2015.	Cuantitativo	Los resultados del estudio que aquí se ha desarrollado, permite visualizar una serie de hechos consumados que debe animar al grupo de profesores a programar actividades donde el proceso creativo esté incrustado en la esencia de las tareas. Estas evidencias son: <ul style="list-style-type: none"> <li>• La unidad didáctica de seis sesiones programada para esta intervención permite mejorar el aspecto de la originalidad, ya que sus tareas se vinculan a la búsqueda de movimientos sin limitar sus posibilidades y reforzando el uso de alternativas motrices creadas por el alumno.</li> <li>• Esta misma unidad didáctica mejora también la fluidez motriz del alumnado porque se mantienen las mismas premisas de no limitar las respuestas que sugiere el alumno. Es más, como el feedback las refuerza, las posibilidades de aumentar la cantidad de respuestas crecen enormemente.</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta unidad didáctica desarrollada en la metodología no mejora la imaginación de manera significativa, a pesar de que los resultados en el post-test son algo mejores.</li> <li>• Una unidad didáctica que enfatiza en el uso del cuerpo como elemento de expresión en educación física para alumnos de tercer curso de educación primaria, mejora su capacidad creadora a nivel motriz. Aquellos elementos recogidos en el primer punto para el desarrollo de la creatividad y aplicados a la programación de esta unidad didáctica han permitido desarrollar la creatividad motriz del alumnado.</li> </ul>
Creatividad e innovación desde la perspectiva docente	Scarlet Teresa Arámbula Navarro, 2016.	Método hermenéutico-dialéctico lo transversa	<p>Para finalizar se hace mención de una serie de declaraciones aplicables a incentivar procesos de creatividad e innovación fundados en el ser, hacer, conocer, crear, vivir juntos, reflexionar y valorar, en los que ese docente, “otro”, “gerente de aula”, “docente del siglo XXI”, tenga como impulso el atreverse a ajustarse, conformarse, y construirse en su condición humana y pedagógica, orientado bajo criterios ontológicos de búsqueda de sentido y trascendencia a través de la creatividad e innovación, donde el cómo, cuándo, con qué, y para qué, sean claves para marcar de manera decisiva su praxis pedagógica. Se propone:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprender que las aulas de clase están llenas de estudiantes que pertenecen a una generación distinta a la suya, que estos estudiantes pertenecen a la postmodernidad, los cuales son sujetos que sus intereses y necesidades la piensan, la viven y la respiran a través de la tecnología, desde la creatividad y la innovación.</li> <li>2. Empezar círculos de estudios donde se pueda analizar, desestructurar, estructurar, comprender e interpretar el currículo oficial, para así poder</li> </ol>

			<p>administrarlo con eficacia y eficiencia, sin perder el norte que es el estudiante.</p> <p>3. Realizar talleres de creatividad que sean capaces de trascender en el tiempo y en el espacio, donde se entienda que la creatividad es un estilo de vida fundada en el conocimiento, en la experiencia, y sobre todo, en ver las cosas desde otro punto de vista, en fin, entender que la creatividad sirve para atreverse a alcanzar objetivos y metas desde otra perspectiva para lograr la innovación educativa.</p> <p>4. Realizar jornadas de actualización sobre el uso de la tecnología en el aula como herramienta didáctica.</p> <p>5. Empezar en las instituciones educativas un plan, proyecto o programa en pro de alcanzar la calidad educativa a través de una gerencia de aula con base en una praxis pedagógica novedosa fundada en la creatividad y la innovación, entendiendo que las creatividades están estrechamente vinculadas, pero al mismo tiempo va más allá del uso de la tecnología.</p>
Juego, material didáctico y juguetes en la primera infancia	Alicia Vallejo Salinas, 2009.	Artículo de revista	<p>¿Vale si jugamos a ser humanos? “El jugar” nos define tanto como seres humanos como “el hacer”, “el saber” y “el saber que sabemos”. No solo es universal la tendencia a y la necesidad de jugar de las criaturas de cualquier cultura, a cualquier edad, también el modo de hacerlo. Muchos juegos son compartidos por pueblos entre los que no existe una influencia cultural concreta ni una comunicación probada. El juego como realidad antropológica es una constante intercultural de la especie humana. Las criaturas esperan de nosotros que juguemos más y compremos menos juguetes, y que descubramos la diferencia entre “instruir deleitando” y “aprender jugando”.</p>

La evaluación de la creatividad	Santaella, Maribel, 2006.	Revisión documental	Se puede concluir que existen discrepancias sobre la relación entre creatividad e inteligencia, ya que algunos autores lo consideran igual referirse a cualquiera de ellos, otros que se pueden diferenciar; sin embargo, guardan relación y hay quienes lo consideran operativamente diferentes. En relación con los distintos procedimientos que se utilizan para evaluar la personalidad creativa, uno de los problemas que se presenta es la carencia de validez convergente que se manifiesta, ya que una de las causas es que muchos de los test que se aplican para evaluarla no miden realmente creatividad, al menos las conductas que socialmente se consideran creativa
La creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica	Cuevas Romero. 2013	Artículo de revista	<p>Desarrollar la creatividad o ideas creativas, genera en el aprendizaje del alumnado la producción de respuestas nuevas y muchas veces originales, lo cual dota a éste de unas capacidades, destrezas y habilidades que sin duda favorece y enriquece su desarrollo. Existen infinitad de definiciones, pero todas hacen referencia a la importancia que tiene tanto para el profesorado como para el alumnado.</p> <p>La creatividad es una demanda social para todo el profesorado y alumnado del siglo XXI. Desde el sistema de enseñanza actual, consideran que la creatividad debe y puede ser desarrollada en mayor o menor medida, en función de los objetivos y contenidos que se vayan a trabajar desde todas las áreas de conocimiento. Por otro lado, contemplan la creatividad como aptitud, como proceso de aprendizaje y como producto, como tres formas para poder desarrollar la creatividad, que están interrelacionadas.</p>
Creatividad e inteligencia: un estudio en Educación Primaria	López-Martínez, Olivia; Navarro-Lozano, Juan. 2010.	Metodología cuasi-experimental con grupo control equivalente, y medidas	Los resultados obtenidos en este estudio ponen de manifiesto que la ausencia de relación entre cualquier aspecto de la creatividad, o del conjunto de la prueba, con la inteligencia general tanto en los primeros niveles de la Educación Primaria. Este hecho está en consonancia con los supuestos teóricos de la creatividad como

		<p>antes y después de la intervención con el programa de creatividad</p>	<p>constructo teórico independiente de la inteligencia, al menos en la población general</p> <p>Además concluye que, mediando la aplicación de un programa de mejora de la creatividad, o no, lo cierto es que los incrementos en los factores de la creatividad medida, no tienen relación con el coeficiente intelectual medido al alumno. Lo que nos hace pensar que cualquier individuo puede mejorar su creatividad, independiente de su coeficiente intelectual, en la misma medida.</p> <p>Durante años, los psicólogos han buscado una habilidad cognitiva responsable de la creatividad. Supusieron que la creatividad era resultado de la capacidad de generar muchas ideas o asociaciones inusuales (lo llamaron Pensamiento Divergente) y, aunque algunas de las pruebas de creatividad eran correlativas con el CI, en ocasiones no lo eran; algunas personas que eran buenas en el pensamiento divergente no eran creativas en absoluto</p>
--	--	--	---

A continuación, se comentan los estudios, detallando sobre todo sus principales resultados:

En primer lugar, se describen algunos resultados de investigaciones que aportaron a la construcción de antecedentes, de la categoría de creatividad.

El trabajo de investigación “El Desarrollo de los procesos cognitivos creativos través de la enseñanza problémica en el área de ciencias naturales en niñas del Colegio Santa María” (Arévalo y otros, 2009), encontraron que la implementación de las situaciones polémicas en el aula permite que los estudiantes desarrollen procesos cognitivos creativos que puedan ser aplicados en cualquier campo. Además, la enseñanza de las ciencias naturales en el nivel de



preescolar no solo aportó el desarrollo de habilidades científicas sino propició los espacios y las experiencias para que se potenciarán los procesos cognitivos en el campo de la creatividad científica. Por otra parte, (Sánchez y Morales, 2017), destacan la importancia de trabajar con proyectos de aula que permitieron la motivación y el fortalecimiento de habilidades creativas de manera significativa, siendo esta metodología una alternativa viable para superar la tradición mecánica, instrumental y dirigida de orientar los talentos de los niños en la educación preescolar. (Rendón y otros, 2001), con la investigación “Juego, expresión y creación en los inicios de la escolarización. proyecto para la educación de la capacidad creativa en niños de edad preescolar” demuestran como por medio de acciones recreativas como las rondas, la expresión corporal y la dramatización permiten desarrollar la creatividad a través de habilidades puntuales de pensamiento. En cuanto, a la imaginación creativa (Arango y Henao, 2006), comprobaron que la imaginación creativa no es un acto de representación o reproducción, sino una función mental que involucra el pensamiento, que parte de imágenes concretas, al ser fortalecida con estímulos externos, en este caso el conjunto de estrategias imaginativas que permitieron producir algo novedoso lo cual se reflejó en acciones específicas y que involucra acciones de carácter analítico como la escritura. Así mismo, (Franco, 2004), por medio de la aplicación de un programa psicoeducativo para fomentar la creatividad en la etapa de educación infantil, demostró que la capacidad creativa de los niños de 5 años mejora a través de un programa en la utilización del cuento infantil.

Con base en lo encontrado en la anterior investigación, se observa que el área verbal de la creatividad que los promedios de las dimensiones de fluidez, flexibilidad y originalidad fueron significativamente mayores en el grupo experimental en relación a los grupos control.

Con respecto al área gráfica de la creatividad, se puede observar que también existen diferencias significativas entre los grupos en los niveles de flexibilidad, fluidez y originalidad en la medición efectuada en la fase postes. (Guerrero, 2017), en la investigación “estudio comparativo entre las metodologías creativas: «Lista de chequeo» y «enseñar por curiosidad

para la mejora de la creatividad desde las Ciencias Naturales” encontraron que hay un incremento en la creatividad después de aplicar la metodología creativa “lista de chequeo” y “enseñar por curiosidad” Las acciones propuestas con las dos metodologías contribuyen al incremento de la creatividad en la muestra de estudio. Siguiendo con otros autores, (Salinas y Virginia, 2015), en su propuesta de educación física para el desarrollo de la creatividad motriz en niños de tercero de primaria, demostraron que este tipo de intervención permite mejorar el aspecto de la originalidad, a través de alternativas motrices creadas por el alumno, mejora su capacidad creadora pero no mejora la imaginación de manera significativa.

En relación a la creatividad y al docente (Ortega, 2014), afirma que no es posible llegar a la formación integral sin considerar el desarrollo de la creatividad en docentes y alumnos. En esta perspectiva, (Menchén, 2009), en el artículo “El Maestro Creativo: Nuevas Competencias” menciona como las competencias del docente han cambiado, no basta con ser maestro, hay que ser además creativo. Para ello el docente debe de estar dispuesto a reinventar y a reaprender con sus alumnos y a modificar el concepto de éxito en la clase. En este orden de ideas (Elisondo y otros, 2012), en la investigación “Docentes inesperados y creatividad experiencias en contextos de educación superior” afirman que los educadores deben de generar espacios donde los alumnos puedan interactuar con especialistas, comenzar a insertarse en los ámbitos y aprender conocimientos específicos sobre los campos es uno de los caminos en la búsqueda de relaciones entre creatividad, educación y docencia. Por último, (Romero, 2013), en su investigación “la creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica” mencionan, como desarrollar la creatividad o ideas creativas, genera en el aprendizaje del alumnado la producción de respuestas nuevas y muchas veces originales, lo cual dota a éste de unas capacidades, destrezas y habilidades que sin duda favorece y enriquece su desarrollo. La creatividad es una demanda social para todo el profesorado y alumnado del siglo XXI. Desde el sistema de enseñanza actual, consideran que la creatividad debe y puede ser desarrollada en mayor o menor medida, en función de los objetivos y contenidos que se vayan a trabajar desde todas las áreas de conocimiento. Por otro lado, contemplan la creatividad como aptitud, como proceso de aprendizaje y como producto, como tres formas para poder desarrollar la creatividad, que están interrelacionadas.

En segundo lugar, se describen algunos resultados de investigaciones que aportaron a la construcción de antecedentes, de la categoría de innovación educativa. Para ello, se nombrarán algunas investigaciones que demuestran el impacto de propuestas innovadoras en la educación y en la práctica docente.

El trabajo de investigación “Acerca de los juegos cuando son didácticos para la enseñanza de inglés en educación superior” López (2008), demostró que la implementación de juegos didácticos en la educación superior, al generar placer, facilita el aprendizaje del inglés. Así mismo, encontraron que los juegos didácticos propician el cumplimiento de los objetivos didácticos y su efectividad se logra cuando los objetivos y contenidos de la enseñanza promueven de forma eficiente el aprendizaje y satisfacen las necesidades y el placer de los alumnos a la creatividad general para evidenciar que tanto influyó. Por otra parte, Quiroga y otros, (2012) comprobaron cómo los elementos lingüísticos y materiales permiten mejorar los procesos de comunicación en la clase del profesor con los alumnos. Todos estos elementos permiten que el docente apoye a los estudiantes en la construcción del significado y que, a su vez, estos puedan evidenciar cómo resuelven las demandas cognitivas que son parte de su formación profesional. Así mismo, (Rodríguez, 2016), en la investigación “Potencialización de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la innovación de las prácticas de aula a través de la utilización de espacios lúdicos de participación para estudiantes de Educación Media del Instituto Nazareno Modelia” comprobó, como a través del teatro y la danza, como herramientas de aprendizaje permitieron a que se eleve la motivación y el interés por la literatura, las artes escénicas, el drama, las canciones, el baile, las danzas aplicadas, y a la vez la labor pedagógica por parte del docente se torne transformadora de ambientes de aprendizaje.

Molina y otros, (2017) en su investigación “Una experiencia de formación del profesorado basada en las inteligencias múltiples y la Educación Artística” demostraron como las inquietudes de los docentes se centran en aprender cómo enseñar en sus futuras

aulas y cómo combatir el miedo al desconocimiento a través de una buena metodología (cómo enseñar, qué herramientas y materiales utilizar, para qué y por qué). Así mismo, Terrón y otros, (2004) en la investigación “Innovación educativa: un estudio de los cambios diferenciales entre el profesorado de la Universidad de Málaga” comprobaron que la innovación educativa mejora la comunicación entre profesorado y alumnado, así como en la relación entre ambos colectivos. Por otra parte, Molina y otros, (2017), demostraron como una experiencia de formación del profesorado basada en las inteligencias que los docentes se centran en aprender cómo enseñar en sus futuras aulas y cómo combatir el miedo al desconocimiento a través de una buena metodología (cómo enseñar, qué herramientas y materiales utilizar, para qué y por qué). En relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje Rendón y otros, (2012), afirmaron como el deseo de innovar en la práctica docente se fundamenta en un profundo compromiso por mejorar la enseñanza y el aprendizaje considerando los aportes del contexto. Se reconoce que la investigación educativa aporta a la innovación elementos conceptuales y procedimentales para programar, desarrollar y evaluar las innovaciones, lo que lleva a fortalecer las fases del proceso innovador.

Por último, Navarro, (2016), en la investigación “Creatividad e innovación desde la perspectiva docente” propone que el docente del siglo XXI, debe:

- Comprender que las aulas de clase están llenas de estudiantes que pertenecen a una generación distinta a la suya, que estos estudiantes pertenecen a la postmodernidad, los cuales son sujetos que sus intereses y necesidades la piensan, la viven y la respiran a través de la tecnología, desde la creatividad y la innovación.
- Empezar círculos de estudios donde se pueda analizar, desestructurar, estructurar, comprender e interpretar el currículo oficial, para así poder administrarlo con eficacia y eficiencia, sin perder el norte que es el estudiante.

- Realizar talleres de creatividad que sean capaces de trascender en el tiempo y en el espacio, donde se entienda que la creatividad es un estilo de vida fundada en el conocimiento, en la experiencia, y, sobre todo, en ver las cosas desde otro punto de vista, en fin, entender que la creatividad sirve para atreverse a alcanzar objetivos y metas desde otra perspectiva para lograr la innovación educativa.
- Realizar jornadas de actualización sobre el uso de la tecnología en el aula como herramienta didáctica.
- Empezar en las instituciones educativas un plan, proyecto o programa en pro de alcanzar la calidad educativa a través de una gerencia de aula con base en una praxis pedagógica novedosa fundada en la creatividad y la innovación, entendiendo que las creatividades están estrechamente vinculadas, pero al mismo tiempo va más allá del uso de la tecnología.

En tercer lugar, se describen algunos resultados de investigaciones que aportaron a la construcción de antecedentes, de la categoría de juguete.

La investigación “orientaciones educativas para seleccionar juguetes en educación infantil” (Blázquez, 2012), en un estudio cualitativo, donde obtuvo la información a través de entrevistas y observaciones, demostró que la selección de los juguetes por parte de los niños de Salamanca, España, que el 79,9% de los juguetes pedidos por los niños (33,3% (vehículos y complementos) 20% (mochilas) y 26,6% (muñecos, casitas y complementos) si se pueden considerar educativos, pues no son bélicos ni inducen a la violencia. Sin embargo, el 20% restante pidió videoconsolas y videojuegos. En lo concerniente, a los juegos y juguetes en la infancia (Palermo, 2012), en la investigación “Infancia, juegos y juguetes: contribuciones a un análisis histórico-cultural de la educación en Colombia (1930-1960)” encontró que entre 1930 y 1960 los juguetes se constituyeron en artefactos culturales que

incidieron en la diferenciación de modos de ser de la infancia al incorporar y desplegar formas de pensarla, nombrarla e intervenirla, mediante nociones emanadas de saberes especializados (psicología, pedagogía, medicina, pediatría, higiene, biología, entre otras). Mientras que el juego como método y los juguetes como materiales, encarnaron los preceptos de los saberes modernos respecto de la infancia. En esta misma sintonía Vallejo, (2009), en el artículo “Juego, material didáctico y juguetes en la primera infancia” afirma como el juego define en los seres humanos “el hacer”, “el saber” y “el saber que sabemos”. No solo es universal la tendencia de jugar de las criaturas de cualquier cultura, a cualquier edad, también el modo de hacerlo. Muchos juegos son compartidos por pueblos entre los que no existe una influencia cultural concreta ni una comunicación probada.

Por otra parte, Torres y otros (2011), en la investigación “Percepción adulta sobre los juguetes” encontraron que las percepciones de las familias con niños (0-9 años) en España, tienen valoración muy positiva del juguete; aumentan las ocasiones donde se regala juguetes fuera de campaña de navidad; el videojuego no presenta la saturación del juguete, en próximos estudios incluirlo como elemento de comparación, el principal enemigo del juego es la falta de tiempo de los niños actuales pero también la excesiva cantidad de juguetes. La percepción que tienen los artistas de los juguetes (Antoñanzas, 2005), en la investigación “Artistas y Juguetes” afirma, como los juguetes le permiten un acercamiento más lúdico e intuitivo al universo de los artistas; están pensados para el entretenimiento y diversión de los niños, con lo que en ocasiones hace que sus principios estéticos y formales se encuentren sintetizados para facilitar la diversión y el entendimiento del niño.

En relación al juego como estrategia en la educación inicial Cueto y otros (2004), encontraron como los tipos de juego ejercidos por los niños parecen ser independientes de los entornos lúdicos específicos y de su nivel socioeconómico, y que más bien están relacionados con acciones evolutivamente relevantes que les significan nuevos aprendizajes y desarrollos. En esta misma perspectiva Sánchez (1999), realiza algunas reflexiones acerca del juego, en su investigación “Algunas reflexiones acerca del juego y la creatividad desde

el punto de vista constructivista” afirma que el niño que haya tenido más oportunidades de ser creativo en el juego, tendrá mayores posibilidades de disfrutar sus propias conquistas, más suyas cuanto mayor participación haya tenido en el proceso de búsqueda y encuentro de resolución de los problemas, incógnitas y desafíos que cada situación le plantea. Así mismo, Posada y otros (1992), afirman como el juego se convierte en una estrategia que permitirá en los niños hospitalizados facilitar un mejor desarrollo biopsicosocial, una recuperación más pronta y una estadía más agradable en el hospital. En el marco de las ludotecas, el juego y los juguetes permiten la transmisión de valores y desarrollo de la personalidad Borja (1994), afirma, como el juguete tiene su primera razón de ser en su capacidad de divertir. Niños y niñas se divierten desarrollando a la vez sus potencialidades sociales e imaginación por ello, y sin descuidar otros componentes del juguete ya mencionados, un buen juguete será aquel que invita a la comunicación y estimula la fantasía y la creatividad. Se trata de saber conjugar en lo posible la intencionalidad educativa del adulto con la diversión infantil. Las preferencias de los niños y las escalas de valores adultas que poco o nada tienen que ver con él.

Por lo que respecta, al rol del maestro en el juego, Villalobos (2009), en la investigación “El rol del maestro frente a la construcción del juego simbólico en los niños” afirman que el comprender las acciones, acciones y comportamientos de los niños y el significado que ello tiene en el desarrollo, debe constituirse como fuente de los actos y acciones del maestro, dando un lugar de soporte a los modelos didácticos o a los conocimientos teóricos, al reconocer que estos por sí mismos no garantizan los aprendizajes.

## **2.2. Concepto De Creatividad.**

La conceptualización de la creatividad ha sido abordada por diferentes modelos explicativos considerados por Stenberg (1999) como, el místico, el psicoanalítico, el pragmático, el psicométrico, el socio-personal, y el cognitivo; estos enfatizan acerca de

aspectos relacionados con las dimensiones personal, sociocultural o cognitiva. Para el presente estudio se tendrá en cuenta el modelo cognitivo, el que se refiere a las representaciones y procesos mentales subyacentes a la creatividad, esta no es resultado de un "único talento o capacidad, sino de la interacción de diversos procesos mentales que todo individuo puede desarrollar y refinar por medio de la experiencia" (Parra, Marulanda, Gómez y Espejo, 2005).

Dentro de este modelo se abordarán los enfoques: **Procesos cognitivos** con base a los postulados de Paul Guilford, David Perkins, Manuela Romo, Robert Sternberg, Paul Torrance, Graham Wallas. **El enfoque Socio cultural donde** se abordará los aportes de Lev Vygotsky, Mihalyi Csikszentmihalyi y, por último, **el enfoque evolutivo** por medio de las teorías de Michael Tomasello y Donald Campbell.

**Procesos Cognitivos:** Guilford (1977), menciona la creatividad como la facultad de organizar de algún modo original los elementos del campo perceptivo, de estructurar la realidad, desestructurar y reestructurarla en formas nuevas.

Guilford (1977) define la creatividad como una forma de pensamiento que se desencadena en un sujeto como consecuencia de la percepción de un problema y que posee diversos componentes, las cuales fueron descritos por el autor a partir del análisis factorial: (a) sensibilidad;(b) fluidez;(c) flexibilidad;(d) elaboración; (e) originalidad; y (f) redefinición. Para establecer la relación entre estos factores y los rasgos intelectuales, el autor incluyó la sensibilidad para los problemas dentro de la categoría evaluación; el factor redefinición en la categoría de pensamiento convergente y fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración como parte del pensamiento divergente, de allí que sean estos cuatro factores los que han suscitado mayor atención en posteriores investigaciones. (p.90)



Para Guilford (como se cita en Santaella, 2006) el proceso creativo, existen una serie de habilidades centrales. Estas son la fluidez, la flexibilidad y la originalidad definidas de la siguiente forma:

- **Fluidez:** Es la capacidad para dar varias o múltiples respuestas válidas a un problema.
- **Flexibilidad:** Implica una capacidad básica de adaptación en contraposición a un estilo rígido, y está referida al manejo de variadas categorías de respuestas frente a una situación. Además de entregar respuestas válidas estas poseen el sello de variedad.
- **Originalidad:** Es la capacidad de emitir respuestas, que además de ser consideradas validas, resulten nuevas, novedosas inesperadas y que, por lo tanto, provoquen un cierto impacto o impresión. Pero para hablar de respuestas originales, su ocurrencia debe ser baja. (p.96)

Estas concepciones han permitido formular problemas y desarrollar hipótesis sobre la creatividad, generando nuevas investigaciones que posibilitan enriquecer el concepto para la elaboración de nuevas propuestas en los diferentes campos. En lo que concierne a la presente investigación nos ocuparemos en referenciar la creatividad en el campo de la educación, con el fin de dar respuesta teóricamente a la investigación.

Por otro lado, encontramos a **David Perkins** (1991 citado por Boden, 1994), afirma:

La creatividad se basa en capacidades psicológicas universalmente compartidas, tales como la percepción, la memoria y la capacidad de advertir cosas interesantes y reconocer analogías. Además, una persona creativa no posee ningún

poder especial, sino un mayor conocimiento o experticia y una fuerte y prolongada motivación de adquirirlo y usarlo, hecho que demuestra cómo cada persona puede llegar a desarrollar sus habilidades creativas pues nadie nace desprovisto de ellas. (p.325)

Todos estos elementos muestran que la creatividad es el resultado de un nivel de experticia que se adquiere con persistencia y esfuerzo durante un tiempo considerable.

En esta misma línea, Manuela Romo (2000) coincide con Perkins en afirmar que para ser creativo se requiere del desarrollo de las competencias cognitivas comunes a todo ser humano, permeadas por la motivación y la afectividad. Romo señala que la creatividad es de naturaleza cognitiva y aunque la cognición como componente es necesaria, no es suficiente puesto que necesita de procesos no cognitivos como el emocional. Desde este punto de vista de Romo (2000) afirma:

La creatividad humana debe ser considerada como un sistema complejo de integración de componentes diversos donde habría que investigar la relación entre ellos y el efecto que la variación de las condiciones iniciales puede suponer en el funcionamiento de todo el sistema. (p.325)

Por otra parte, nos encontramos a Sternberg y Lubart (1997) quienes definen la creatividad como la capacidad que tienen algunas personas para resolver problemas no convencionales, utilizando recursos estratégicos inusuales.

Es interesante entender la diferencia que hace sobre lo que se entiende como superdotación reproductiva y productiva o más creativa. Por ejemplo, podemos tener

un niño con una muy buena técnica para tocar el piano, pero no ser creativo; o algunos niños pueden ser precoces por su cantidad de conocimientos, y no hacer ninguna contribución creativa. (p.44)

Sternberg (1997, citado por Martínez, Prieto y Herbas 1998) propone que el problema sigue estando en definir, por una parte, qué es la creatividad; por otra, ver la conveniencia de utilizar la creatividad para estudiar e identificar a los superdotados. En este sentido, el autor plantea la siguiente cuestión: ¿Por qué la creatividad se ha utilizado menos que la inteligencia en la identificación del superdotado? El apunta dos razones principalmente:

- A. La inteligencia es más fácil de medir que la creatividad.
  
- B. El concepto de creatividad utilizado tradicionalmente es restringido e incluso las medidas diseñadas para su evaluación. Sternberg insiste en la necesidad de ampliar el concepto de la superdotación y creatividad. Desde su amplia óptica de mirar la interacción entre inteligencia, estilos y superdotación señala que:
  - En la superdotación creativa hay que incluir además de los aspectos cognitivos, los rasgos de personalidad y los motivacionales.
  
  - En la superdotación juega un papel muy importante el contexto en el que se desarrolla el niño y en el que es evaluado
  
  - Cualquier modelo que intente explicar la relación entre superdotación, creatividad y estilos intelectuales ha de ser interactivo y no sumativo. Esto significa incluir

los diferentes elementos que nos ayuden a explicar y entender la superdotación creativa, dentro del contexto que se expresa y desarrolla diariamente. (p.91)

En este sentido, Sternberg (1997) propone un nuevo modelo para entender la superdotación creativa, que incluye seis componentes que definen la interacción compleja existente entre creatividad, superdotación y estilos intelectuales. Es preciso destacar que desde esta perspectiva se amplía el enfoque de la superdotación, porque al superdotado no se define solo por su alto nivel en cualquiera de los componentes, sino por la combinación e interactividad entre éstos.

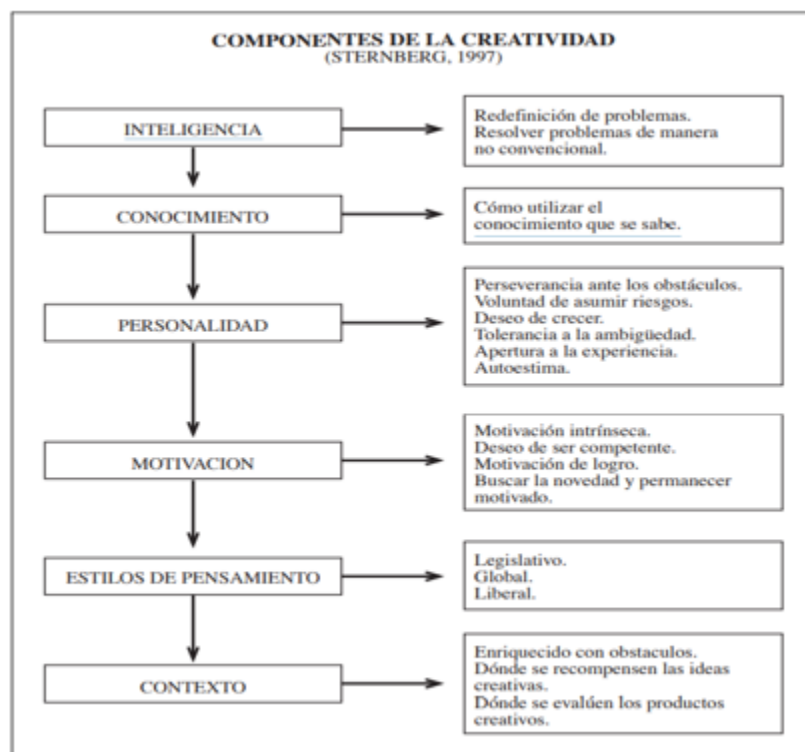


Figura 1. Componentes de la creatividad según Sternberg (1997)

Sternberg y Lubart (1993) consideran la superdotación productiva - creativa como un tipo distinto de superdotación por las siguientes razones:

La creatividad está integrada por aspectos cognitivos, personales, motivacionales y situacionales, distintos, de los que aparecen en la superdotación académica.

- El rendimiento académico no es igual que el rendimiento creativo, éste último es considerado más importante para el progreso social.
- Si el educador fuera capaz de distinguir el superdotado creativo del académico, el niño creativo podría ser incorporado a programas específicos para desarrollar su Potencial creativo. (p.92)

Se hace especial hincapié en la capacidad de definir y redefinir los problemas, La teoría del insight y la presentación de la función legislativa como uno de los estilos intelectuales que favorecen la producción de respuestas creativas. Según los autores, se trata de tres de los aspectos, que dominan los superdotados creativos y que les permiten distinguirse del resto por sus producciones creativas.

Por otra parte, **Torrance (1962)** define la creatividad como un proceso mediante el cual una persona manifiesta una cierta capacidad para percibir problemas, detectar fallos o lagunas en la información, formular hipótesis, verificarlas, modificarlas y presentar resultados novedosos. Él incluye en el pensamiento creativo los siguientes factores: a) sensibilidad hacia los problemas; b) fluidez o habilidad para generar ideas; c) flexibilidad, habilidad para definir y cambiar enfoques; y d) originalidad y elaboración, consistentes en la habilidad para definir y redefinir problemas, considerar detalles y percibir soluciones de manera diferente. Se ha de destacar que su trabajo ha tenido un gran impacto principalmente en la medición del pensamiento creativo. (p.65)

Él diseña su Test de Pensamiento Creativo (TTCT Torrance Test Creative Thinking), donde incluye una serie de tareas complejas y variadas. La finalidad es presentar acciones interesantes y estimulantes para los niños de diferentes culturas y niveles escolares. Se puede utilizar desde la Educación Infantil hasta la Secundaria. La selección de las tareas de los TTCT se ha efectuado a partir de los análisis factoriales de un gran número de acciones elaboradas por el autor (Torrance, 1974).

Para asegurar un amplio campo de aplicación ha construido dos subpruebas:

La verbal, cuyo objetivo es valorar la capacidad de imaginación que tiene el alumno cuando utiliza palabras. Consta de siete subtests, cuya solución exige las siguientes tareas: Plantear cuestiones, imaginar razones para fundamentar los procesos de pensamiento utilizados, imaginar consecuencias sobre sucesos y hechos, proponer ideas sobre cómo perfeccionar un objeto, cómo utilizar un objeto de manera novedosa; plantear preguntas originales y asumir y representar roles.

La figurativa, cuya finalidad es mostrar el nivel de imaginación realizando dibujos. Está formada por tres subtests, en los que se pide al niño acciones como las siguientes: Componer un dibujo, acabar un dibujo, y componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas. Los resultados de ambas subpruebas se evalúan en función de las habilidades del pensamiento creativo: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. (p.88)

Por último, **Graham Wallas (1926)** habla de pensamiento creativo, que es común al artista, al científico, se propone la tarea de descubrir nuevos hechos y principios, en tanto que el artista se propone como meta la interpretación de cosas, relaciones o valores imaginarios. Pero en ambos casos Podemos seguir las cuatro fases de proceso: Preparación, incubación, iluminación y verificación.

Fundamentalmente el proceso creativo descrito por Wallas se divide en cuatro etapas, cuya duración puede variar según el problema que pretendamos resolver.

- **Fase de preparación:** En ella debemos reconocer la situación problemática, intentando dejar de lado la información que nos resulte más evidente, pero sobre todo perfilando el contexto y todos los elementos que conforman nuestro problema. Debemos probar diferentes formas de resolver el conflicto, pero sobre todo recoger toda la información que pueda sernos útil o necesaria para completar el resto de fases.
- **Fase de incubación:** Se trata de un proceso interno que consiste en ser conscientes del problema, se produce en lo que hemos llamado en anteriores ocasiones *pensamiento lateral*. Para llevar a cabo esta fase la mayoría de veces es necesaria una desconexión, debemos olvidarnos del problema para que sea nuestro cerebro el que madure la idea y busque nuevas relaciones. Esta suele ser una fase muy estresante ya que no produce soluciones visibles y nos da la sensación de que no estamos avanzando en nuestro problema.
- **Fase de la iluminación:** Es cuando la solución al problema aparece de improviso en nuestra mente y la podemos percibir claramente. Esta fase puede llevar a equívocos, ya que nos da la sensación de que hemos llegado a ella a través de un golpe de suerte o por pura casualidad y no siguiendo las fases antes mencionadas, pero esto es un engaño de nuestra mente, ya que simplemente no éramos conscientes de este proceso creativo.
- **Fase de la elaboración y verificación:** Es la última fase descrita por Wallas, en ella comprobamos si realmente la solución que se nos ha ocurrido es viable y nos ayuda a solucionar el problema. Puede desembocar en el abandono de

la idea por ser irrealizable o en la adopción de la misma para poder desarrollarla. (p.45)

***Enfoque Socio cultural:*** Pocos son los estudios que se han hecho sobre las posibles determinantes sociales, culturales o ambientales de la creatividad, aunque no significa que no existan teorías o investigaciones frente al tema. Vigotsky y Csickszentmihalyi, son tal vez los teóricos más significativos que abordaron la cognición desde un enfoque cultural. Para estos dos psicólogos la creatividad no se produce solo dentro de la cabeza de las personas, sino en la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural; a diferencia del enfoque cognitivo los cuales fundamentan sus modelos propiamente a los procesos internos de la mente. A Continuación, se abordarán las posturas y teorías de este enfoque con base a Vigotsky y Csickszentmihalyi sobre la creatividad.

Vigotsky señala la creatividad como la capacidad del cerebro para combinar elementos de la realidad y crear nuevos conceptos, artefactos, obras de arte, etc., y resalta la importancia de dos procesos clave para la creación: la asociación y disociación de elementos de la realidad. La disociación de los elementos es la base del pensamiento abstracto (Vygotsky, 1979). El autor, entre varios otros conceptos, identifica las distintas etapas de expresión de la creatividad, las cuales corresponden al proceso de desarrollo del niño y adolescente, donde los niños pequeños expresan sus creaciones de forma gráfica; conforme se acercan a la adolescencia van cambiando a la expresión literaria y musical (Vygotsky, 1979). Como el mismo autor sugiere, la imaginación y la creatividad pueden favorecerse brindando a los niños la oportunidad de enriquecer sus experiencias, permitiéndoles espacios para el juego no guiado, y fomentando en ellos la toma de riesgos sin temor a la equivocación, a fin de motivar la creación, no para conseguir un producto sino por el puro placer de crear.

Respecto a Csickszentmihalyi (1988a, 1998) plantea que el tratar a la creatividad exclusivamente como un proceso mental no hace justicia al fenómeno de la creatividad, que es tanto social y cultural, como psicológico.



Para el autor, la creatividad es el resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos: una cultura que contiene reglas simbólicas, una persona que aporta novedad al campo simbólico, y un ámbito de expertos que reconocen y validan la innovación. Los tres subsistemas son necesarios para que tenga lugar una idea, producto o descubrimiento creativo (Csikszentmihalyi, 1988, 1998, 1999).

Csikszentmihalyi (como se cita en Pascale, 2005) dedica al ámbito y dominio tanta importancia como a la persona creadora, deslindándose de una postura muy instalada en los estudios desde la psicología de estudiar a la creatividad únicamente como la producción de una persona, y básicamente como resultado de un proceso mental. Desde una visión evolutiva, el autor traza un paralelismo entre la creatividad y lo biológico, asomando la creatividad como el equivalente cultural del proceso de cambios genéticos que dan como resultado la evolución biológica.

Para ello, Csikszentmihalyi (1988), diferenciará la Creatividad con c mayúscula, de la creatividad con c minúscula: Creatividad es el proceso por el cual dentro de una cultura resulta modificado un campo simbólico, y sobre la que el autor profundizará. Creatividad es a la que refiere la psicología corrientemente como la puesta en práctica del ingenio en la vida cotidiana, como puede ser cocinar una deliciosa pasta, o realizar un negocio beneficioso, y sobre la cual él no va a trabajar. Inclusive, se centra en la persona para depurar su objetivo y refiere a tres fenómenos a los que se puede llamar creativos (dentro de la vasta extensión del término creatividad):

- Personas brillantes, aquellos que expresan pensamientos inusitados, interesantes y estimulantes.

- Personalmente creativas, son aquellas personas que experimentan el mundo en forma novedosa y original, una creatividad de naturaleza subjetiva.
- Los creativos, son aquellos que alcanzan logros públicos, los que él estudia. (p,66-68)

En síntesis, Csikszentmihalyi propone que la creatividad es cualquier acto, idea o producto que cambia un dominio ya existente, o lo transforma en uno nuevo. Y, por ende, la persona creativa es alguien cuyos pensamientos y actos cambian un dominio o establecen un nuevo dominio. Aquí es importante recordar que un dominio no puede ser modificado sin el consentimiento explícito o implícito del ámbito responsable de él.

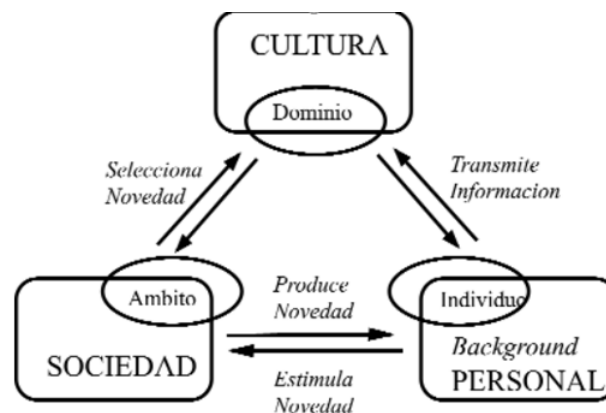


Figura 2: Creatividad como acto, idea o producto que cambia un dominio existente, o lo transforma en uno nuevo. Csikszentmihalyi, M. (1998)

**Enfoque evolutivo:** Para Michael Tomasello (uso creativo de los artefactos) todos los animales son el resultado (no acabado) de la evolución biológica y aunque en muchos animales no humanos la utilización de herramientas es latente (uno de los principales signos de rasgos culturales), solo en los humanos se produce la evolución cultural acumulativa y el efecto trinquete, esto es, la acumulación progresiva (e innovadora) de mejoras a lo largo de la historia sobre los artefactos creados.

En su libro orígenes de la cognición humana, Tomasello (2007) escribe como la evolución del animal humano inicia con una población de monos antropomorfos, luego este evolucionó surgiendo el Australopithecus, más adelante esas especies se extinguieron dando paso al homo quien era de mayor estatura, tenía un cerebro más grande y fabricaba herramientas de piedra, este recorre el globo terráqueo, siguiendo un camino evolutivo adoptó una nueva forma de vida compitiendo exitosamente con otras poblaciones de Homo y dejando descendientes conocidos hoy como Homo sapiens.

Los miembros de esta nueva especie se distinguían por ciertas características físicas entre ellas, un cerebro de mayor tamaño, pero lo más llamativo eran sus nuevas habilidades cognitivas y los nuevos productos que crearon:

- Comenzaron a fabricar una gran cantidad de herramientas de piedra novedosas, adaptadas a fines específicos. Cada población de la especie creó su propia «industria» basada en el uso de herramientas. El resultado fue que, con el tiempo, algunas poblaciones crearon cosas tales como los procesos de fabricación computarizados.
- Comenzaron a utilizar símbolos para comunicarse y para organizar su vida social: no solamente símbolos lingüísticos, sino también símbolos artísticos, como las esculturas talladas, en piedra y las pinturas rupestres. El resultado fue que, con el tiempo, algunas poblaciones crearon cosas tales como el lenguaje escrito, el dinero, la notación matemática y el arte.
- Comenzaron a adoptar nuevos tipos de prácticas y organizaciones sociales, desde las ceremonias fúnebres destinadas a honrar a los muertos hasta la domesticación de plantas y animales. El resultado fue que, con el tiempo, algunas poblaciones crearon

cosas tales como las instituciones formales de tipo religioso, gubernamental, educativo y comercial. (p.12)

Esta evolución cultural acumulativa humana es la base de la teoría de Tomasello (1999) en cuanto a la acción creadora del artefacto llamándola efecto trinquete.

Algunas tradiciones culturales acumulan las modificaciones introducidas por diferentes individuos a lo largo del tiempo, con lo que se vuelven más complejas y abarcan una gama más amplia de funciones adaptativas; a esto se lo puede llamar evolución cultural acumulativa o «efecto de trinquete». Por ejemplo, los objetos que los seres humanos utilizan para martillar han experimentado una importante evolución a través de la historia. Lo demuestran, en el registro de artefactos, varias herramientas semejantes a un martillo, las cuales fueron ampliando gradualmente su función al ser modificadas una y otra vez para satisfacer nuevas exigencias, pasando de simples piedras a una herramienta compuesta por una piedra atada a un palo, y más tarde, a diversos tipos de martillos modernos de metal, e incluso martillos mecánicos (algunos tienen también la función de sacar clavos; Basalla, 1988). Aunque no contamos con un registro detallado de artefactos comparable, es de presumir que también algunas convenciones y rituales culturales (por ejemplo, los lenguajes humanos y los rituales religiosos) se volvieron con el tiempo más complejos, al ser modificados para satisfacer nuevas necesidades comunicativas y sociales. Este proceso puede ser característico de algunas culturas humanas más que de otras, o de algunos tipos de acciones más que de otros, pero, al parecer, todas las culturas humanas tienen al menos algunos artefactos producidos por el efecto de trinquete. Aparentemente, no hay conductas de otra especie animal, incluidos los chimpancés, que muestren una evolución cultural acumulativa (Boesch y Tomasello, 1998). Tomasello et al. (1993) han sostenido que la evolución cultural acumulativa depende del aprendizaje imitativo y tal vez de la enseñanza activa impartida por los adultos, y que no, puede ser producida mediante formas «más débiles» de aprendizaje social,

como la intensificación local, el aprendizaje por emulación o la ritualización ontogenética, ni por ninguna forma de aprendizaje individual. La razón de ello es que la evolución cultural acumulativa depende de dos procesos, la innovación y la imitación (posiblemente complementada por la enseñanza), que deben tener lugar en un proceso dialéctico a lo largo del tiempo, de manera tal que un paso dado en el proceso posibilite el paso siguiente. Así, si un chimpancé inventara un modo más eficiente de capturar termitas, utilizando un palo de una manera novedosa, que indujera a más termitas a asirse a él, los jóvenes que aprendieran a utilizarlo emulando a ese chimpancé no reproducirían con precisión la nueva variante, porque no se concentrarían en las técnicas conductuales del innovador. (P.53, 55)

Por otra parte, Donald Campbell (1960) con su teoría de la creatividad va en contra vía a la propuesta de Tomasello a pesar de que le da gran valor al desarrollo basado en la teoría de la evolución de Darwin y en su explicación de la selección natural, el proceso que requiere la creatividad para solucionar una situación debe rechazar el pasado, como base para construir un nuevo conocimiento, si tal ruptura con el conocimiento pasado no se produce, entiendo que cualquier propuesta no será realmente creativa.

Por lo que respecta a los niveles de creatividad Taylor (1959) distingue cinco formas de creatividad.

- **Nivel expresivo;** Se relaciona con el descubrimiento de nuevas formas para expresar sentimientos, por ejemplo, los dibujos de los niños les sirven de comunicación consigo mismo y con el ambiente.
- **Nivel productivo;** En él se incrementa la técnica de ejecución y existe mayor preocupación por el número, que por la forma y el contenido.

- **Nivel inventivo;** En él se encuentra una mayor dosis de invención y capacidad para descubrir nuevas realidades; además exige flexibilidad perceptiva para poder detectar nuevas relaciones, es válido tanto en el campo de la ciencia como en el del arte.
- **Nivel innovador;** en este nivel interviene la originalidad. Se opera con componentes propios, que se relacionan de modo nuevo, hasta ese momento no usual -inventos, descubrimientos. Se basan en la elaboración de relaciones novedosas gracias a la flexibilidad. Se pueden descubrir nuevas maneras de ver viejas cosas.
- **Nivel emergente;** Es el que define al talento o al genio; en este nivel no se producen modificaciones de principios antiguos, sino que supone la creación de principios nuevos. (p.45)

Es importante mencionar que para la presente investigación se basará en la clasificación de Taylor para la elaboración de los talleres puesto que el autor define claramente la creatividad de acuerdo al nivel inventivo que a nuestro criterio se ajusta claramente para la construcción de los instrumentos de recolección de la información y por ende a los análisis que surjan en el transcurso del proyecto.

***Persona-proceso y producto Creativo.*** Partiendo de los enfoques y de los diferentes autores que abordan el concepto de creatividad, se puede concluir que en su mayoría definen tres componentes que son aceptados prácticamente por todos los autores, estos fueron definidos a lo largo de este proyecto partiendo de la conceptualización del término. Se puede concluir que los componentes del acto creativo son: Persona, proceso y producto.

Si tomamos como base la lingüística podemos afirmar que el acto creativo puede darse como un sustantivo en la descripción de las personas creativas como características distintivas de las mismas (persona), como un verbo en la acción, actividades o conductas, que llevan a la producción de un producto creativo (el proceso) y los atributos como los adjetivos de los productos creativos mismos en otras palabras (el producto).

Simonton (1990) propone una estructura interactiva formada por estos componentes problema, personalidad, proceso, producto y entorno, que intervienen en el pensamiento creativo.

En el marco de esta investigación se abordará los componentes de la creatividad con base a la persona, proceso y producto y que han sido abordados de acuerdo a los enfoques cognitivo, socio-cultural y evolutivo por diferentes autores.

### **Persona.**

Dentro de las características de la persona creativa, se toman como referencia aspectos relacionados con componentes cognitivos, conocimiento base, dominio de ciertas materias, rasgos de personalidad, intereses y motivación

### **Proceso.**

Los procesos u operaciones se centran en las estrategias que un sujeto usa para resolver una tarea o problema. Se incluyen también, los procesos meta cognitivos.

### **Producto.**

Resultados o productos creativos pueden ser analizados desde indicadores como novedad, elaboración, fluidez, flexibilidad y utilidad. (p.70)

Es de vital importancia, para este trabajo de investigación, entender la innovación didáctica como el producto de la estructura interactiva del acto creativo. Por tal motivo, no la consideramos como una categoría aparte dentro de su abordaje conceptual y metodológico. Por el contrario, es el centro donde convergen las categorías principales del proyecto y su relación en función al educador.

### **2.3. Innovación.**

“No podemos pretender que las cosas cambien, si seguimos haciendo siempre lo mismo”.

Albert Einstein

La evolución humana ha estado siempre ligada a la innovación. Los libros de texto describen las grandes innovaciones que han marcado el curso de la historia, como Internet, el automóvil o, incluso, la rueda. Ejemplos de este tipo propician que en ocasiones la innovación se asocie a la tecnología. Sin embargo, la innovación es un concepto mucho más amplio.

Los cambios que vive la sociedad actual con el conocimiento de la tecnología, la información, la investigación y demás campos han llevado a incorporar la innovación como aspecto central de este nuevo escenario social. La educación no está ajena a estos cambios preocupándose por mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje con el fin de adecuarse a los nuevos tiempos.

Barraza (2005) menciona que sólo se puede conocer un concepto si se conoce el dominio de aplicación, esto es, sus límites. El dominio de aplicación del término innovación educativa está determinado por aquellos elementos que son solidarios a



su esencia que limitan con su propio contenido cognoscitivo el de aquel y que, por lo tanto, pertenecen a su mismo sistema conceptual.

Macías (2005 citado en De Ansó 2017) define la innovación como:

Un proceso que involucra la selección, organización y utilización creativa de elementos vinculados a la gestión institucional, el currículum y/o la enseñanza, siendo normal que impacte en más de un ámbito porque suele responder a una necesidad o problema que por lo regular requiere respuesta integral. (p. 23)

De otro lado, Carbonell, (2001 citado en De Ansó 2017) aporta una definición que explica el concepto como:

Una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Y, a su vez, de introducir, en una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje, modelos didácticos y otra forma de organizar y gestionar el currículum, el centro y la dinámica del aula. (p. 23)

Como se puede apreciar, la innovación es definida de diversas formas y sin embargo entre ellas existen algunos elementos en común.

### **2.3.1. *Innovación Educativa.***

En cuanto a su propósito general, se define la innovación educativa como un esfuerzo deliberado y planeado para incidir en el mejoramiento de prácticas existentes o bien como cambios de comportamiento que tienden a trascender en la práctica (Havelock, Huberman, OCDE, Hassenforder, Husen).

En términos generales, se pone énfasis en el carácter de cambio planeado que incluye una secuencia lógica de pasos, que responde a un propósito previamente delimitado. En tal proceso se destaca la intervención de la acción externa que, una vez configurada, se pondrá en la práctica en un medio educativo determinado (Pacheco. 2011, p.76).

Al respecto existen varios modelos que explican la innovación.

El modelo de investigación-desarrollo-difusión (Clark D. y E. Guba, 1967): En este modelo se presentan cuatro conjuntos de acciones con una secuencia racional que inician con la investigación realizada por especialistas y orientada hacia la obtención de una teoría y unos datos. El resultado de la investigación sirve de base para el diseño de una innovación que habitualmente es desarrollada por expertos y funcionarios; esta es la parte correspondiente a la aplicación práctica o de desarrollo. Dicha innovación será difundida entre los usuarios y consumidores potenciales, quienes decidirán sobre su adopción. El modelo hace referencia únicamente a innovaciones exógenas y asigna el papel activo a los iniciadores y promotores de la innovación. Los supuestos beneficiarios son pasivos y la persuasión para la compra.

El modelo de orientación colectiva. Este modelo fue desarrollado por Rogers y Shuemaker (1971) como fruto de las observaciones realizadas sobre las decisiones

de carácter innovador tomadas por los integrantes de las comunidades rurales. Este modelo es conocido también como de interacción social. En este modelo se incluyen cinco fases:

- Estimulación del interés por la necesidad de una nueva idea. Su realización corre a cargo de los miembros de la comunidad que más información tienen sobre el funcionamiento de otros sistemas.
- Iniciación de la idea nueva en el sistema social. Esta acción corresponde a los miembros que conocen mejor el interior de la comunidad.
- Legitimación de la idea nueva. Este proceso se realiza cuando la innovación es aprobada o sancionada por quienes informalmente representan el sistema social en sus normas, valores y relaciones de poder. Todos ellos cuentan con la potestad para alterar o modificar las propuestas antes de que la decisión sea tomada por el conjunto del sistema social.
- Decisión para actuar.
- Ejecución de la idea nueva.

El modelo de orientación individualizada. En este modelo el individuo es el que se entera de la existencia de una innovación y se interesa por ella, es el que la somete a prueba y decide sobre su adopción o rechazo. Zaltman (1977) realiza una síntesis de los modelos con orientación individualizada y encuentra entre sus similitudes los siguientes aspectos:

- Percepción o reconocimiento de un problema.
- Información o conocimiento.
- Persuasión y/o interés o comprensión.
- Formación de actitudes y evaluación.
- Legitimación o prueba.
- Adopción o rechazo.

El modelo intenta explicar únicamente las innovaciones exógenas, e interpreta el cambio producido por ellas desde el punto de vista de quien lo adopta individualmente. En este orden de ideas, la utilidad del modelo para explicar el proceso de implementación de cambios organizacionales en las instituciones educativas es limitada, ya que el proceso educativo es esencialmente colectivo. Algunos autores lo identifican como “modelo de resolución de problemas” y consideran que el cambio puede ser iniciado por el agente o por el receptor y es éste precisamente el que constituye el punto de partida (Pacheco. 2011, p.77-78).

Después de revisar las diferentes perspectivas de la innovación consideramos pertinente para la presente investigación, el modelo de Rogers y Shuemaker (1971) ya que consideramos que nos puede brindar un sustento teórico para comprender el problema de investigación, la metodología, la elaboración y aplicación y análisis de los instrumentos de recolección de la información.

Los Conceptos que constituyen el sistema conceptual donde se inscribe la innovación educativa son: nuevo, mejora, cambio y reforma.

**Lo nuevo**, en un sentido estricto, es asociado a lo que nunca antes había sido inventado, conocido o realizado, que se genera, se instituye o se presenta por primera vez; utilizando este significado de lo nuevo, las innovaciones serían en realidad escasas o raras, ya que no es común que surja algo nuevo en el sentido antes mencionado.

Algunas veces, el término innovación es utilizado para designar una *mejora* con relación a métodos, estrategias, recursos didácticos, modos de organización grupal, etc., utilizados con anterioridad, pero la mejora por sí sola puede o no ser innovación.

Si se establece que la innovación significa la introducción de *algo nuevo* que produce mejora, el hecho de pasar de lo que se tenía antes a un estado de mejoría supone la presencia de un cambio. En ese sentido, el aspecto definitivo y diferencial entre ambos términos es la intencionalidad de ese cambio (Sánchez, 2005).

Esta situación obliga a reconocer que la innovación y *reforma* educativa son dos conceptos extremadamente relacionados.

Aun así, en la práctica son a menudo conceptos que, aunque interrelacionados, son contrapuestos. Es así que vale la pena recordar que la innovación está más vinculada a la práctica profesional de lo que lo está la reforma y, por lo tanto, la interpela con mayor fuerza. (p.21, 22)

Por otra parte, Zaltman y otros (1973), hacen referencia a tres usos del concepto de innovación. Innovación en relación a “una invención”, es decir, al proceso creativo por el cual dos o más conceptos existentes o entidades son

combinados en una forma novedosa, para producir una configuración desconocida previamente. En segundo lugar, la innovación es descrita como el proceso por el cual una innovación existente llega a ser parte del estado cognitivo de un usuario y de su repertorio conductual. Y, por último, una innovación es una idea, una práctica o un artefacto material que ha sido inventado o que es contemplado como novedad, independientemente de su adopción o no adopción. (p.3)

Del mismo modo, se encuentra que Carbonell (2001 citado en De Ansó 2017) diferencia la idea de innovación de los conceptos de cambio, reforma y mejora. En este sentido, afirma que:

Toda mejora implica cambio, pero no todo cambio conlleva necesariamente a la mejora. Asimismo, la innovación implica cambios en el ámbito institucional y del aula, en tanto que la reforma se produce por condicionamientos socio-culturales y económicos y afecta la estructura del sistema educativo. La reforma no es sinónimo de mejora, cambio o innovación. (p. 68)

En este mismo sentido, De Ansó (2017), agrega que la innovación en el ámbito educativo se refiere al cambio de los objetivos, contenidos o métodos, dice que el cambio “implica la transformación de un objeto, de una realidad, de una práctica o una situación educativa. Por esto se considera que el cambio es la causa y el fin de la innovación educativa, es decir, se innova para generar cambios” (p. 67), además afirma que las prácticas de innovación educativa “son la respuesta a las demandas de una cultura divergente, activa, plural, colaborativa, multidireccional, de saberes ubicuos, deslocalizados, que son abordados en contexto y se hacen comprensibles en situaciones complejas” (p. 31).

Por su parte, Zabalza (2004), dice que innovar no es sólo hacer cosas distintas sino hacerlas mejores.

Innovar no es estar cambiando constantemente (por aquello de identificar innovación con cambio) sino introducir variaciones como resultado de procesos de evaluación y ajuste de lo que se estaba haciendo. La cuestión es introducir procesos innovadores que vayan asentando prácticas que supongan una mejora de la calidad de lo que se está haciendo. (p. 117)

Marques (2016 citado en De Ansó 2017) expresa que la conciencia en los ámbitos educativos ha crecido, comprendiendo que la innovación no requiere sólo docentes innovadores, sino de políticas de innovación institucional, además agrega que “es bueno que haya profesores innovadores en los centros, pero mejor si lo hacen en el marco de un plan de innovación de centro más eficaz y con más continuidad”. (p. 66)

Entonces, “estamos ante una innovación cuando se pretende llevar a cabo proceso de cambio bien fundamentado. Cambios viables y prácticos que están pensados desde la mejora y actualización de acciones y dispositivos formativos” (Zabalza, 2004, p. 122). Ya lo decía Domínguez, Medina y Sánchez (2011), innovar “consiste en trabajar en un horizonte de mejora continua para cuantos intervienen en el acto formativo y demostrar que los implicados en tal acción logran los objetivos y dominan las competencias básicas que se estiman más valiosas”. (p. 66)

De este modo, el concepto de innovación aparecerá relacionado a estos tres usos: la creación de algo desconocido, la percepción de lo creado como algo nuevo y la asimilación de ese algo como novedoso. La innovación educativa aparece mucho más ligada a las dos últimas acepciones, y en el marco de este proyecto nos enfocaremos a que los nuevos usos de los juguetes empiecen a ser parte del repertorio conductual de los educadores y eventualmente a que dichos usos y su sistematización puedan ser considerados como un producto creativo resultado de una innovación.

En otros términos, con base en Ortega y otros (2007) un cambio se puede referir a una idea, un material, una práctica, un contenido, alguna metodología, un patrón cultural, una relación entre las personas o instancias que participan en el hecho educativo, la forma de aplicar una norma, un procedimiento administrativo, un artefacto organizacional o una creencia o valor, sin ánimo de ser exhaustivos, pues hay una gran diversidad de experiencias que pueden ostentar el título de innovación educativa. (p.150)

En lo que respecta a este proyecto de investigación, la innovación está orientada al cambio que se puede generar a los usos diversos y creativos, con fines educativos de los juguetes que se encuentran en los inventarios de las ludotecas.

En las ludotecas también se pueden dar actos innovadores. De acuerdo con Ortega y otros (2007), la innovación ocurre en algún espacio educativo, un centro, una institución, un departamento administrativo, un aula, un cuerpo académico. Con relación a lo anterior, las ludotecas es un espacio que tiene relación con varios elementos donde se puede generar la innovación educativa hay diferentes factores como el clima laboral, la cultura, la cotidianidad han revelado el poco éxito de prácticas innovadoras al momento de utilizar por parte de los educadores los juguetes.

### ***2.3.2. Restrictores De La Innovación.***

Rivas (2000) por su parte, habla de los elementos restrictores de la innovación, y los agrupa del siguiente modo:



***Esfuerzo suplementario:*** Son las restricciones que entraña el proceso de incorporación e integración de la innovación al conjunto de la acción docente. Los profesores perciben la tarea innovadora con cierto grado de antagonismo en relación con las tareas docentes habituales u ordinarias con las que han de compartir tiempo, esfuerzo e intenciones.

***Respuesta docente inmediata:*** Generalmente la tarea docente ordinaria tiende a prevalecer por la necesidad de dar respuestas inmediatas a los múltiples requerimientos en el desarrollo del currículo. La necesidad de atender, en forma inmediata, a las múltiples y variadas demandas de los estudiantes en las clases, restringe la realización de las tareas adicionales que la innovación educativa representa.

***Rigidez del sistema educativo:*** Desde esta consideración pueden entenderse también los enunciados, formulados en las entrevistas, que aparecen como imputaciones de los docentes a las exigencias de los programas escolares y las prescripciones de la legislación escolar. Aparecen como elementos restrictores de la innovación educativa, pudiendo sintetizarse como una supuesta rigidez del sistema educativo.

***Inseguridad:*** La prioritaria dedicación a la realización de las tareas ordinarias o habituales representa una mayor seguridad en el desarrollo de la acción docente. En cambio, el nuevo comportamiento docente que la innovación reclama, entraña ciertas dosis de inseguridad.

***Limitada formación pedagógica:*** Por otra parte, bastantes profesores revelan que las limitaciones de su formación pedagógica o su parcial nivel de profesionalización específica constituye un importante factor que restringe la introducción de

innovaciones didácticas. Estas afirmaciones han sido más frecuentes entre los profesores de educación secundaria.

***Falta de apoyo profesional:*** Reiteradamente surge la expresión de la falta de apoyo y acompañamiento que los profesores perciben como necesario para acometer acciones innovadoras de carácter complejo. Emerge una percepción de desamparo e inseguridad ante la aventura innovadora.

***Incomprensión y actitudes inadecuadas:*** Así mismo, añaden, la incomprensión de los padres y las actitudes inadecuadas de los alumnos respecto de determinadas innovaciones como elementos que restringen las decisiones innovadoras.

***Los recursos instrumentales:*** Otro factor restrictor está representado por la carencia o escasez de recursos instrumentales facilitadores o de ayudas materiales que posibiliten las acciones innovadoras, como espacios escolares idóneos, instrumentos didácticos, científicos o tecnológicos, material fungible, etc.

***Incertidumbre de los resultados:*** Desde la perspectiva de los profesores otro núcleo de elementos restrictores de la innovación se inscribe en el ámbito de los resultados académicos de las innovaciones. En el fondo de los enunciados referidos a elementos que restringen la acción innovadora late la preocupación por la incertidumbre de los resultados de la innovación. (p.73)

Con respecto a lo anterior, estos elementos restrictores de la innovación, no solo afectan a los docentes de la escuela tradicional, también abarcan a otro tipo de educadoras, que en el caso de la presente investigación son las ludotekarias del INDER Medellín.

### **2.3.3. Tipos De Innovación Educativa.**

Tomando como base los enunciados las categorías establecidas Alvarado, M y Barba, M (2016), se realiza una descripción actualizada de los contenidos concernientes a los tipos de innovación educativa, según los componentes:

#### **Innovaciones en las operaciones para el mantenimiento de los límites del sistema.**

Tanto el sistema educativo, como una institución escolar, pública o privada, establecen unas delimitaciones que permiten definir la pertenencia o no al sistema o institución correspondiente. En virtud de ello se realizan operaciones para preservar dichos límites y mantener la propia identidad. Determinadas innovaciones afectan directamente a estos aspectos, como la definición de su ideario pedagógico o proyecto educativo, la modificación de los criterios para la selección del personal docente, los procedimientos de admisión de alumnos, las formas de participación social pretendidas o aceptadas por la institución escolar.

#### **Innovaciones concernientes al tamaño y la extensión.**

Afectan al aumento o reducción del número de unidades de la institución escolar. También incluyen las modificaciones por aumento o disminución de la ratio profesor alumno. Diversos estudios y experiencias han tratado de determinar el tamaño óptimo de los centros escolares y la mejor ratio profesor alumno. En este tipo de innovaciones se incluyen las referentes a la delimitación y organización de circunscripciones escolares, de base territorial, para las funciones de intendencia

escolar, la coordinación a efectos de cooperación interescolar o el ámbito de actuación de servicios técnicos de apoyo o evaluación de centros.

### **Innovaciones en las instalaciones escolares.**

Para el logro de los objetivos, las instituciones escolares realizan sus operaciones enmarcadas en ciertos espacios y tiempos escolares. Esta categoría se refiere a las formas de estructuración y utilización de los espacios escolares, nuevas fórmulas para su aprovechamiento, el uso múltiple y flexible de los mismos, la adaptación de espacios, mobiliario e instrumentos didácticos a las distintas formas de agrupación y situaciones de aprendizaje de los estudiantes. Comprenden reforma, adaptación y organización del aprovechamiento de recursos instrumentales, como laboratorios de aprendizaje lingüístico, laboratorios de ciencias experimentales, talleres de tecnología y formación profesional, bibliotecas escolares, aulas de informática, instalaciones deportivas, etc.

### **Innovaciones concernientes al tiempo escolar.**

Las acciones educativas se organizan, distribuyen y suceden dentro de un marco temporal, fragmentado en períodos o módulos de tiempo académico. Las variaciones en las distintas unidades de periodización del tiempo escolar o módulos temporales, desde la configuración de la jornada escolar hasta la duración de cada clase o unidad didáctica, da lugar a diversas innovaciones. ¡En la última década la incidencia del tiempo sobre el aprendizaje ha sido objeto de múltiples investigaciones y correlativas innovaciones (Rivas, 1996).

**Innovaciones en los objetivos instructivo-formativos.**

Los centros escolares han sido creados y funcionan con un propósito definido. Realizan operaciones para alcanzar objetivos específicos. Determinadas innovaciones están enderezadas a una redefinición de los objetivos, la variación en las prioridades, la introducción de algunos nuevos, la modificación de los vigentes, potenciando unos, reduciendo el predominio de otros o dando una nueva configuración al conjunto de ellos

**Innovaciones concernientes a los procedimientos.**

Conciernen al conjunto de operaciones que sirven al logro de los objetivos. Comprenden la ordenación de acciones, tiempos y personas para la realización del trabajo que conduce al logro de los objetivos del sistema. Dentro de este tipo se identifican varias modalidades de innovaciones que comprenden:

- Procedimientos didácticos de carácter general o específico como el desarrollo de un modelo de enseñanza individualizada, el aprendizaje en pequeños grupos, el estudio independiente o la didáctica especial de cada área o disciplina.
- Procedimientos para la organización y desarrollo del currículo, como la representada por el plan de progreso dual, una departamentalización didáctica que combina áreas, cursos y niveles, la estructuración del currículo basada en los conceptos de ciclo didáctico y área educativa, con enseñanza integrada o la innovación educativa interdisciplinar.

- Procedimiento de utilización de materiales curriculares e instrumentos didácticos como soportes para el desarrollo de los contenidos: documentos, textos, libros, películas, diapositivas, elementos científicos y técnicos, programas informáticos, etc.
- Procedimientos de estructuración de las clases, según distintas formas de agrupamiento de los alumnos, como grupos fijos de distinta amplitud, grupos móviles para la enseñanza de idiomas modernos, grupos alternativos, fijos y móviles, en la diversificación curricular o adaptaciones para la atención a la diversidad de los alumnos.

### **Innovaciones en la definición de los roles.**

Las instituciones escolares especifican los comportamientos esperados de sus miembros -expectativas, prescripciones y proscripciones- en relación con la realización de las tareas para el logro de los objetivos institucionales. Determinadas innovaciones conciernen a la redefinición de funciones o roles, como el rol de director, de jefe de departamento didáctico, el rol de los profesores como tutores y como docentes. Puede tratarse de la creación de nuevos roles como coordinador de ciclo y responsables de nuevos departamentos, como el de orientación psicopedagógica, de acciones extraescolares, de recursos didácticos o el rol de administrador escolar.

### **Innovaciones que afectan a los valores, concepciones y creencias.**

Determinadas innovaciones pueden afectar de forma directa a los valores, creencias, concepciones, normas y sentimientos, como los implícitos en el proyecto educativo o ideario del centro docente. Ciertas innovaciones implican un fuerte

ingrediente axiológico o normativo. Otros cambios, como la organización del currículo centrado en las necesidades e intereses de los alumnos, frente al currículo centrado en las disciplinas de base científica y cultural; un enfoque de trabajo escolar que se funda en la denominada pedagogía del esfuerzo, las connotaciones del agrupamiento de los alumnos por sus capacidades, son tipos de innovaciones con implicaciones axiológicas.

### **Innovaciones concernientes a la estructura y relaciones entre las partes.**

Los miembros y partes de la institución escolar -departamentos didácticos, grupos de alumnos, escalones directivos, roles específicos- están sometidos a unas relaciones determinadas. Unas unidades escolares, cursos o disciplinas controlan los resultados de las precedentes. Entre algunas unidades existe un mayor flujo de comunicaciones e interactúan más intensamente. Puede convenir a la institución escolar que tales conexiones sean mejoradas o que la estructura organizativa sea modificada en su eje horizontal o vertical, que constituyen un tipo de innovación de notoria trascendencia.

### **Innovaciones en los métodos de socialización.**

Se trata de las innovaciones referidas a los procesos de integración social en la cultura del sistema o institución escolar de aquellas personas, procedentes de distintos sectores de profesionalización, que se incorporan como profesores. Así mismo, comprenden la integración de los propios alumnos. Los nuevos miembros deben captar, aceptar e integrar los valores y elementos de la cultura institucional, asumir su función o rol dentro de una red de roles, de modo que contribuyan eficazmente al logro de los objetivos específicos. Tales procesos psicosociales de acogida e integración son susceptibles de distintos cambios.

### **Innovaciones de la conexión entre los sistemas.**

Las instituciones escolares, como sistemas abiertos, están conectadas con el entorno, necesitando establecer canales y regularidades para lograr intercambios eficaces con otros sistemas o subsistemas. Algunas de estas relaciones tienen el carácter de negociaciones con personas, grupos o subsistemas de la comunidad. (Alvarado, M y Barba, M, 2016, p.98).

#### **2.3.4. *Perspectivas De La Innovación.***

House (citado por Margalef y otros 2006) propone hablar de perspectivas a través de las cuales se pueden entender los fenómenos teóricos y prácticos de la innovación. Considera que lo que realmente ilumina el campo de la innovación es la construcción y proyección explícita de las diferentes perspectivas en las que se agrupan y sustentan los hechos, valores y presupuestos. Cada perspectiva se convierte en un marco de referencia para entender una línea de acción y trabajo:

#### **Perspectiva tecnológica.**

Surge en el contexto histórico-político norteamericano con el auge de la industria, la agricultura, la tecnología espacial y militar y el auge de las investigaciones tecnológicas que se traducen al campo educativo. La realidad educativa podía ser mejorada en eficiencia, eficacia y productividad con un conocimiento altamente tecnológico y a través de procesos de innovación concebidos desde la tecnología. Esta perspectiva “enfoca la innovación como una respuesta técnica-científica para la mejora de los aprendizajes” (De Ansó, 2017, p. 68).



**Perspectiva cultural.**

Considera que toda innovación tiene que hacer frente a una interacción cultural, a un choque entre culturas y subculturas. La innovación representa un conjunto de significados y valores culturales propios y compartidos, por ello, es muy difícil prever con antelación los efectos de la innovación.

**Perspectiva política.**

Asume que las innovaciones conllevan siempre al conflicto y en el mejor de los casos lograr el acuerdo o consenso negociado. Esto se asienta en intereses dispares y contrapuestos que cada grupo sustenta y de acuerdo al poder que cada uno busca para imponer una nueva situación, para defender su autonomía o bien para resguardar el *statu quo* vigente. House (citado por Margalef y otros. 2006, p.6, 7).

**Perspectiva denominada postmoderna.**

Por último, Hargreaves, Earl y otros (2001), agregan una cuarta. Desde la misma se reconoce que si el mundo es incierto, complejo y diverso es imposible conocer por complemento a los seres humanos que se encuentran implicados en una dinámica de cambio constante.

En esta perspectiva posmoderna vale la pena retomar lo que expresa Perrenoud (2004). A pesar de las nuevas tecnologías, de la modernización de los currículos y de la renovación de las ideas pedagógicas, el trabajo de los enseñantes evoluciona

lentamente, porque depende en menor medida del progreso técnico, porque la relación educativa obedece a una trama bastante estable y la cultura profesional acomoda a los enseñantes en sus rutinas. Por ese motivo la evolución de los problemas y los contextos sociales no se traducen ipso facto en una evolución de las prácticas pedagógicas.

### **2.3.5. *El Docente Innovador.***

López Calva (1998 citado por Ortega, 2014), plantea que todo cambio en la educación, a partir del propio docente, sugiere que no basta con el dominio de técnicas de enseñanza, si éste no desarrolla su propio pensamiento crítico y creativo. Que éste parta de una reflexión de su propio quehacer, de una transformación de sus propios conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Pocas veces se considera al docente como alguien creativo, sin embargo, por la propia naturaleza del ejercicio del docente es importante la formación en torno a la creatividad, se busca en el docente la flexibilidad, el cambio, la espontaneidad y generar confianza en los alumnos, porque son éstos últimos sobre los que se estimulará un aprendizaje creativo, así como lo aseveran P. Alsina et al.: “no es posible estimular el aprendizaje creativo sin ser un profesor creativo”. (p.168)

Retomando la creatividad y la innovación, como esas características personales que intervienen en los diferentes procesos cognitivos del docente lo debe de llevar a producir soluciones a los problemas de la sociedad actual y del sistema educativo, lo que hace imperativo, concebir al docente con una actitud creativa, lo cual lo coloca como lo menciona Pérez (2009).

En una multiplicidad de perspectivas, en la posibilidad de «ver de nuevo», se opone a la inercia, a la rutina de la repetición, a la continuidad, a la misma forma de entender causas y efectos y precisar los límites estrechos, ir más allá, dejar en suspensión el discurrir automático para poder apreciar otro tipo de relaciones; permite jugar con la metáfora en la descripción de lo que existe, revisar los esquemas que utilizamos para entender la realidad: abrir la puerta a la aparición de respuestas imaginadas. (p. 190)

Por consiguiente, el docente debe de estar consciente de su capacidad como ser creativo, que posibilite la construcción de aprendizajes con los alumnos para que se conjugue la capacidad de ambos en el proceso de enseñanza aprendizaje como lo requiere el sistema educativo. Así mismo, debe de estar presente la creatividad como palanca de la innovación que trae consigo crecimiento personal, institucional y social, como lo escribe a Ordoñez (2010) portar ese “algo diferencial”: se trata de una transformación que persigue concebir e implantar nuevas reglas de juego competitivo en un sector determinado”, como lo es el educativo (p. 128)

Al respecto, la UNESCO (1998) plantea que, siendo los docentes y los estudiantes los principales protagonistas de la educación se deberían establecer directrices claras para aprender a tomar iniciativas, y no a ser, únicamente, pozos de ciencia. Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de las competencias pedagógicas docentes mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje, y que aseguren condiciones profesionales y financieras apropiadas a los docentes a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> UNESCO, *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, Visión y Acción*.

Además de las acciones apuntadas por la UNESCO, el docente innovador debe asumir un papel que le permita:

- Anticipar la pertinencia de los aprendizajes.
- Gestionar y facilitar los aprendizajes.
- Evaluar competencias.
- Crear ambientes para el aprendizaje.
- Formar parte de grupos inter y multidisciplinarios.
- Generar nuevos conocimientos.
- Participar en el diseño curricular, en la definición de competencias, en la operación del currículum y ser corresponsable de su evaluación.
- Desarrollar habilidades para el diseño y producción de recursos para el aprendizaje auto-gestionador y colaborativo.
- Participar en redes y comunidades de aprendizaje.
- Modificar su práctica de acuerdo con los ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos.
- Considerar las diversas modalidades para el aprendizaje.
- Participar en la gestión institucional.

- Proveer de diversas fuentes de información y formar a sus alumnos en la búsqueda, selección, análisis, síntesis y generación de nuevos conocimientos.
- Formar y formarse para la innovación.
- Ser innovador con capacidad para generar iniciativas y tomar decisiones.
- Favorecer la autonomía, creatividad, actitud crítica, confianza de los estudiantes.
- Ser flexible para adaptarse a los cambios y reflexionar permanentemente sobre su práctica. (UNESCO, 1998, p.25).

## **2.4. Juguetes**

. “Juguete es todo aquello con lo que se juega”.

Anne-Marie de Besombes.

### ***2.4.1. Historia Del Juguete.***

“El juego es más viejo que la cultura” así lo menciona Huizinga (1968) en su texto el Homo Ludens. Y es allí donde cada cultura genera su identidad, construye sus objetos de juego que son transformados en juguetes, los continentes, las regiones, los países, a partir de su desarrollo e identidad cultural han desarrollado ciertos artefactos para su satisfacción personal y la de su familia, algunos de los creadores iniciaron con los juguetes con el fin de provocar un espacio de juego a partir de un objeto, otros a partir de su éxito en la creación de juguetes, decidieron empezar a comercializarlo tanto a vecinos y demás personas de la comunidad, otros se inspiraron en los actos sociales para recrear escenas cotidianas y es allí donde aparecen juguetes que representan animales, personas u escenas cotidianas.

Si el niño no tiene un juguete, este se encarga de construirlo de ambientarlo, de decorarlo y de transformarlo metafóricamente, dándole la posibilidad de encontrar satisfacción personal y recrear el mundo real.

Esta recreación del mundo real que plantea Huizinga (1968) posibilita el acercamiento del niño al mundo del adulto, tratando de interpretarlo, vivirlo, es una construcción de escenas que los prepara para la vida adulta.

La historia del juego y del juguete está vinculada a la historia de la humanidad. Los juguetes son un reflejo de la sociedad y de la cultura de cada época, las variaciones existentes de un mismo tipo de juguete se deben a las distintas tendencias locales y no deja de sorprender su similitud en sociedades diferentes, su universalidad se puede comprobar por su existencia histórica y su presencia en diferentes países (Antonañez, 2005, p.14).

En la historia muchos juguetes son inspirados en otras comunidades o culturas, o guardan estrecha similitud en su uso y forma de juego. Así como lo mencionaba Huizinga (1968), cada juguete es una representación de cada sociedad y de cada cultura, algunas similitudes se deben a diferentes tendencias, o manifestaciones.

Aún no se conoce el primer juguete creado en la humanidad, debido a la fragilidad de materiales, que impiden su conservación, además de su uso que hace que se deprecien y acaben rápidamente.

Antoñanzas (2005) “Referencia que los primeros objetos de juego encontrados datan de 3.000 años antes de Cristo en las excavaciones de Sus y Lagash en Mesopotamia (Irán) donde se hallaron sonajeros y muebles en miniatura de barro cocido” (p.14)

Una de las teorías del nacimiento de los juguetes considera que fueron las figuras o elementos de rituales religiosos que al finalizar las ceremonias se entregaban a los niños. Entre los juguetes que se resaltan en la humanidad fue la pelota, reconocida como originaria de Egipto, uno de los artefactos de juego más populares en el mundo con el cual han migrado decenas de deportes y modalidades de juego.

Los rituales en la historia han sido pieza de discusión entre los autores Antoñanez (2005) referencia, que las figuras de animales, los barcos, las muñecas eran piezas mágicas y de rituales, y que una vez usadas se entregaban a los niños y niñas para que jugaran con ellas.

En Roma y Grecia la información de los objetos de juego se debe a la representación gráfica en vasijas y relieves donde se observan los diferentes juguetes que poseían los niños, donde la cultura, lo físico y el reflejo por los dioses, era la forma de juego. Al terminar las ceremonias los objetos se regalaban a los niños para que jugaran.

Cabe resaltar aquellos juegos cuyo origen se remonta a un carácter adivinatorio y de magia, aquellos como el trompo o peonzas, el juego de la taba, el astrágalo, y las piedrecitas, estas últimas Antoñanzas (2005). Manifiesta que las piedrecitas constituyen un antecedente del origen de los dados.

A partir de la evolución de la humanidad los juguetes también han evolucionado de tal manera que se van adaptando a las diferentes culturas y tradiciones, Hoy en día ya se han creado categorías de los juguetes según el contexto, historia, forma de juego, espacio utilizado y metodologías empleadas. Hoy en día el juego continúa siendo una pieza fundamental de la sociedad y permite que el niño y la niña se encuentren y se reconozcan en un mundo que posterior deben vivir y descifrar.

#### **2.4.2. Definiciones Jugete.**

Antoñanzas (2005) define al juguete “como un instrumento del juego que resulta una constante en la historia de la humanidad. El juguete es un objeto un tanto ambiguo por la forma que permite acercarse al mundo que nos rodea, siendo en muchas ocasiones su reproducción en miniatura, o porque tienen una relación con la magia, el rito y la religión”. (p.24)

Borja (1982) Menciona “El juguete es un objeto hecho expresamente para jugar, para que los niños se entretengan, En casi todas las sociedades cumple una función didáctica dentro del juego infantil. Los juguetes son elementos especialmente concebidos, diseñados y elaborados para estimular y diversificar el juego humano. Realizados para divertir a niñas y niños, estimulan su acción y a partir de allí inciden en el desarrollo de su cuerpo, su motricidad, afectividad, inteligencia, creatividad y sociabilidad” .(p. 44)

**Nawmark** define: “Los juguetes son para entrenarse, para distraerse, para divertirse, para que los niños hagan lo que quieran, para aprender sirviéndose de estos juguetes” (Borja, 1982, p.44).



**Diccionario de la R.A.E (Real academia española) 1837**, Sobre la palabra juguete, la RAE la enuncia como diminutivo de juego. Buscamos juego en la misma fuente y expone su procedencia del término latino iocus, objeto con el que los niños juegan y desarrollan determinadas capacidades. (p.123)

Objeto que sirve para entretenerse, del vocablo iocus se derivan las palabras jugar, juego y juguete. Dentro de las lenguas latinas, su forma es más semejante en idiomas como el castellano el catalán, el francés y el italiano.

Baudelaire (como se citó en Bernabeu, 2011) menciona: El crítico francés desarrolla un paralelismo entre el objeto juguete y la obra de arte. La actitud que toma el niño ante un juguete es la propia que debe tomar el adulto ante una obra de arte. El niño otorga al objeto funcionalidad sin fin a través de su imaginación: El juego. Una funcionalidad aparentemente banal. (p. 80)

A partir de las definiciones se analiza que el juguete es un objeto con el cual se promueve la diversión, el goce y el placer por los efectos y resultados que este genera; el juguete tiene su origen en las diferentes comunidades y hace parte de las diferentes culturas, el juguete es creado para un fin específico, en algunos casos y según su creador o autor del juego, este requiere de acompañamiento y seguimiento que para lograr dicho proceso y alcanzar los objetivos planteados.

Cuando el sujeto identifica ese placer y goce es cuando los resultados del juguete llegan a su máximo potencial, es donde el jugador encuentra la satisfacción de relacionarse con el objeto al conocer los resultados de la interacción con él, y depende de la edad donde se definen sus orientaciones, desde solo el resultado de la interacción hasta el conocimiento que se desprende al conocer su contenido.

### **2.4.3. Clasificación De Los Juguetes.**

La necesidad de clasificar los juguetes se debe a diferentes necesidades del medio, del niño y del adulto que determinan la escogencia de un juguete sobre otro, el crecimiento de la industria juguetera y las tecnologías, han permitido que la compañía invente y cree gran diversidad de objetos de juego, año tras año deben estar a la vanguardia mundial y entregando su mejor producto para estar en la competencia de un mercado que es exigente y crece constantemente. El mercado juguetero ha logrado encontrar necesidades constantes para que el consumidor continúe invirtiendo en artefactos de juego que le permiten encontrar placer, disfrute y diversión al relacionarse con él.

Los niños clasifican sus juguetes por su preferencia, por su color, por su tamaño, en una caja, cajón o lugar específico, allí colocan los objetos que más les gusta o los que más usa, y en otros lugares aquellos que ya van perdiendo su uso o afecto, o simplemente pierden la noción de su ubicación cuando este ya no les interesa o ha llegado otro que suplante.

Se abordará la clasificación no solo desde el punto de vista del niño, si no también bajo la perspectiva de la educadora con el fin que el adulto comprenda las particularidades del desarrollo para implementar propuestas por medio del juguete en sus prácticas educativas. ¿Qué tipos de juguetes debe de utilizar el educador de acuerdo a la edad del niño? ¿Por qué es importante el modelo de clasificación para comprender y abordar el juguete? ¿Por qué es importante la toma de conciencia por parte de educador sobre los usos de los juguetes, para innovar sus prácticas educativas?

A partir de las anteriores preguntas se abordarán las teorías de Jean Piaget, Roger Callois, y nos enfocaremos en la teoría de la Autora Denise Garon.

Piaget, (1959, citado en Gallegillos, 2010, p.4) y como parte de su teoría de desarrollo cognitivo, menciona cuatro etapas donde el niño se relaciona con el juego y con el objeto:

- Juegos sensorios motores.
- Juegos Simbólicos.
- Juegos de reglas simples.
- Juegos de reglas complejas.

Clasificación de los juegos Gallegillos (2010) clasifica los juegos con base a la teoría de Piaget, de la siguiente manera:

- **Los juegos sensorios motrices:** Esta etapa se da entre los 4 y los 24 meses y es cuando el niño inicia a descubrir el entorno que lo rodea, donde los sentidos toman mayor relevancia en el desarrollo. El juguete allí se convierte en una acción esencial desde el punto biológico, además permite construir esquemas motores progresivamente más complejos influyendo sobre su maduración nerviosa y estimulando la coordinación de distintas partes de su cuerpo.
- **Los juegos simbólicos:** Se dan a partir de los 24 meses donde el niño empieza a sustituir con una palabra o un objeto aquello que no tiene presente, llevándolo a realizar acciones intelectuales sobre las cosas que están a su alcance. Allí es donde el niño a guardado y almacenado ciertos recuerdos o modelos de conducta, los cuales puede repetir por imitación.

A través del juego simbólico el niño moldea la realidad a su propia voluntad y a sus propias reglas. De esta forma, el niño puede realizar ficticiamente lo prohibido, compensar situaciones desagradables al modificar el contexto.

- **Los juegos de reglas:** Se dan a partir de los 4 o 5 años de edad, allí aparecen las reglas en su mundo de juegos, aparecen cuando el niño inicia a profundizar su sociabilidad con otros niños y sus juegos se hacen más complejos, es allí donde el niño inicia con sus propias reglas. (p.4).

Estas etapas planteadas por Piaget han sido pieza fundamental y base para que varios autores tomarn de referencia los contenidos del desarrollo cognitivo a favor de la clasificación de los juegos y los juguetes; autores como Denise Garon, se inspiraron en su obra, la cual permitió crear un sistema de análisis de los juguetes llamado el sistema ESAR.

Así mismo, autores como Roger Callois (como se citó en Rivero 2016) se le adjudican tres grandes aportes: el haber ensayado la primera teoría sobre los juegos, el reconocimiento de los jugadores para definir la existencia de juego y el haber rescatado de Huizinga (1938) la idea de juego primitivo y juego avanzado para hablar de los polos del continuo evolutivo del juego, a los que llamará *paidia* y *ludus*.

El sistema ESAR propone analizar los objetos de juego para mejorar la elección que se hace de ellos y para comprender mejor al niño que juega. Esta clasificación se presenta como un sistema de análisis que evalúa la capacidad psicológica y pedagógica de los accesorios de juego que los niños tienen habitualmente en sus manos, según las etapas de su desarrollo (Garon, Filion, Doucet, 1996).

El sistema ESAR responde a las necesidades de los educadores que trabajan al servicio del desarrollo del niño y la niña y para aquellas personas interesadas por el juego.

Esta clasificación permite a los diferentes actores del sector beneficiar por medio de espacios de calidad la utilización del tiempo libre en las comunidades u organizaciones, que utilizan el juguete en sus prácticas pedagógicas, igualmente ayuda a mejorar la elección de compra e intereses de los niños y niñas.

Garon et al. (1996). Presentan el sistema bajo cuatro facetas complementarias entre sí.

La primera faceta describe la evolución de las formas fundamentales de juego, agrupa los juegos de Ejercicio, el juego Simbólico, el juego de Ensamblaje y el juego de Reglas simples y complejas. Esta faceta es la que origina el acrónimo ESAR. Y representan las principales formas de la acción lúdica descritas por Piaget (citado en Garon et al. 1996).

La segunda faceta traduce los principales niveles de complejidad mental asociados a las diferentes familias lúdicas. La tercera faceta presenta las habilidades funcionales e instrumentales. La cuarta faceta referencia la participación social que un niño manifiesta durante el desarrollo de diferentes acciones de juego.

Estas cuatro primeras facetas son el resultado de la investigación de Doctorado realizada por la autora Denise Garon (1996) puesto que enfoca al juguete al niño en una sincronía de juego según la etapa de desarrollo en la que se encuentra.

Por tal motivo el enfoque de este trabajo de investigación se desarrollará haciendo énfasis en la faceta número uno en las formas fundamentales del juego:

- E (Exercise) Juegos de ejercicio.
- S (Symbolique) Juegos simbólicos.
- A (Assamblage) Juegos de ensamblage.
- R (Règles) Juegos de reglas

Garon (1996) clasifica el juego de la siguiente manera:

#### ***2.4.3.1. Juegos de ejercicio E (exercise).***

Son aquellos que consisten básicamente en repetir una y otra vez una acción por el placer de los resultados inmediatos. Repetir acciones como morder, lanzar, chupar, golpear, manipular, balbucear, etc.; podrían ser consideradas juegos de ejercicio y se suelen realizar tanto con juguetes como sin ellos. Los juegos de ejercicio son fundamentales porque contribuyen al desarrollo de los sentidos, y favorecen la coordinación de distintos tipos de movimientos y desplazamientos.

Contribuyen también a la consecución de la relación causa-efecto, a la realización de los primeros razonamientos, a la mejora de ciertas habilidades y al

desarrollo del equilibrio. Suelen fomentar la auto superación pues con ellos, cuanto más se practica, mejores resultados se obtienen.

#### **2.4.3.2. *Juego simbólico S (Symbolique).***

Implican la representación de un objeto por otro. Es el tipo de juego en el que el niño o la niña atribuye toda clase de significaciones, más o menos evidentes, a los objetos; simula acontecimientos imaginarios e interpreta escenas verosímiles por medio de roles y de personajes ficticios o reales. Es el juego de imitación a los adultos, de hacer como si fueran papás, mamás, médicos, maestros, peluqueros, camioneros... y todos aquellos juegos que de una u otra forma reproduzcan el mundo de los adultos, ya sea de situaciones cotidianas o de personajes de ficción. Los juegos simbólicos son fundamentales para comprender y asimilar el entorno que nos rodea.

Los juguetes permiten poner en práctica los conocimientos sobre lo que está bien y lo que está mal y los roles establecidos en la sociedad adulta. El desarrollo del lenguaje va muy asociado a este tipo de juegos pues los niños/as verbalizan continuamente mientras los realizan, tanto si están solos como si están acompañados. Favorecen también la imaginación y la creatividad.

#### **2.4.3.3. *Juego de ensamblaje A (Assamblage).***

Consisten en piezas para encajar ensamblar, superponer, apilar, juntar, etc. Este juego se desarrolla cuando un niño/a se fija una meta –la de construir- y con un conjunto de movimientos, de manipulaciones o acciones suficientemente coordinadas, lo consigue. Los juegos de ensamblaje contribuyen fundamentalmente

a aumentar y afianzar la coordinación óculo-manual, la diferenciación de formas y colores, el razonamiento, la organización espacial, la atención, la reflexión, la memoria lógica, la concentración, la paciencia y la capacidad de interpretar unas instrucciones. Suelen favorecer también la autoestima y la auto superación.

#### **2.4.3.4. *Juegos de reglas R (Règles).***

Los juegos de reglas son fundamentales como elementos socializadores ya que enseñan a los niños/as a ganar y perder, a respetar turnos y normas, y a considerar las opiniones o acciones de los compañeros de juego. Además, son fundamentales también en el aprendizaje de distintos tipos de conocimientos y habilidades. Favorecen el desarrollo del lenguaje, la memoria, el razonamiento, la atención y la reflexión. (P.40-54).

En palabras de García Rodríguez (citado en Blázquez 2012) “acertaremos en la elección de un juguete si ponemos todo nuestro empeño en hacer feliz a ese niño o esa niña y tenemos en cuenta algunos criterios”.

- Adecuado a su edad madurativa.
- Seguro y sólido.
- Respetuoso con el/la protagonista del juego
- Sencillo y económico.



- Manejable, de fácil uso y colores vivos.
- Atractivo, interesante, estimulante para los sentidos, de forma que invite a la acción y proporcione placer.
- Duradero.
- Fácil de transportar, de ordenar y de mantener ordenado.
- Polivalente para ser utilizado de muchas formas distintas y en diferentes espacios de juego.
- Complementario de los que ya poseen y no del mismo estilo. (p.17).

La elección de los juguetes no solo depende del niño, el adulto debe tener la capacidad de identificar los valores agregados que cada uno de los juguetes tienen, con el fin de que la persona pueda disfrutar de ellos y evitar una saturación de objetos que conllevan a desarrollos similares.

#### ***2.4.4. Relación Entre El Juego y El Juguete.***

El juguete en su esencia no es un juego, es la interacción que se da entre jugador y juguete para producir el juego, “el juego en el ser humano permite el entendimiento de la realidad el juego es una actividad placentera, divertida, fuente de alegría y satisfacción de los deseos y necesidades no satisfechas” Delval (como se citó en Ahmed, 2012, p.68).

Así mismo podemos identificar que el juguete no es ajeno a la definición planteada por Delval, (como se citó en Ahmed 2012), puesto que el juguete permite al ser humano gestionar y experimentar emociones, y sentimientos al interactuar con el objeto y al relacionarse de forma adecuada. Roger Caillois, (1986) “estudia los impulsos serios hacia los que puede arribar una sociedad y, por lo tanto, orientan al juego” (p.93)

Por otra parte, el juego es una actividad que se caracteriza por ser libre, separada de la realidad, incierta, improductiva, reglamentada y ficticia” Caillois (como se citó en Stamaides, 2016). Así mismo, es una acción separada de la realidad de la vida cotidiana en un espacio y tiempo determinado. Así mismo el juego es una acción improductiva porque en su desarrollo no se crean ni bienes ni riquezas; cuando se termina de jugar todo vuelve a empezar como la primera vez. Es una acción reglamentada porque tiene leyes concretas y precisas que se modifican constantemente a merced de los jugadores buscando la mejor satisfacción con el juego y es una acción ficticia porque se encuentra en una realidad secundaria en la que se está jugando, la fantasía es el elemento principal. (UNESCO 1980).

Calilos (1986). en su libro los juegos y los hombres, la máscara y el vértigo hace una clasificación primaria de los juegos donde brinda dos categorías:

- **La paidia** que son todas las acciones relacionadas con la diversión, llenas de fantasía y magia y conocido como el juego de los niños.
- **El Ludus** son todas aquellas acciones con dificultad para llegar al resultado final, conllevan ingenio, creatividad, habilidades y destrezas y su característica es poseer reglas complejas. (p.44).

A partir de lo planteado por (Caillois, 1986) se inicia la revisión y la relación entre juego y juguete, nos encontramos que ambos comparten un norte que es producir felicidad, goce disfrute y entretenimiento, el juego no requiere de objetos para su desarrollo, es intrínseco lo que se produce en el ser, la relación con el juguete es que el objeto orienta y brinda oportunidades para producir sensaciones similares o iguales a los juegos.

Para encontrar su relación debemos de encontrar sus diferencias para llegar a una construcción holística de los dos conceptos, el juego es una acción, mientras que el juguete es un instrumento. Los juguetes son herramientas auxiliares para mejorar la relación entre los individuos, permite acercarse al otro y mejorar canales de comunicación. El juguete es una excusa para mejorar los vínculos afectivos. Pero nada de esto se lograría si no existiera el juego. El juego es la esencia del juguete, es la misión por la cual fue creado, hay que tener en cuenta que si el juguete no promueve el juego no es juguete, no tiene fin y no cumpliría con su misión.

Anne-Marie de Besombes (como se citó en Antoñanzas 2005) afirma que “el juguete es un instrumento del juego que resulta una constante en la historia de la humanidad. Si el niño no tiene un juguete lo inventa, lo fabrica con los materiales que tenga más a mano” (p.47)

Con esta apreciación de la autora identificamos que es intrínseco en el ser humano el juego, el niño crea sus ambientes de juego y los recrea a su necesidad y placer. y se vale de cualquier objeto que lo convierte en juguete para interpretar fantasiosamente la realidad.

Sánchez (como se citó en Fundación crecer jugando, 2007), menciona que “para el niño, jugar es vivir, el niño juega viviendo y vive jugando. La única posibilidad de que el

niño se desarrolle es que juegue, por eso el juguete no debe ser ni un premio ni un castigo, si no un instrumento para que el niño se desarrolle y pueda ser feliz”. (p.34)

Es normal encontrar en las familias que los juguetes sean el premio al resultado obtenido, debe ser un instrumento para que el niño se desarrolló y encuentre diferentes formas de ver la realidad de forma jugada. El juguete debe ser un aporte educativo a la crianza y educación de los niños y las niñas.

Grellet (2000) Menciona “Tanto los padres como la comunidad reconocen en el juego una acción irremplazable para desarrollar la capacidad de aprendizaje del niño, un medio de expresión y de maduración en el plano físico, cognitivo, psicológico y social” (p.7). Es así como el objeto juguete cobra cada vez más importancia para padres y formadores, y es allí donde las diferentes industrias encuentran oportunidades a partir de estas necesidades.

Carrasco et al. (2011) explica que la característica principal del juguete surge de la manipulación y apropiación de objetos en desuso que conjugados con palabras sagradas permiten un acto de profanación que separa a esos objetos de su ámbito de pertenencia sacralizada, y los integra al uso común, esta manipulación y apropiación coincide con el acto de jugar, que desconoce el tiempo y el espacio.

Esta particularidad conduce al filósofo italiano a definir al juguete como materialización de la historicidad contenida en los objetos. El juego entonces, implica la relación de los niños con los objetos y los comportamientos sociales, es decir, valores, mandatos, códigos, etc. (p.156).

Es así como el autor retoma la teoría Winnicottiana donde afirma que un juguete puede ser cualquier cosa. Partiendo de esta precisión, la creatividad y la innovación del niño cobran una importancia relevante, el niño se relaciona con el objeto y hace posible la producción de juego y es allí donde el objeto se convierte en juguete, observamos como la cuchara, o recipientes de comida, la ropa, el cepillo de dientes y muchos más objetos cotidianos se convierten en objetos de juego en determinados momentos que el niño o la niña crean para su satisfacción.

Así mismo Carrasco et al. (2011) menciona que:

El juguete ha de habitar el mismo espacio que el juego, articulándose en ese “hacer” peculiar que es el jugar, un hacer que hace niño y lo hace ser a su modo, es decir lo constituye en su verdad, haciéndolo sentirse vivo y real, en el sentido nietzscheano; permitiéndole inventarse. Inventarse en el invento, es la paradoja que instituye al sujeto en la cultura. (p.158)

Como lo plantea el autor, el juguete habita el mismo espacio del juego, podríamos decir que sus fines son similares, se juega por placer, por diversión, por disfrute, por aprovechar el tiempo libre a partir de acciones que permitan encontrar la libertad y la felicidad. El juguete tiene el mismo objetivo, pero es intencionado, los juguetes tienen un fin y un propósito, fueron creados para satisfacer una necesidad y lograr el placer del ser.

Erikson (como se citó en Ahmed, 2012) confirma que:

“El juego es para el niño lo que el pensamiento y el planeamiento son para el adulto, un universo trágico en el que las condiciones están simplificadas, de modo que se pueden

analizar los fracasos del pasado y verificar las expectativas. Los juguetes y los compañeros son los iguales del niño. En el mundo de los juguetes, el niño dramatiza el pasado, a menudo en forma encubierta, a la manera de los sueños, y comienza a dominar el futuro al anticiparlo en incontables variaciones de temas repetitivos”. (p.9)

A partir de cada uno de los planteamientos anteriores identificamos la relación del juego y el juguete, es claro que el juguete necesita de la interacción del jugador para lograr su esencia pero que los resultados de ambos permiten su interacción que posibilitan el desarrollo de conceptos, habilidades y destrezas en el ser humano.

### 3. Metodología

#### 3.1. Paradigma, Enfoque y Método.

En esta investigación se considerará el paradigma constructivista, que tal como lo propone Mertens (2005)

Implica que no hay una realidad objetiva, la realidad es edificada socialmente, por consecuencia, múltiples construcciones mentales pueden ser “aprehendidas” sobre ésta, algunas de las cuales pueden estar en conflicto con otras; de este modo, las percepciones de la realidad son modificadas a través del proceso del estudio. (p.16)

La base epistemológica del paradigma construccionista se haya en los planteamientos de Seymour Papert quien plantea dentro del constructivismo la concepción de Aprendizaje según la cual, la persona aprende por medio de su interacción con el Mundo físico, social y cultural en el que está inmerso. Así que el conocimiento será el producto del trabajo intelectual propio y resultado de las vivencias del Individuo desde que nace. (Martínez, 2013, p.4)

En esta misma vía Salgado (2007) propone:

- El conocimiento es construido socialmente por las personas que participan en la investigación.

- La tarea fundamental del investigador es entender el mundo complejo de la experiencia vivencial desde el punto de vista de quienes la experimentan, así como, comprender sus diversas construcciones sociales sobre el significado de los hechos y el conocimiento.
- La investigación es en parte producto de los valores del investigador y no puede ser independiente de ellos.
- El investigador y los individuos estudiados se involucran en un proceso interactivo.
- El conocimiento resulta de tal interacción social y de la influencia de la cultura. (p.71)

Por otra parte, Ramos (2015) plantea como: “El paradigma constructivista se basa en el principio de que el saber del mundo real se construye en base a procesos de interaccionismo social y de movilización de recursos persuasivos y representacionales” (p.14)

Por lo que respecta a Hernández, et al (2010), afirman que el constructivismo es un sustento para la investigación cualitativa, e indican las siguientes afirmaciones como aportaciones principales de este paradigma:

- La realidad se construye socialmente desde diversas formas de percibir.
- El saber se construye de forma social por los participantes en el proceso investigativo.
- La investigación no es ajena a los valores del investigador.



- Los resultados no pueden ser generalizados en forma ajena al contexto y el tiempo.

De acuerdo con lo anterior, el presente estudio encuadra en este paradigma, dado que la indagación por los usos que se hacen de los juguetes implica explorar los significados que un grupo humano construye, en nuestro caso las educadoras de la estrategia de ludotecas y el uso que hace de los juguetes, y la forma para acceder a esta información será mediante la interacción subjetiva con los actores; como investigadores no somos individuos ajenos al fenómeno, sino que somos partícipes con igual importancia que el resto de participantes.

Al ser esta investigación de carácter constructivista considera elementos de la investigación cualitativa, tales como la recolección de los datos en los espacios donde las personas realizan sus acciones cotidianas lo cual permitirá tomar conciencia, en este caso de los usos de los juguetes, y así mejorar sus prácticas educativas. (Hernández, y otros 2006) Dado lo anterior, el Enfoque /método es el cualitativo, Hernández Sampieri (2014) lo define de la siguiente manera:

Como un proceso inductivo contextualizado en un ambiente natural, esto se debe a que en la recolección de datos se establece una estrecha relación entre los participantes de la investigación sustrayendo sus experiencias e ideologías en detrimento del empleo de un instrumento de medición predeterminado. (p.8)

Ramos (2015) plantea que:

El estudio cualitativo busca la comprensión de los fenómenos en su ambiente usual, desarrollando la información basada en la descripción de situaciones, lugares, periódicos, textos, individuos, etc. Este enfoque, suele

ser utilizado para el descubrimiento y refinamiento de preguntas de investigación (Cuenya & Ruetti, 2010).

El enfoque o aproximación cualitativa posee las siguientes características (Hernández Sampieri (2014):

- El investigador o investigadora plantea un problema, pero no sigue un proceso definido claramente. Sus planteamientos iniciales no son tan específicos como en el enfoque cuantitativo y las preguntas de investigación no siempre se han conceptualizado ni definido por completo.
- Las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general.
- En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, sino que se generan durante el proceso y se perfeccionan conforme se recaban más datos; son un resultado del estudio.
- El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes.
- Se utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades.

- El proceso de indagación es más flexible y se mueve entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente. Es holístico, porque se precia de considerar el “todo” sin reducirlo al estudio de sus partes.
- La aproximación cualitativa evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación de la realidad (Corbetta, 2003).
- Se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente).
- Postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo, convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce en la interacción de todos los actores. Además, son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio y son las fuentes de datos.
- El investigador introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado.
- Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni obtener necesariamente muestras representativas; incluso, regularmente no pretenden que sus estudios lleguen a repetirse.
- Puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos.

En la aproximación cualitativa hay una variedad de concepciones o marcos de interpretación, que guardan un común denominador: todo individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y entender situaciones y eventos, la cual se construye por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia, y mediante la investigación, debemos tratar de comprenderla en su contexto. (Hernández Sampieri, 2014, p.9-10)

Por las características de nuestra investigación el **diseño** que utilizaremos es “investigación acción” ya que se busca comprender los usos que hacen de los juguetes las educadoras de Ludotecas del INDER Medellín y cómo a través de la implementación de talleres se pueden realizar innovaciones educativas en el uso de los mismos. Hernández Sampieri (2014) define la investigación acción como: “la forma de comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente grupo, programa, organización o comunidad” (p.496).

Por otra parte, Sandín (2003) señala que “la investigación-acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación” (p.497),

De acuerdo con Álvarez-Gayou (2003), tres perspectivas destacan la investigación-acción:

- **La visión técnico-científica.** Esta perspectiva fue la primera en términos históricos, ya que parte del fundador de la investigación-acción, Kurt Lewin. Su modelo consiste en un conjunto de decisiones en espiral, las cuales se basan en ciclos repetidos de análisis para conceptualizar y redefinir el problema una y otra vez. Así, la investigación-acción se integra con fases secuenciales de acción: planificación,

identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación (Lewin, 1946). Esta será la perspectiva que se asuma en esta investigación.

- **La visión deliberativa.** Se enfoca principalmente en la interpretación humana, la comunicación interactiva, la deliberación, la negociación y la descripción detallada. Le incumben los resultados, pero sobre todo el proceso mismo de la investigación-acción. John Elliott propuso esta visión como una reacción a la fuerte inclinación de la investigación educativa hacia el positivismo.
- **La visión emancipadora.** Su objetivo va más allá de resolver problemas o desarrollar mejoras a un proceso, pretende que los participantes generen un profundo cambio social por medio de la investigación. El diseño no sólo cumple funciones de diagnóstico y producción de conocimiento, sino que crea conciencia entre los individuos sobre sus circunstancias sociales y la necesidad de mejorar su calidad de vida (p.160).

Por otro lado, Stringer (1999, citado por Sampieri, 2014) señala que la investigación-acción puede ser:

- Democrática, puesto que habilita a todos los miembros de un grupo o comunidad para participar.
- Equitativa, las contribuciones de cualquier persona son valoradas y las soluciones incluyen a todo el grupo o comunidad.
- Liberadora, una de sus finalidades reside en combatir la opresión e injusticia social.

- Detonadora de la mejora de las condiciones de vida de los participantes. (p.457)

En el marco de la presente investigación se considera que cumple con lo que propone Stringer sobre la investigación acción, es democrática puesto que habilita a los educadores de las ludotecas a participar del proceso investigativo por medio de los talleres que se diseñarán para identificar nuevos usos de los juguetes; es equitativa porque las contribuciones que cada educador realice sobre nuevos usos, serán valoradas y harán parte del producto final, un posible inventario de nuevos usos del juguete; y es además, posibilitará mejorar las prácticas educativas en las ludotecas de la ciudad de Medellín.

Dentro del enfoque de la investigación acción, Hernández Sampieri (2014), considera dentro de la investigación acción el enfoque práctico, el cual estudia las prácticas locales (del grupo o comunidad); involucra indagación individual o en equipo; se centra en el desarrollo y aprendizaje de los participantes; implementa un plan de acción (para resolver el problema, introducir la mejora o generar el cambio); el liderazgo lo ejercen conjuntamente el investigador y uno o varios miembros del grupo o comunidad (Hernández Sampieri, 2014), aspectos fundamentales en esta investigación.

Una derivación o aplicación de la investigación acción es la investigación acción educativa, en la cual se concibe al profesor como un profesional autónomo que puede investigar, reflexionar sobre su propia práctica.

Para Elliott (2000):

El profesor no puede ser concebido como un simple técnico que aplica rutinas preestablecidas a problemas estandarizados como el mejor modo de orientar racionalmente

su práctica. La intervención del profesor, al igual que ocurre con cualquier otra práctica social es un auténtico proceso de investigación. Diagnosticar los diferentes estados y movimientos de la compleja vida del aula, desde la perspectiva de quienes intervienen en ella, elaborar, experimentar, evaluar y redefinir los modos de intervención en virtud de los principios educativos que justifican y validan la práctica y de la propia evolución individual y colectiva de los alumnos, es claramente un proceso de investigación en el medio natural. (p.16)

Elliott (1983) propone que “mediante la reflexión y el diálogo, es posible progresar en la comprensión de la práctica” (p.17). Esto le permite desarrollar al educador un conocimiento práctico de las situaciones educativas en el aula, superando tanto las deficiencias del conocimiento profesional táctico acumulado a lo largo de la experiencia tradicional no sometida a la reflexión y contraste sistemáticos, como la irrelevancia del conocimiento académico descontextualizado, incapaz de salvar el abismo entre la teoría y la práctica (Elliott, 2000).

### **3.2. Categorías De Análisis.**

**La innovación educativa**, según Barraza (2005), constituye un sistema conceptual donde se inscribe lo nuevo, la mejora, el cambio y la reforma. (p.21).

**Usos creativos de los juguetes**, en el marco de la investigación, se entiende como el proceso en el cual las educadoras (persona) de las ludotecas elaborarán nuevas prácticas con los juguetes, lo que posibilitará nuevas acciones creativas (producto).

### **3.3. Población.**

Según Hernández Sampieri (2014) **La unidad de análisis** es el tipo de caso que se escoge para estudiar. Por tanto, para esta investigación las unidades de análisis son las educadoras que trabajan en las ludotecas del INDER Medellín.

La población de objeto de estudio en esta investigación son las educadoras que prestan sus servicios en las ludotecas del INDER Medellín. Para ello se realizará una **muestra intencional**, ya que las elecciones de los participantes dependen de las causas relacionadas con las características de la investigación y del propósito de los investigadores (Hernández Sampieri, 2014)

Se trata de 11 educadoras de 6 ludotecas ubicadas en las 6 zonas de la ciudad de Medellín. Concretamente, el INDER Medellín cuenta con 72 ludotecas y 151 educadores, las cuales se dividen por el tipo de espacio en: Comunitarias, Unidades deportivas, parques bibliotecas, espacios INDER y UVAS (unidades de vida articuladas). Así mismo, se clasifican según su tamaño: Tipo A, ludotecas de espacios grandes; Tipo B de espacios medianos y tipo C, espacios pequeños.

Las educadoras que participarán en la investigación, pertenecen a las siguientes ludotecas: Santa Cruz (Comunitaria, tipo B), UVA Castilla (UVA, tipo A); Parque de la vida (Comunitaria tipo B); UVA Poblado (UVA Tipo C); Aeropuerto Olaya Herrera (Comunitaria, tipo A); Parque biblioteca San Cristóbal (Parque biblioteca tipo A).

**Los criterios de inclusión**, educadores que cumplan con los siguientes criterios:



- Educadoras de las ludotecas del INDER Medellín de: Escenario INDER Santa Cruz, UVA Castilla; Parque de la vida, UVA Poblado, Aeropuerto Olaya Herrera, Parque biblioteca San Cristóbal.
- Educadoras que llevan laborando en la estrategia de ludotecas más de 3 meses.
- Educadores hombres y mujeres.
- Profesionales de las licenciaturas en educación física, educación infantil, educación preescolar y educación artística.
- Personas que acepten participar del estudio.

Por otra parte, los **criterios de exclusión** son:

- Profesionales que se encuentren diligenciando cancelación anticipada del contrato.
- Profesionales que se encuentren diligenciando Suspensión de contrato por más de 1 mes.

### **3.4. Recolección De La Información.**

En lo que concierne a las Técnicas de la recolección de la información habrá tres momentos, los cuales obedecerán a los objetivos específicos de la investigación. El primer momento, consiste en realizar una observación con una participación pasiva<sup>4</sup> (Hernández

---

<sup>4</sup> Está presente el observador, pero no interactúa.

Sampieri, 2014) y un cuestionario que permitirá obtener información sobre la interacción y los usos habituales que hacen de los juguetes los educadores de las ludotecas.

El **cuestionario**, se utilizó con el fin de obtener, de manera sistemática y ordenada, información acerca de la innovación educativa en el uso que hacen con los juguetes las educadoras en las ludotecas (Fox, 1981). Esta información servirá para proponer los talleres que se realizarán sobre los usos creativos de los juguetes.

El tipo de cuestionario que se utilizará es de preguntas abiertas, puesto que proporciona información amplia y útil sobre las posibles respuestas de los educadores (Hernández Sampieri, 2014). Para ello se construirá y validará mediante juicio de expertos y prueba piloto para ser aplicada al inicio del trabajo de campo. Remitir a anexos para conocer el cuestionario.

En un segundo momento se realizará observación de participación moderada<sup>5</sup> (Hernández Sampieri, 2014) y se desarrollarán cuatro talleres, los cuales permitirán movilizar a los educadores en cuanto a las prácticas pedagógicas y favorecer los nuevos usos de los juguetes y en esa medida recoger información. Por último, se procederá a describir las experiencias vividas por los docentes en la construcción de los usos creativos de los juguetes a través de un taller orientado a este propósito y mediante una observación de participación activa<sup>6</sup> (Hernández Sampieri, 2014).

Además de las técnicas e instrumentos descritos se hará uso de registros *a)* visuales (fotografías, videos, mapas conceptuales, esquemas) *b)* auditivos (grabaciones), *c)* textos

---

<sup>5</sup> Participa en algunas actividades, pero no en todas

<sup>6</sup> Participa en la mayoría de las actividades; sin embargo, no se mezcla completamente con los participantes, sigue siendo ante todo un observador

escritos (fichas) y *d*) expresiones verbales y no verbales (como respuestas orales), además de las narraciones del investigador (anotaciones o grabaciones en la bitácora de campo). (Hernández, Sampieri, 2014). Estos registros se analizaron a través de plantillas en Excel que permitieron analizar y categorizar la información.

En lo que respecta al **taller**, el Ministerio de educación pública (MEP), (1993) define el taller como: Un espacio para la construcción, la comunicación y el intercambio de ideas y experiencias...es ante todo un espacio para escuchar, para acciones participativas. Utilización de diversidad de técnicas, elaboración de material y otros. Además, puede concebirse como el espacio que propicia el trabajo cooperativo, en el que se aprende haciendo, junto a otras personas al tiempo que pone énfasis en el aprendizaje, mediante la práctica activa, en vez del aprendizaje pasivo. (p. 9-10)

Por otra parte, Betancurt (2007) describe al taller: Como un equipo de trabajo, formado generalmente por un facilitador o coordinador y un grupo de personas en el cual cada uno de los integrantes hace su aporte específico. El coordinador o facilitador dirige a las personas, pero al mismo tiempo adquiere junto a ellos experiencia de las realidades concretas en las cuales se desarrollan los talleres, y su tarea en terreno va más allá de la labor académica en función de las personas, debiendo prestar su aporte profesional en las tareas específicas que se desarrollan. (p.13)

En lo que respecta a los fundamentos metodológicos del taller Sosa Mercedes (2002) plantea una propuesta para administrar y estructurar un taller pedagógico, las cuales deben de ser tomadas en cuenta al momento de diseñar y aplicar un taller.

**Planeación:** Se debe de prever el futuro del taller a mediano y largo plazo esto se debe hacer teniendo en cuenta los temas, las personas participantes, el lugar, el tiempo (2 y 3 horas) y los recursos que se van a usar para llevarlo a cabo.

**Organización:** es la distribución y el manejo de todos los componentes del taller, como los participantes y sus respectivas funciones dentro del grupo, los recursos, el tiempo y el lugar.

**Dirección:** Se establece un coordinador quien está encargado de coordinar el proceso para que se dé el aprendizaje. Es un facilitador para la elaboración significativa del taller.

**Coordinación:** En este caso el coordinador debe coordinar que las acciones no se repitan, que no se pierda el tiempo, que cada tallerista cumpla con su labor asignada y que los recursos sean bien utilizados. (p.33-37)

**Control y Evaluación:** Estos elementos consisten en controlar que se desarrolle el taller según los términos en que fue planeado, esto se puede hacer al final de cada acción con el fin de reflexionar y extraer ideas sobre el proceso y así asegurar el aprendizaje final. Esta evaluación puede ser aplicada desde: la autoevaluación, la coevaluación o heteroevaluación. (Sosa, 2002).

En cuanto a la estructura del taller Gutiérrez (2003) plantea 7 momentos:

**El encuadre:** Fase en la que se plantea al grupo el acuerdo de trabajo que regirá dentro del taller. Aquí, se definen las reglas del juego.

**La construcción inicial:** Etapa en la que se le asigna al grupo, a nivel individual o en subgrupos, una breve labor para realizar allí mismo. Se utilizan las técnicas típicas del taller como la reflexión individual, la reflexión en subgrupos, el socio drama y otras.

**La recolección:** Segmento en el cual se reúne nuevamente a todo el grupo y se comparten las elaboraciones o construcciones que se realizaron en la fase anterior. Se hace a nivel oral y ordenadamente, es decir, subgrupo por subgrupo. El coordinador toma nota precisa de la producción expuesta.

**La plenaria:** Fase de debate con el grupo en pleno. En esta parte del taller, se profundiza en la construcción y la reflexión grupales. Quien desee hablar, puede solicitar la palabra y tenerla, a su turno. Para esta etapa se tienen en cuenta los aportes brindados por los participantes hasta el momento. Se seleccionan algunos de ellos y, uno por uno, se revisan meticulosamente con el grupo. Es la parte más significativa y voluminosa del taller.

**La devolución:** Etapa en la que el tallerista le brinda retroalimentación al grupo. Se basa en las construcciones y la reflexión de los participantes durante la plenaria.

**Los aportes del tallerista:** Etapa en la que el tallerista presenta al grupo unas anotaciones, sugerencias o propuestas breves sobre el tema, a modo de “micro-

conferencia”. Se basan en su formación, sus conocimientos teóricos y su experiencia profesional. (p.37)

Después del cuestionario y la observación inicial, se realizan cuatro talleres orientados, Identificar estrategias, modificaciones, o propuestas por las educadoras que generen nuevos usos de los juguetes mediante la implementación de talleres. En estos talleres se elegirán dos juguetes según su tipología y que hacen parte del inventario de las ludotecas.

**Tabla 2: Elección de los juguetes según tipología del inventario de ludotecas**

TIPO	EDAD	# DE JUGUETES	TALLER
E	0-2	2	1
S	2-4	2	1
A	4-8	2	1
R	8-10	2	1

Asimismo, se aplicará un quinto taller con el fin de describir la experiencia de innovación educativa vivida por las educadoras en los talleres orientados al uso creativo de los juguetes. Remitir a anexos

### **3.5. Plan de Análisis.**

En lo que respecta al *análisis de los datos*, esta se realizará en paralelo a la recolección de la información; Hernández Sampieri (2014) menciona como la recolección y el análisis

ocurre prácticamente en paralelo; además, el análisis no es uniforme, ya que cada estudio requiere un esquema peculiar.

Por otra parte, Krueger (citado por Gayou 2003) propone cuatro pasos para el análisis ordenado de la información. La primera fase de obtención de la información, consiste en contar con una secuencia ordenada de técnicas e instrumentos de recolección de la información (Krueger, citado por Gayou 2003). El segundo paso equivale a la captura, la organización y el manejo de la información. La tercera fase es la codificación de la información. Ésta se refiere a una etiqueta que pondremos a los textos con comentarios, opiniones, sentimientos, etc., y que pueden repetirse.

De acuerdo con Strauss, A y Corbin, Juliet (1998) existen dos tipos de códigos o de formas de codificar:

**Códigos abiertos.** Son el primer acercamiento al texto, cuando señalamos porciones de texto o palabras que nos llaman la atención. Es, como dicen los autores, el primer acercamiento a un rompecabezas. Al hacer estos primeros señalamientos, el investigador hace notas de los códigos, las cuales incluyen comentarios a la categoría y a algunas propiedades y dimensiones.

**Codificación axial.** Se va dando cuando diferentes categorías y subcategorías o familias de códigos se relacionan entre sí, buscando encontrar una explicación. En este proceso de codificación se usan memorandos, reflexiones que hablan de las categorías y sus relaciones, propiedades y dimensiones.

La cuarta fase es la verificación participante. Consiste esencialmente en brindar la oportunidad a los participantes de verificar lo que el investigador ha encontrado. (p.187-189)

En esta investigación se adoptarán los 4 pasos descritos por Krueger, puesto que brinda una estructura ordenada y coherente para el análisis de la información.

Se realizará además la **Triangulación para el análisis de los datos**, con el fin de obtener una mayor riqueza, amplitud y profundidad del proceso investigativo. (Hernández Sampieri, 2014). Nuestro esquema de estudio incluye:

- Observación con una participación pasiva y un cuestionario (usos actuales de los juguetes que realizan las educadoras de las ludotecas).
- Observación de participación moderada.
- Talleres dirigidos a las educadoras de las ludotecas con el fin de propiciar la toma de conciencia frente a los usos creativos de los juguetes.
- Observación de participación activa, después de realizar los talleres sobre los usos de los juguetes.
- Taller donde se procederá a describir las experiencias vividas por los docentes en la construcción de los usos creativos de los juguetes.

De esta manera, el análisis de la información será más confiable en la medida en que se utilizarán diferentes fuentes e instrumentos de recolección de la información.





Figura 3: Triangulación de la información

### 3.6. Consideraciones Éticas

- La presente investigación se acoge a la ley 115 de febrero 8 de 1994, la cual menciona que la educación es una formación permanente, social y cultural.
- Consentimiento informado, los participantes de la presente investigación, deberán de estar de acuerdo con ser informantes y conocer sus derechos y responsabilidades.
- Confidencialidad, se asegurará la protección de la identidad y de la información de las personas que participarán en esta investigación.
- La incursión de los investigadores en campo exigirá una responsabilidad ética por los efectos y consecuencias que puedan derivarse de la interacción establecida con los sujetos participantes de este estudio.

- Las grabaciones de audio y video se guardarán en archivos confidenciales, anteponiendo la confidencialidad, el respeto y el anonimato de los participantes.
- Los profesionales que adelanten investigaciones de carácter científico deberán abstenerse de aceptar presiones o condiciones que limiten la objetividad de su criterio u obedezcan a intereses que ocasionen distorsiones o que pretendan darles uso indebido a los hallazgos.
- De la misma manera se tuvo en cuenta aplicar las normas básicas para dar buen uso de la propiedad intelectual, específicamente la correcta citación de los autores mencionados en el proyecto.

## **4. Resultados**

### **4.1. Análisis De La Fase Diagnóstica.**

A continuación, se describen los resultados del primer objetivo de la investigación el cual consiste en “Reconocer los usos que hacen de los juguetes las educadoras de las ludotecas del INDER Medellín”

Para ello se aplicaron dos instrumentos, un cuestionario para ser diligenciado por las educadoras y dos observaciones independientes por parte de los investigadores en cada una de las ludotecas participantes: Parque de la vida, unidad deportiva Atanasio Girardot, parque biblioteca San Cristóbal, UVA la ilusión verde, Santa Cruz y del aeropuerto Olaya Herrera.

Las 12 observaciones, 2 por cada una de las 6 ludotecas seleccionadas, se realizaron en diferentes horas y días, de la siguiente manera:

Ludoteca de Santa Cruz en la comuna 2: la primera observación se llevó a cabo en horas de la mañana; la segunda se hizo en horas de la tarde.

Ludoteca de la unidad deportiva Atanasio Girardot ubicada en el barrio los colores: la primera observación se realizó a las 11am con un grupo de jardín infantil, mientras la segunda se realizó en horas de la tarde, exactamente a las 2pm, con la participación de usuarios del sector.

Ludoteca San Cristóbal, la primera se realizó un día semana (martes) con la participación de los grupos de buen comienzo y la segunda observación se hizo un día sábado en horas de la mañana con asistencia de usuarios del sector.

Ludoteca Barrio el Poblado, la primera se realizó un día en semana en el horario de las 3:30pm, mientras que la segunda observación se efectuó un día en semana diferente a la primera observación en horas de la mañana.

Por último, la ludoteca del aeropuerto Olaya Herrera ubicada en la comuna 15. La primera observación se realizó un día jueves en el horario de las 3:00pm, mientras que la segunda se hizo en horas de la mañana, un día diferente de la primera observación.

El cuestionario contenía las siguientes preguntas: ¿Cómo usas los juguetes en tus prácticas educativas? ¿Para qué utilizas estos juguetes en tus prácticas educativas?

A continuación, se describen las categorías más significativas que surgieron a partir de las **observaciones**.

- **Juguetes y aprendizajes motrices:** En las prácticas educativas de las educadoras se observó que incluyen el movimiento e interacción con el cuerpo, donde lo kinestésico sobre sale de cualquier otro aprendizaje, por ejemplo, los sujetos 2 y 8 realizaron las rondas infantiles “baile del esqueleto” y “había un sapo” para motivar a los niños a jugar a correr, saltar y girar. Los usos que realizan los docentes son los que el juguete propone en sus recomendaciones, excepto las docentes de las ludotecas del parque de la vida y aeropuerto, en la primera las docentes usaron el twister de una forma diferente, puesto que lo utilizaron para trabajar el tema de la convivencia en niños

con variables diferentes a las que propone el juguete. Mientras que en la ludoteca aeropuerto donde utilizaron cubos y fichas de madera, multicolores, y encajables para que los niños y niñas construyeran una ciudad con este material. Por otra parte, se observó que los Juguetes de rol, los trajes, piscinas de pelotas, títeres y el twister son las que más utilizan los docentes en esta categoría.

- **Juguetes y juego espontáneo:** Los docentes utilizan en sus prácticas dentro en las ludotecas los juguetes de ensamble o Assamblage de tipo artístico, científico, mecánico y de construcción. Los usos de las educadoras con relación a este tipo de juguetes esta mediado por la propuesta que realizan los niños y niñas en las ludotecas. En otras palabras, los docentes no usan los juguetes, es el niño y la niña quien le da los usos diferentes a los juguetes.

Al estar dispuestos los juguetes por centros de interés, se deja al niño en libertad de jugar, se observa juego espontáneo en los usuarios en los que se hace uso de la imaginación, pero no es clara la intencionalidad del educador. Este es un asunto que merece reflexión por el rol de cuidador pasivo que están asumiendo las educadoras, esto se retomará más adelante.

- **El libro como juguete:** Los libros son clasificados por el ESAR dentro del juego simbólico. Se observó que los docentes los utilizan en sus prácticas de una forma regular, libros de texturas, sonidos, de pasta dura. El uso que realizan las docentes con este tipo de artefactos es el habitual en todas las ludotecas, excepto en la ludoteca del parque de la vida donde las educadoras utilizaron el cuento “tito y pepita” para trabajar con los niños y niñas el tema de convivencia escolar.

Por lo que respecta, al acompañamiento de los adultos significativos en las ludotecas se observó y se comprueba en los diarios de campo de los educadores, que su interacción con los niños y niñas por medio de los juguetes y el juego son más frecuentes en las edades entre 0-2 años, esto se debe a que los niños y niñas dependen de los cuidadores para suplir sus necesidades. En las ludotecas sucede exactamente lo mismo, puesto que los acompañantes exploran, muestran, comparten e interactúan por medio del juguete con este grupo etario.

Para los niños en edades de 2-5 años, a diferencia de los niños y niñas de 0-2 años, los adultos significativos los acompañan, pero en menor medida, ello se debe a que los infantes han adquirido una autonomía motriz, cognitiva, social y afectiva que permite la exploración de los juguetes con mayor libertad.

A partir de los 6 años, los adultos significativos interactúan poco con los niños y niñas en las ludotecas, debido al desarrollo de las diferentes habilidades, que posibilitan mayor autonomía de los niños y niñas al momento de interactuar con los juguetes. El rol adulto significativo en las ludotecas cambia, puesto que en edades tempranas es un actor activo, mientras que en niños y niñas mayores de los 4 se convierte en un actor pasivo.

En lo que se refiere **al cuestionario**, once educadoras lo diligenciaron de manera voluntaria.

En cuanto a la primera pregunta que interroga por los juguetes que se usan de acuerdo con la edad de los niños, se encontró que las educadoras afirman que utilizan en mayor medida los instrumentos musicales y encajables con niños y niñas de cero a dos años. Los sujetos 5,9,10, los usan como herramientas didácticas para libre exploración, motivación y estimular el desarrollo cognitivo, motriz y social de los niños y de las niñas en estas edades. Esto está en consonancia con lo observado y con la categoría resultante de juguete y juego

espontáneo. Son pocas las educadoras que explican la función del juguete asumiendo que los niños y niñas conocen que hacer con el juguete, permitiendo que ellos lo usen como deseen. Es importante aclarar que la libre exploración que realizan los niños y las niñas no se da por estrategias de las educadoras, simplemente son iniciativas propias que toman los niños y niñas al utilizar los juguetes sin acompañamiento de las educadoras.

Es importante anotar, las vías de juego como el canto, cuento y las rondas que utilizan las educadoras, puesto que incluyen el movimiento e interacción con el cuerpo, para relacionarse con los niños y niñas antes a través de los juguetes.

Por lo que respecta a los usos que hacen con los juguetes de carácter simbólico los educadores en las ludotecas, se halló en las respuestas que, igual que con los niños y niñas de cero a dos años, los docentes usan los instrumentos musicales en sus prácticas. Así mismo, utilizan los títeres, disfraces y las muñecas para: Proponer, animar, provocar ambientes (sujeto 8, 10) y la libre exploración del juguete con el fin de potenciar la imaginación, creatividad, la cooperación, resolver problemas (sujeto (2,8,4.5), estimular el lenguaje (sujeto 2,3,4,7.9,10), favorecer la comprensión del entorno y el otro, fortalecer el desarrollo cognitivo. Otra de las respuestas que llama la atención es que tres de las educadoras afirman que hacen uso de los juguetes en esta edad de dos a cuatro años con la intención de poner en escena la ludoteca como espacio protector en los niños y niñas (Sujetos 2,6,11).

Por otra parte, los educadores refieren en sus respuestas a que utilizan habitualmente con los niños y niñas entre cuatro a once años los juguetes de mesa como el dominó, las loterías y el twister y que los usan para sensibilizar (sujeto 4,8,11), orientar, explicar las instrucciones e invitarlos a que socialicen e interactúen por medio del juguete, o con el fin de reforzar conceptos matemáticos y de lenguaje; además de fortalecer las habilidades sociales, desarrollar la creatividad, la imaginación y la motricidad. Estos usos se pueden clasificar de acuerdo al fin, ya sea social, cognitivo y motriz. Posteriormente, se abordará esta

clasificación a medida que se avance en la presentación de resultados y en el análisis de los demás objetivos de la investigación.

Por último, los educadores prefieren utilizar en sus prácticas educativas con los adolescentes y jóvenes los juguetes de estrategia y de pensamiento, como el Ajedrez, Cranium, Rompe cabezas y Risk, este último consiste en conquistar el mundo controlando todos los territorios en un tablero, lo que lo hace interesante no solo para el docente sino también para el usuario porque permite la competencia y la resolución de problemas lógicos. El educador utiliza estos juguetes con el deseo de proponer, motivar la libre exploración, crear, invitar y orientar sus acciones con los fines de fortalecer la comunicación, el respeto por la diferencia (sujetos 1,2,3,9,10), afianzar habilidades cognitivas y desarrollar habilidades sociales en estas edades.

Son pocos los educadores que dentro de sus prácticas educativas orientan cómo hacer uso de los juguetes de acuerdo para lo que están diseñados. Son los niños y niñas quienes, en medio del juego que propicia la ludoteca, comprenden de una forma experimental las funciones de los juguetes.

Independientemente de la edad o el tipo de juguete los participantes aluden en las respuestas del cuestionario a intenciones básicas en el uso de los juguetes, como:

**Intenciones cognitivas, sociales y motrices:**

- Lo corporal y el movimiento.
- El lenguaje.



- El Pensamiento/lo cognitivo y creativo.
- Las habilidades sociales/socialización.

**Intenciones didácticas:**

- Recreación.
- Sensibilización, Provocación.

**La función del educador a través del uso de los juguetes puede ser:**

- El educador explica, socializa, indica, orienta, propone.
- El educador interactúa a nivel del niño.
- El educador invita, motiva potencia, provoca ambientes.
- El educador sensibiliza por medio del juego y el juguete.
- El educador usa el juguete de una manera divertida.
- El educador posibilita la libre exploración.

**Con el uso de los juguetes se derivan unas formas de entender el espacio de las ludotecas:**

- Ludotecas como espacios protectores de los niños y niñas.

- Ludotecas como espacio provocador de juego.

En síntesis, los cuestionarios y las observaciones mostraron que hay una gran tendencia de las educadoras de las ludotecas en usar los juguetes en edades tempranas para la libre exploración y en edades entre 4 y 11 años se usan por parte del niño conforme a las funciones y especificidades para las que fueron creados, pero sin mayor explicación por parte de la educadora, con el fin de proponer, animar, sensibilizar, explicar, orientar, a provocar ambientes, la libre exploración y la interacción de las personas. Solo los sujetos 1,5 y 6 usaron el juguete de una forma diferente a lo usual.

**Tabla 3: Usos identificados en la observación y en el cuestionario**

<b>Sujetos</b>	<b>Juguetes</b>	<b>Edad</b>	<b>Uso identificado en la observación</b>	<b>Uso identificado en el cuestionario</b>
1,2	<b>OBS 1:</b> Imágenes, fichas de madera fichas plásticas, cubos encajables, multifichas, arma todos, crayones, lápiz para dibujar y cartulinas. juguetes de ensamble <b>OBS 2:</b> Encajables, Juegos de mesa, Triciclos y Cocinas	<b>OBS 1:</b> 5 años <b>OBS 2:</b> 2-9 años	<b>Obs1:</b> Nuevo <b>Obs2:</b> Tradicional	S1: Nuevo S2: Tradicional
3,4	<b>OBS 1:</b> Ruleta, trajes <b>OBS 2:</b> Cuentos infantiles	<b>OBS 1:</b> 6 años <b>OBS 2:</b> 4-5 años	<b>Obs1:</b> Tradicional <b>Obs2:</b> Tradicional	<b>S3:</b> Nuevo <b>S4:</b> tradicional
5,6	<b>OBS 1:</b> Twister <b>OBS 2:</b> Cuentos infantiles "Tito y Pepita", títeres	<b>OBS 1:</b> 5-7 años <b>OBS 2:</b> 7-9 años	<b>Obs1:</b> Nuevo <b>Obs2:</b> Nuevo	<b>S5:</b> Tradicional <b>S6:</b> Nuevo
7,8	<b>OBS 1:</b> Concétrese, piscina de pelotas, gimnasio infantil <b>OBS 2:</b> Encajables y juegos de mesa	<b>OBS 1:</b> 7 a 9 años <b>OBS 2:</b> 7-9 años	<b>Obs1:</b> Tradicional <b>Obs2:</b> Tradicional	<b>S7:</b> Tradicional <b>S8:</b> Tradicional
9,10	<b>OBS 1:</b> Libre exploración <b>OBS 2:</b> Libre exploración	<b>OBS 1:</b> 3-5 años <b>OBS 2:</b> 3-5 años	<b>Obs1:</b> Tradicional <b>Obs2:</b> Tradicional	<b>S9:</b> Nuevo <b>S10:</b> Tradicional

11,12	<b>OBS 1:</b> Libre exploración <b>OBS 2:</b> Libre exploración	<b>OBS 1:</b> 3-5años <b>OBS 2:</b> 4-6años	<b>Obs1:</b> Tradicional <b>Obs2:</b> Tradicional	<b>S11:</b> Nuevo <b>S12:</b> Nuevo
-------	--	--	--	--

Para terminar el análisis del primer objetivo, consideramos pertinente y con base a los análisis realizados concluir con una clasificación de los usos de los juguetes más allá del binomio tradicional nuevo.

**Tabla 4: Clasificación de los juguetes más allá del binomio tradicional**

Intenciones en el uso de los juguetes	0 a 2 años		2 a 4 años		5 a 7		7 a 10 años en adelante	
	Tipo de juguete	Uso intencional, o uso espontáneo (libre exploración)	Tipo de juguete	Uso intencional, o uso espontáneo (libre exploración)	Tipo de juguete	Uso intencional, o uso espontáneo (libre exploración)	Tipo de juguete)	Uso intencional, o uso espontáneo (libre exploración)
Motriz y corporal	Manipulación Sensorial motor	Intencional	De hacer	Espontáneo	Construcción	Espontáneo	Deportivo Habilidad motriz	Intencional
Cognitivo (habilidades de pensamiento, resolución de problemas)	Sensorial	Intencional	Roles Representación	Intencional	Construcción Disposición Montaje Ensamble	Intencional Espontáneo	Estrategia Matemático Secuencia Circuito Habilidad Domino Análisis Armar	Intencional Espontáneo

Imaginación y creatividad	N/A	N/A	Roles Representación	Intencional Espontáneo	Construcción Disposición Montaje Ensamble	Intencional Espontáneo	Representación Escena Teatro	Espontáneo
Lenguaje, comunicación	Manipulación	Intencional Espontáneo	Roles Representación	Intencional Espontáneo	Disposición	Espontáneo	Vocabulario Lotería Preguntas y respuestas	Intencional Espontáneo
Socialización/convivencia/respeto/habilidades sociales	Sensoriales Motores Manipulación	Intencional	Roles	Intencional Espontáneo	Construcción Disposición Montaje Ensamble	Intencional Espontáneo	Representación Escena Teatro	Intencional Espontáneo
Afectivo/emocional	Sensoriales Motores Manipulación	Intencional Espontáneo	Representación	espontáneo	Construcción Disposición Montaje Ensamble	Intencional Espontáneo	Representación Escena Teatro	Intencional Espontáneo

#### 4.2. Análisis de los talleres para el uso creativo de los juguetes

Con relación al **segundo objetivo** de la investigación “Identificar las estrategias, modificaciones, o propuestas que utilizan los docentes para generar nuevos usos de los juguetes mediante la implementación de talleres”.

Se toman dos juguetes por cada edad de acuerdo a la clasificación ESAR, excepto en las edades entre 4-12 años puesto que es la etapa más amplia con relación a esta clasificación, en este caso se toman 3 juguetes.

Se realizaron cinco talleres y observaciones de participación moderada en tres momentos diferentes:

### **Primer Taller.**

Consistió en Presentar la metodología de los talleres a las educadoras que participaron de la investigación. Así mismo se realizaron acciones que permitieron potenciar las diferentes habilidades de la creatividad. Estas acciones se basaron en la postura de Torrance (1962) el cual define la creatividad, como:

Un proceso mediante el cual una persona manifiesta una cierta capacidad para percibir problemas, detectar fallos o lagunas en la información, formular hipótesis, verificarlas, modificarlas y presentar resultados novedosos. Él incluye en el pensamiento creativo los siguientes factores: a) sensibilidad hacia los problemas; b) fluidez o habilidad para generar ideas; c) flexibilidad, habilidad para definir y cambiar enfoques, d) originalidad que es la capacidad de emitir respuestas, que además de ser consideradas validas, resulten nuevas, novedosas inesperadas y que, por lo tanto, provoquen un cierto impacto o impresión. Pero para hablar de respuestas originales, su ocurrencia debe ser baja; e) Elaboración, consistente en la habilidad para definir y redefinir problemas, considerar detalles y percibir soluciones de manera diferente. Se ha de destacar que su trabajo ha tenido un gran impacto principalmente en la medición del pensamiento creativo. (p.65)

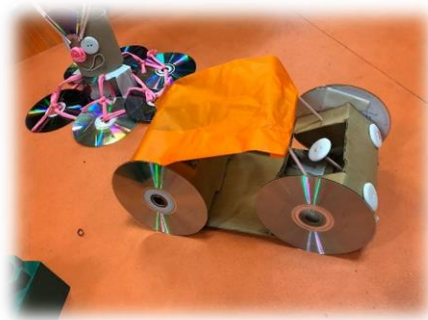
Bajo estos presupuestos sobre la creatividad, se les motivó para que asumieran las acciones propuestas.

A continuación, se describen las experiencias de las acciones realizadas por las educadoras en las diferentes bases del taller.

En la acción del creador, primera acción del primer taller, las educadoras debían realizar una nave espacial o un vehículo de transporte, con los materiales dispuestos para ello como: Tripa de pollo, Tijeras, papel craft, calcetines, cajas de cartón, papel iris, pegante, tubos de papel higiénico, silicona líquida, canastas de huevos, hojas de block, retazos de ropa, hilo, agujas, bolas de icopor, cartón paja, conos de hilo, pim-pones, pinturas, papel periódico.

En esta acción se evidenció la sensibilidad creativa al momento de crear el vehículo, por ejemplo, los **sujetos 1 y 2**, afirmaron:

*“Al observar el material que teníamos frente a nosotras nos sensibilizamos a lo nuevo e inusual, puesto que debíamos crear. Esto generó en nosotras percepciones diversas frente al vehículo que íbamos a realizar”*



*Figura 4. Medio de transporte, chiva recreativa. Elaboración propia*

Se utilizan cuatro cds como llantas, una tabla que es el soporte del vehículo, para el enmallado se usaron botones, papel y pegante. La parte trasera corresponde a la salida de emergencia, en la parte interior se encuentra el espacio donde se colocan los niños colocan los personajes que estarán dentro de la chiva recreativa.

Por otra parte, **el sujeto 12**, consideró:

*“En la base del creador me sentí como una niña. Con las compañeras paso algo muy particular, una decía una cosa, María decía otra, pero al final nos pusimos de acuerdo; pero si me generó mucha nostalgia puesto que recordé las vivencias de la infancia. Vivo en el campo y no tengo el recuerdo de tener muchos juguetes, pero si los construíamos con las cosas que hay allí ¿ustedes conocen las matas de plátano? Estas tienen un vástago, con eso hacíamos vaquitas y diferentes animales. Al recordar esos momentos sentí nostalgia y alegría por recordar esas vivencias de mi infancia lo que permitió ser más sensible frente al material que teníamos en la base. Este sentimiento me motivo en crear el juguete rodante con el arma todo, con el fin de transportar los juguetes en la ludoteca”*



Figura 5. Imágenes creativas. Elaboración propia

Se puede decir que se evidenció sensibilidad a medida que las educadoras se abrieron al reto y a las características propias del juguete que se les solicitaba crear.

En relación con la **habilidad de flexibilidad**, la acción permitió que las educadoras generaran variadas categorías de respuestas frente a una situación. Por ejemplo, el **Sujeto 8** expresó:

*“Cuando realizamos la actividad de la base “el creador” hicimos un carrito, para nosotras es un carro, pero también puede ser un gusano o un tren”*



*Figura 6. Medio de transporte, el tren de la alegría. Elaboración propia*

El carro de la alegría consiste en un vehículo que por sus colores transmite alegría a los niños y niñas que juegan con él, pues a diferencia de otro carro este transmite alegría. Por su forma también puede considerarse un tren que permite transportar a diferentes tipos de pasajeros. Por último, aunque no es un vehículo de transporte, nos encontramos con un gusano, puesto que tiene rostro y cuerpo y se arrastra como este animal. **Sujeto 8**



Del mismo modo se evidenció la fluidez mediante las múltiples respuestas dadas. Los **sujetos 2,3 y 11** expresaron:

*“La experiencia fue maravillosa, enriquecedora, significativa, porque nos permitió unir saberes, experiencias, conocimientos y visualizar desde puntos de vista distintos de la creatividad con elementos conocidos y adquiridos en las ludotecas, nos complementamos muy bien, hubo empatía, la ideas fluyeron, fue muy gratificante, las diferencias que encontramos en cada una de las bases nos permitió dar varias y múltiples respuestas, pero logramos ponernos de acuerdo en especial al momento de construir el medio de transporte”*



*Figura 7. Medio de transporte, nave espacial. Elaboración propia*

En lo que se refiere a la **habilidad de elaboración**, se evidenció que las educadoras desarrollaron y/o perfeccionaron una idea o producción original que ellas mismas elaboraron alcanzando niveles de complejidad y detalle con relación a la idea planteada.

Por ejemplo, los **sujetos 5,10 y 12**, expresaron que al construir un transportador simultaneo de juguetes, tuvieron perfeccionarlo con base al material existente en la ludoteca.

El transportador lo construyeron de la siguiente manera: Paso 1 seleccionaron fichas grandes y pequeñas de diferente forma y color; Paso 2 base rodante con doble dirección con conductor ubicado en la parte más alta de la estructura y la parte más baja; Paso 3 ubicación de fichas en forma de escalera que facilita a los conductores la subida del camión y con rampa para personas con movilidad reducida.



*Figura 8. Transporte de material, barco. Elaboración propia*

Por último, se evidenció la **habilidad de originalidad** en la medida en que las educadoras a través de los talleres aportaron ideas novedosas, diferentes, únicas las cuales fueron avaladas por las demás participantes. En esta acción los **sujetos 5,7,8,9** se destacaron con el juguete “vuelo robótico” el cual, describieron de la siguiente manera:

*“Nosotras tomamos muchos materiales y pensamos en el futuro en donde los niños crean algo que pudieran ellos mismos jugar. Entonces lo llamamos vuelo robótico. Cogimos material reciclable, cds, tubos de cartón y otros materiales. Este vuelo robótico es una idea de transporte futurista que llevará un humanoide al espacio. El juego está compuesto por tres módulos de cartón y dos bases que los soportan, posee*

*un resorte muy fuerte que facilita el impulso y el transporte de una figura humanoide que es disparada por la fuerza del resorte a través del cilindro de expulsión, el humanoide debe caer a una plataforma numerada con puntajes de esta manera lograr el vuelo más alto y que caiga en el centro como máximo logro. Son diferentes planetas de la galaxia donde ellos pueden caer, dependiendo si van para marte, Saturno, Neptuno, entonces la fuerza que le implique será mayo”*



*Figura 9. Medio de transporte, Vuelo robótico. Elaboración propia.*

Juego compuesto por tres módulos de cartón y dos bases que los soportan, posee un resorte muy fuerte que facilita el impulso y transporte de una figura humanoide; que es disparado por la fuerza del resorte por medio del cilindro de expulsión. El humanoide debe de caer en una plataforma numerada con puntajes y de esta manera lograr el vuelo más alto y que caiga en el centro como máximo logro.

Después de que las educadoras expusieran sus experiencias realizadas en las diferentes bases, los investigadores realizaron la devolución de los contenidos tratados de la

plenaría. A continuación se registran en el cuadro “habilidades de la creatividad que se potenciaron, el resultado o producto” del primer taller.

**Tabla 5: Habilidades de la creatividad, resultado o producto**

<b>Sujetos</b>	<b>Habilidad de la creatividad que se potenciaron</b>	<b>Resultado o producto</b>
<b>1, 2, 12</b>	Sensibilidad	Medio de transporte, chiva recreativa Imágenes creativas
<b>8</b>	Flexibilidad	Medio de transporte, el tren de la alegría
<b>2,3,11</b>	Fluidez	Medio de transporte, nave espacial
<b>5, 10, 12</b>	Elaboración	Transporte de material, barco
<b>5,7,8,9</b>	Originalidad	Medio de transporte, Vuelo robótico

Aportes y reflexiones: Se presentó la definición de creatividad de acuerdo Torrance (1962).

- Se reflexiona sobre la importancia de pensar de formas diferentes y en esa medida de permitir un lugar para la creatividad.
- Por medio del ejercicio creativo propuesto, las educadoras lograron romper moldes y estereotipos al utilizar los juguetes y de experimentar las diferentes habilidades de la creatividad como preámbulo para los talleres de uso creativo del juguete e innovación educativa.
- Se presenta la definición de creatividad de acuerdo Torrance (1962).

- La importancia de pensar de formas diferentes la creatividad.
- Como por medio de la creatividad las educadoras lograron romper moldes y estereotipos al utilizar los juguetes.

Es importante concluir como el taller permitió potenciar las diferentes habilidades de la creatividad de las educadoras sensibilizándose frente a nuevas experiencias, para dar inicio a los talleres de uso creativo del juguete e innovación educativa.

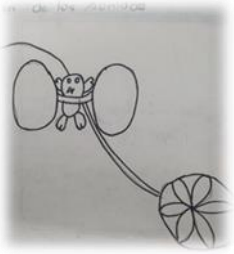
### **Segundo Taller.**


Se abordaron los juguetes de ejercicio, los móviles y los sonajeros, se desarrolló una conversación en mesa redonda que permitió poner en escena algunas posturas y opiniones frente a los usos de estos juguetes (móviles y sonajeros), en base a ¿Cómo usan los juguetes las educadoras?, ¿Para qué los usan?, ¿Nuevos usos?

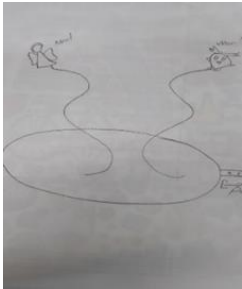
A continuación, se registran en la tabla “Móviles y sonajeros” los resultados del segundo taller:

***Tabla 6: Segundo taller “móviles y sonajeros”***

<b>Subgrupos</b>	<b>¿Cómo los usan?</b>	<b>¿Para qué?</b>	<b>Nuevos Usos</b>	<b>Juguete</b>

<p><b>SUBGRUPO</b> <b>1 SUJETOS 1,</b> <b>3, 4 y 9</b></p>	<p>Las educadoras usan los sonajeros de acuerdo para lo que están diseñados, son habituales con relación al juguete. Las educadoras usan los sonajeros de acuerdo para lo que están diseñados, son habituales con relación al juguete. Por ejemplo, que los niños busquen los sonajeros por medio de los sentidos cuando se lo presentan en diferentes direcciones (arriba, abajo, derecha e izquierda). Por lo que respecta a los móviles las educadoras los utilizan para estimular los sentidos, pero a diferencia de los sonajeros los utilizan en lugares específicos de la ludoteca (babyteka) donde el niño y la niña se acerca a interactuar y jugar con el</p>	<p>Sonajero: Para estimular los sentidos por medio de luces, sonidos, colores. Así mismo, las educadoras manifestaron que lo utilizan para mejorar la coordinación óculo-manual.</p> <p>Móvil: Las educadoras expresaron que los utilizan para estimular en el bebé los sentidos del tacto, visual y auditivo, así como la noción de permanencia de objeto en especial en niños y niñas a partir del primer año de vida.</p>	<p>En el taller crearon un nuevo juguete y lo llamaron “el tren de los sonidos”</p> <p><i>“Le pondríamos una cuerda para que el niño la gire (arrastra un juguete), y observen los diferentes sonidos. Con esta pelota que es sonajero trabajaríamos los masajes, entonces vamos a trabajar masajes con los bebés para que ellos sientan las diferentes texturas que tiene y también vamos a trabajar con las familias el ponchado, o sea la mamá tiene su niño y vamos a tirarle porque es un objeto que no hace daño, que haya diferentes desplazamientos y al lanzar la pelota suena y al golpear es un estímulo que se le da también a los bebés, aunque consideramos que estos tipos de usos son demasiados sencillos pues los juguetes limitan la creación”</i></p> <p>Las educadoras le dan un valor diferente y creativo al móvil y al sonajero. En</p>	
--	---	--	---	--

	<p>artefacto por iniciativa propia.</p> <p>Por lo que se refiere al aporte del jugador al juguete las educadoras expresan que el niño y la niña al momento de jugar con el móvil y los sonajeros le dan vida y sentido a los juguetes.</p>		<p>el taller crearon un nuevo juguete y lo llamaron “<b>el tren de los sonidos</b>” el cual consiste en unir el sonajero y al móvil a través de una pita (tripa de pollo) que permite al jugador arrastrar, girar, lanzar y desplazar el juguete en el espacio, estimulando los sentidos y permitiendo la interacción de este con los objetos inanimados.</p>	
<p><b>SUBGRUPO 2 SUJETOS 6, 7, 8, 11</b></p>	<p>Los utilizan para lo que fueron diseñados. Los móviles se encuentran en puntos fijos de las ludotecas, donde los bebés interactúan a través del movimiento con el fin de producir sonidos y cualquier otro estímulo que produce el juguete.</p> <p>Por lo que respecta a los sonajeros las educadoras que hacen parte del subgrupo 2 consideran que en</p>	<p>Las educadoras juegan con estos juguetes dependiendo de los meses en que se encuentre el bebé. Entre los 0 a 3 años los utiliza para producir sonidos y que el infante los busquen por medio de los sentidos, con el fin de estimular la audición y la visión. A partir de los cuatro meses los niños juegan con estos juguetes por medio del tacto, la succión y la exploración vía</p>	<p><i>“Un cuento con acciones, donde se amarran los sonajeros con tripa de pollo con el fin que el niño realice diferentes acciones con ayuda del adulto significativo. Por ejemplo, si el sonajero es un cocodrilo y este salta entonces las mamas saltan con sus bebés y así sucesivamente colocándole diferentes acciones a los sonajeros. También podemos realizar diferentes sonidos con los sonajeros, por ejemplo, acá: salió el sol entonces vamos a cantar la canción del sol...sol</i></p>	

	<p>sus prácticas educativas es más fácil utilizar los sonajeros para posibilitar la libre exploración de los bebés</p>	<p>oral, además les permite a los adultos significativos calmar al bebé en momentos de llanto y ansiedad</p>	<p><i>solecito caliéntame... otro por acá, a ver quién adivina que salió por aquí “una abeja” a ver como hace la abeja, vamos a darle un besito de abeja”</i></p> <p>Para las educadoras son los adultos quienes deben utilizar estos juguetes para jugar con los bebés por medio del movimiento en diferentes direcciones y velocidades emitiendo sonidos propios. Así mismo, las este tipo de juguete los utiliza para la libre exploración de los bebés con el fin que este lo agarre, observe y lo lance</p>	
<p><b>SUBGRUPO 3 SUJETOS 2, 5 y 12</b></p>	<p>Las formas cotidianas de juego por parte de las educadoras a través del juguete, se da netamente por los bebés, puesto que son ellos quienes interactúan de forma libre con los sonajeros, debido a que los agarran, sujetan, observan sus movimientos y los colocan en cualquier parte de</p>	<p>Sus usos tienen como finalidad estimular los sentidos de los bebés (visual, auditivo, táctil y gustativo), estimular la coordinación óculo-manual y el seguimiento del objeto.</p>	<p><i>“Pensar un uso diferente de lo cotidiano, entonces pensamos como si fueran títeres, creando historias breves, considerando las edades para lo que fueron diseñados estos juguetes. Otro uso diferente que podemos realizar con los sonajeros y los móviles es introducirlos en una caja secreta, donde el niño deba introducir la mano con el fin de buscarlos. Otra posible</i></p>	



	<p>su cuerpo y los lanzan en diferentes direcciones.</p>		<p><i>forma de jugarlo es la creación de una canción con sonajeros”</i></p> <p>Se observó como las educadoras lograron resolver un problema de variedad del juguete en la actividad. Este nuevo uso permitió resolver la simplicidad de estos juguetes, puesto que sus usos son básicos a diferencia de otros tipos de juguetes generando mayor dificultad al momento de crear el “sonamovil”</p>	
--	--	--	---	--

En relación a como usan los sonajeros y móviles las educadoras, los subgrupos 1 y 2 los utilizan en formas tradicionales; mientras que el subgrupo 3 los usan para que los bebés interactúen con el entorno. En cuanto a las intenciones se pudo identificar que los subgrupos 1 y 3 usan los juguetes con el propósito de estimular los sentidos de los bebés; mientras que el subgrupo 2 los utilizan con la intención de que los bebés exploren el entorno por medio de la provocación que estas hacen con los juguetes. En lo que respecta a los usos nuevos de los juguetes, los tres subgrupos realizan modificaciones y estrategias para crear y utilizar formas nuevas con los móviles y sonajeros.

El taller permitió mejorar la práctica existente de las educadoras al utilizar los juguetes, puesto que lograron trascender en los usos que realizan con los móviles y sonajeros. Estos cambios no solo se dieron en realizar usos distintos, sino que, además, lograron plasmar en los juguetes sus intenciones para producir soluciones nuevas.

Aportes y reflexiones:

- Usar de formas diferentes los móviles y sonajeros permiten crear espacios de juego diferentes dentro de los escenarios de las ludotecas.
  
- Todo cambio en la educación, sugiere que no basta con el dominio de las acciones que siempre se proponen en las ludotecas, se debe desarrollar pensamiento crítico y creativo para continuar innovando en estos escenarios.
  
- La creatividad y la innovación, como esas características personales que intervienen en los diferentes procesos cognitivos de las educadoras las debe de llevar a producir soluciones a los problemas que se encuentran a diario en las ludoteca

### **Tercer Taller.**

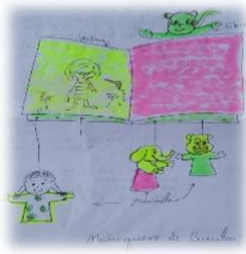
Se trabajó los juguetes simbólicos, títeres de puño y cuento infantil, se crearon 3 subgrupos de 4 personas donde se pensaron estos juguetes de formas diferentes. Luego se desarrolló una conversación en mesa redonda que permitió colocar en escena algunas posturas y opiniones frente a los usos de estos juguetes (títeres y cuentos). ¿Cómo usan los juguetes las educadoras?, ¿Para qué los usan?, ¿Nuevos usos?

A continuación, se registran en la tabla “títeres y cuentos infantiles” los resultados del segundo taller:

**Tabla 7: Tercer taller, cuentos infantiles y títeres**

Subgrupos	¿Cómo los usan?	¿Para qué?	Nuevos Usos	Juguete
<p><b>SUBGRUPO 1 SUJETOS 1, 3, 4 y 9</b></p>	<p>Las educadoras usan los títeres y los libros infantiles en sus prácticas educativas en las ludotecas a través de la observación y la lectura de imágenes</p>	<p>Los cuentos infantiles los utilizan con la finalidad de estimular los sentidos del tacto, la vista, audición, atención, imaginación y la creatividad. Igualmente emplean los cuentos para promover la lectura (predicción, anticipación, desenlaces finales y diferentes) en los niños y niñas.</p> <p>los títeres, las educadoras los utilizan en sus prácticas para recrear personajes como miembros de la familia o vegetales para llamar la atención de los niños y niñas que asisten a las ludotecas.</p>	<p><i>“No me había detenido a reflexionar sobre el contenido del cuento puesto que solo lo había dimensionado desde el ámbito pedagógico y no desde lo psicológico y emocional, puesto que el libro no solo estimula la atención y la imaginación, sino que además posibilita trabajar en los niños el manejo de las emociones, en este caso el miedo”</i></p> <p><b>sujeto 3</b></p> <p>A propósito, lo vivido por la educadora en su experiencia con el cuento infantil “fuera de aquí horrible monstruo verde” se observó cómo se conecta emocionalmente con el libro. Es claro que las emociones le permitieron a la educadora dejar fluir la creatividad, resultando clave al momento de unir el cuento “fuera de aquí horrible monstruo verde” y los títeres “jirafa y niño” produciendo un nuevo juguete. <i>“monstruo verde</i></p>	

			<p><i>desde la mirada de un niño”</i></p> <p>Por otra parte, El cuento las educadoras lo leyeron de diferentes formas, en rima, canto y poesía. Es de aclarar que el cuento está escrito en forma de historia, posibilitando potenciar el desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños y las niñas a través de diferentes expresiones orales. Por otra parte, utilizaron el cuento con fines terapéuticos</p>	
<p><b>SUBGRUPO 2 SUJETOS 6, 7, 8, 11</b></p>	<p>Así mismo, realizan dibujos en base a la lectura de cuentos con el objetivo de que los niños y niñas incorporen palabras, sonidos e imágenes.</p> <p>Los usos que realizan las educadoras con los títeres, emiten sonidos, leen cuentos con diferentes personajes.</p>	<p>Los títeres los utilizan para que los niños y niñas jueguen con el personaje, lo exploren libremente e inventen historias. las educadoras de este subgrupo, consideran que los cuentos y los títeres posibilitan el desarrollo de la expresión corporal y potenciar la creatividad motriz.</p> <p>Los cuentos infantiles los usan con el propósito para que los niños y niñas discriminen colores, reconozcan gestos e identifiquen las partes del cuerpo</p>	<p><i>“Podemos hacer un rompecabezas, con varias imágenes para que ellos los armen, tendríamos diferentes fragmentos de un cuento que ellos armarán a medida en que se lee. Además, podemos crear una historia a través de una rima. podemos usar el cuento de una forma diferente a través de canciones, lo mismo que con él títere, entregarles a los niños diferentes títeres y pedirle a cada uno de ellos que jueguen a las emociones, pero entonando de acuerdo a su personaje si estoy triste si estoy</i></p>	

		<p>Buscan transmitir mensajes con relación al tema que están trabajando.</p>	<p><i>contento, si estoy feliz, en formas cantadas o emitiendo sonidos diferentes”</i></p> <p>A diferencia del subgrupo 1, las educadoras realizaron nuevos usos uniendo son las intenciones que provocan los juguetes y no las estructuras físicas de los juguetes. Estos nuevos usos de las educadoras, tienen intenciones dirigidas a los jugadores y no a la función del educador.</p>	
<p><b>SUBGRUPO 3 SUJETOS 2, 5 y 12</b></p>	<p>Usan los títeres y cuentos infantiles en sus prácticas educativas como juguetes provocadores puesto que son los niños y las niñas quienes juegan con ellos en el lugar donde están ubicados en las ludotecas; los niños y niñas escogen el que les llame más la atención, si son cuentos para leerlos y si son</p>	<p>Las educadoras expresan que los títeres y los cuentos infantiles permiten desarrollar la creatividad, la imaginación, manejo de diferentes tipos de sonidos, experimentar vivencias cotidianas del entorno y que los niños y niñas experimenten emociones como la alegría, tristeza y miedo.</p>	<p><i>“Después de leer el cuento “Que color es tu beso” le menciono a los niños y niñas que pinten los besos de acuerdo a cada color de una emoción, por ejemplo, si estoy alegre el usuario debe pintar un beso de color amarillo o del color que él escoja y así sucesivamente”</i></p> <p>Proponen un juguete nuevo en base a los títeres y el cuento infantil y lo llamaron <b>“muñequero de cuentos”</b> El cual consiste en un cuento donde habitan títeres, a medida</p>	

	títeres para crear historias		<p>que se lee los títeres escenifican la historia del cuento. El “muñequero de cuentos” permitirá desarrollar la creatividad, la imaginación y exponer a los niños y niñas a que se desenvuelvan en público.</p> <p>Las educadoras crearon un nuevo juguete con los títeres y el cuento infantil, saliendo del uso habitual que ellas realizan. A través de la creatividad lograron transformarlos en un muñequero de cuentos y en una casa (libro) donde habitan los títeres.</p>	
--	------------------------------	--	--	--

En lo que se refiere, a las intenciones de las educadoras al utilizar los títeres y cuentos infantiles, los subgrupos 1 y 2, los usan con intenciones cognitivas, sociales y motrices; el subgrupo 3 los utilizan los juguetes con el fin de invitar, motivar, potenciar y provocar ambientes.

Respecto al ¿para qué? los grupos 1 y 3 usan los títeres y cuentos infantiles para estimular los sentidos y los procesos cognitivos básicos y superiores; entre tanto el subgrupo 2 los usan con fines motrices ya sean para la libre exploración, desarrollar la creatividad, la expresión corporal y potenciar la creatividad motriz de los niños y niñas que asisten a las ludotecas.

Por lo que respecta a los nuevos usos, el subgrupo 1 reflexiona sobre la incidencia de los cuentos infantiles en las emociones; mientras que el subgrupo 2 realizan nuevas modificaciones de estos juguetes creando usos diferentes como rompecabezas, crear historias y canciones. El subgrupo 3 usan el cuento infantil para estimular el desarrollo emocional de los niños y niñas a través de la historia que propone el cuento.

A diferencia del taller 2 (juguetes de ejercicio), el taller 3 (juguetes simbólicos) permitió a las educadoras involucrar las emociones al utilizar los títeres y los cuentos. Una de las ventajas de este tipo de juguetes es el contenido de historias e imágenes que conllevaron a conectar emocionalmente a las educadoras.

Aportes y reflexiones:

- Usar de formas diferentes los cuentos infantiles y títeres permiten crear espacios de juego diferentes dentro de los escenarios de las ludotecas.
- Los títeres y los cuentos infantiles son juguetes que permiten realizar múltiples usos puesto que permiten la versatilidad creativa de las educadoras.
- El docente innovador debe gestionar y facilitar los aprendizajes. Los títeres y cuentos infantiles son elementos pedagógicos de gran aceptación por parte de los niños y niñas, lo que posibilita al educador usarlos en sus propuestas educativas.
- En las ludotecas también se pueden dar actos innovadores. De acuerdo con Ortega y otros (2007), la innovación ocurre en algún espacio educativo, un centro, una institución, un departamento administrativo, un aula, un cuerpo académico

**Cuarto Taller.**

Se realizó con base en los juegos de ensamble, específicamente juguetes como la lotería y el Jenga. En 3 grupos de 4 educadoras se realizaron las siguientes acciones:

Cada educadora tuvo entre dos y tres fichas de lotería y entre 10 y 30 fichas del jenga para desarrollar la metodología. En 5 minutos las educadoras crearon figuras con las fichas, tratando de representar algo propio de su infancia. Al final se desarrolló una discusión en mesa redonda que permitió que poner en escena algunas posturas y opiniones sobre las acciones realizadas. Al final se desarrolló una conversación en mesa redonda que permitió colocar en escena algunas posturas y opiniones frente a los usos de los juguetes (jenga y rompezabezas) ¿Cómo usan los juguetes las educadoras?, ¿Para qué los usan?, ¿Nuevos usos?.

A continuación, se registran en la tabla “Jengas y loterías ” los resultados del cuarto taller:

**Tabla 8: Cuarto taller, loterías y jengas.**

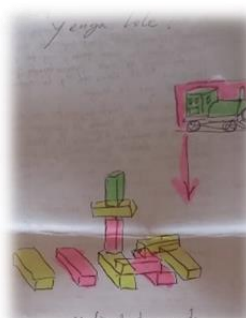
<b>Subgrupos</b>	<b>¿Cómo los usan?</b>	<b>¿Para qué?</b>	<b>Nuevos Usos</b>	<b>Juguete</b>
<b>SUBGRUPO 1 SUJETOS 1, 3, 4 y 9</b>	Utilizan las loterías y la jengas para construir laberintos, torres, pistas producir sonidos con las fichas de las loterías y clasificar de acuerdo a las	Para desarrollar la agilidad mental, la concentración, atención, creatividad, imaginación, fantasía, ubicación espacial, manejo emocional, estimular la	<i>“El jengalote lotería y yenga, en un solo juego, permitirá desarrollar la creatividad, imaginación, creación y mejorar las funciones ejecutivas de los jugadores de formas diferentes a las tradicionales, lo que permitirá innovar nuestras prácticas educativas dentro de las ludotecas”</i>	



	cantidades, colores y animales.	motricidad fina, de los jugadores que los utilizan.	<p>Con la jenga las educadoras realizaron el juego “verdad o reto” el cual consiste en que los jugadores encuentren preguntas o retos en las fichas, y a medida que estos retiran las fichas de la torre deben de responder la verdad o reto que está escrito allí. Si el jugador no responde la verdad o realiza el reto, debe retirar no solo una ficha sino dos o tres de acuerdo a las variables del juego. Así mismo, propusieron el juego “jenga- matemática” consiste en que los jugadores encuentren operaciones matemáticas en las fichas, y a medida que estos retiran las fichas de la torre deben de resolver la operación que está escrita allí. Si el jugador no responde correctamente, debe retirar no solo una ficha sino dos o tres de acuerdo a las variables del juego.</p> <p>Usan los juguetes con intenciones cognitivas con el fin en desarrollar en los niños y niñas el Pensamiento, la cognición y la creatividad</p> <p>En relación a lo anterior, el <b>sujeto 3</b> mencionó:</p> <p><i>“A veces nos quedamos con las características propias de los juguetes, conllevándonos a acomodarnos al momento de</i></p>	
--	---------------------------------	---	---	--

			<p><i>interactuar con los niños y niñas que asisten a las ludotecas. En este taller logramos ser creativos y utilizar la jenga de otras formas de juego”</i></p> <p>Proponen un juguete nuevo con el fin de enriquecer sus prácticas educativas y lo llamarón <b>“jengalote”</b>. Un juguete que permite a los jugadores jugar con la jenga y la lotería a la vez. El juego consiste en utilizar las figuras de la lotería para realizar con las fichas de madera de la jenga lo que menciona la figura. Por ejemplo, si el moderador del juego saca una imagen de un carro, los demás jugadores no solo tapan la imagen en la tabla de la lotería, sino que además deben de realizar con las fichas de la jenga el vehículo, gana el jugador que termine de primero de tapar todas las imágenes de la ficha.</p> <p><b>El sujeto 3</b> afirma:</p> <p><i>“El jengalote lotería y yenga, en un solo juego, permitirá desarrollar la creatividad, imaginación, creación y mejorar las funciones ejecutivas de los jugadores de formas diferentes a las tradicionales, lo que permitirá innovar nuestras prácticas</i></p>	
--	--	--	--	--

			<p><i>educativas dentro de las ludotekas”</i></p> <p>Las educadoras modificaron y utilizaron estrategias cognitivas para realizar usos nuevos con estos juguetes, para crear el “<b>jengalote</b>”.</p> <p>Por otra parte, el jengalote es un juguete innovador puesto que es un artefacto material que ha sido inventado y avalado por las demás educadoras como un juguete novedoso</p>	
<p>SUBGRUPO 2 SUJETOS 6, 7, 8, 11</p>	<p>Usan el juguete de la jenga para lo que fue diseñada. Forman una pirámide para que cada jugador en un tiempo límite retire una ficha sin permitir que se derrumbe la pirámide. La variante que utilizan es por medio de un dado donde los jugadores lo lanzan en el piso y de acuerdo al número, el jugador retira la ficha correspondiente.</p> <p>En lo referente a la lotería la usan para lo que fue</p>	<p>Utilizan las jenga y la lotería para desarrollar en los jugadores la concentración, atención y memoria, mejorar la coordinación óculo-manual, la escucha y la interacción social.</p>	<p><i>“Podemos usar la lotería para que los usuarios de las ludotekas se expresen con su cuerpo. Por ejemplo, si el moderador saca de su bolsa la imagen de un perro, el jugador que tenga la imagen deberá actuar como perro, así sucesivamente”</i></p> <p>Esta Innovación permitió a las educadoras reflexionar sobre sus prácticas en las ludotekas. Una de las preocupaciones que tienen, es que se pierdan las fichas de estos juguetes. Al realizar nuevos usos comprendieron que pueden jugar con los niños y niñas sin que las fichas se pierdan, ya que, al utilizarlo de forma creativa, no son los niños quienes utilicen las fichas, sino</p>	

	<p>diseñada. Existe un moderador que saca de una bolsa una ficha para que los jugadores que tienen la imagen en sus manos tapen la que corresponda en su tabla. El jugador que complete de llenar la ficha es el ganador</p>		<p>un moderador quien estará a cargo de los juguetes.</p>	
<p>SUBGRUPO 3 SUJETOS 2, 5 y 12</p>	<p>usan las jengas y las loterías de formas tradicionales. Un moderador tiene la carta de la bolsa, ésta se anuncia y los jugadores deben marcar esa carta en sus tablas si la tienen. El ganador será quien el último que forme en su tabla la alineación que se haya especificado al inicio del juego con las cartas marcadas y grite en señal de victoria.</p> <p>En lo que se refiere a la jenga, las educadoras reúnen a los participantes en mesa redonda y en medio la torre con las fichas, los</p>	<p>Ambos juguetes las educadoras los utilizan para desarrollar habilidades motrices, cognitivas y fomentar el respeto, trabajo en equipo, la cooperación, luego limpio, tolerancia y manejo de la frustración</p>	<p><i>“Nosotras le vamos a dar un uso diferente a la construcción, puesto que la jenga es un juego que tiene como fin destruir la torre, nosotras proponemos es construir en base a la creatividad, imaginación y la atención”</i></p> <p>Las educadoras proponen un nuevo juguete con la unión de la jenga y la lotería y lo llamarán <b>“lotenga”</b> el juego consiste en utilizar las fichas de la jenga con imágenes iguales a la lotería. La idea es que cada vez que el moderador saque la una imagen de la lotería, los jugadores deberán retirar la ficha con la imagen que se encuentra en la torre. Ganará perderá el jugador que derrumbe primero la torre. El “lotenga” permitirá potenciar la creatividad, la imaginación, la atención que posibilitará innovar las prácticas educativas</p>	

	<p>jugadores lanzan los dados los cuales indican el número que debe de retirar de la torre, pierde quien deje caer la torre</p>		<p>de las educadoras en las ludotecas.</p> <p><b>Sujeto 5</b> mencionó:</p> <p><i>“En ocasiones somos nosotras las que castramos la creatividad de los niños y niñas que asisten, pues muchas veces utilizan la jenga para jugar de formas diferentes, pero por el temor de que se pierdan fichas, optamos mejor para que jueguen en una mesa como está establecido así creemos nosotras”</i></p> <p>En relación a lo anterior, podemos concluir que el nuevo juguete “lotenga” es una innovación en relación a una invención, es decir, las educadoras para construir este nuevo juguete pasaron por un proceso creativo (talleres) donde dos objetos fueron combinados en una forma novedosa, para producir un juguete desconocido previamente por ellas. Esto permitió de nuevo la reflexión frente a las practicas con este tipo de juguetes en las ludotecas. <b>Sujeto 5</b> mencionó:</p> <p><i>“En ocasiones somos nosotras las que castramos la creatividad de los niños y niñas que asisten, pues muchas veces utilizan la jenga para jugar de formas diferentes, pero por el</i></p>	
--	---	--	---	--

			<p><i>temor de que se pierdan fichas, optamos mejor para que jueguen en una mesa como está establecido así creemos nosotras”</i></p> <p><b>El sujeto 1</b>, describe su experiencia de innovación educativa de la siguiente manera:</p> <p><i>“Pensar en usos diferentes a los cuales ya estoy acostumbrada no es fácil; pero al sentarme con mis compañeras y buscar nuevas formas de utilizar la jenga y la lotería me permitió romper con los esquemas que no me dejan ver más allá. Ya tengo ideas para usar estos juguetes de formas diferentes en las ludotecas”</i></p>	
--	--	--	--	--

Los tres subgrupos usan los juguetes con intenciones cognitivas con el fin en desarrollar en los niños y niñas el Pensamiento, la cognición y la creatividad. Las educadoras del subgrupo 3 no solo usa la jenga y la lotería con intenciones cognitivas, sino que además explican, socializan, indican, orientan y proponen. Las formas de usarlos son tradicionales, en otras palabras, los utilizan de acuerdo para lo que fueron diseñados. Estos usos las educadoras los hacen antes de construir nuevas alternativas con estos juguetes. En relación a lo anterior **el sujeto 3**, mencionó:

*“A veces nos quedamos con las características propias de los juguetes, conllevándonos a acomodarnos al momento de interactuar con los niños y niñas que asisten a las ludotecas. En este taller logramos ser creativos y utilizar la jenga con otras formas de juego”*

Las educadoras del subgrupo 1, 2 y 3 utilizan la jenga y la lotería para desarrollar la agilidad mental, la concentración, atención, creatividad, imaginación, fantasía, ubicación espacial, manejo emocional, estimular la motricidad fina (Intenciones cognitivas, y motrices). Aunque el subgrupo 3 también los utilizan para trabajar el respeto, trabajo en equipo, la cooperación, juego limpio, tolerancia y manejo de la frustración (intenciones sociales)

**El proceso de invocación educativa con este tipo de juguetes se dio en tres momentos.**

Un primer momento, parte de las intenciones de las educadoras para utilizar la lotería y la jenga generando usos tradicionales de los juguetes en base a las instrucciones. Un segundo momento, donde las educadoras buscaron estrategias y modificaciones a través de la propuesta del taller. Y un tercer momento, en el cual lograron no solo construir juguetes diferentes, sino que además los hicieron mejores en cuanto a las dinámicas de juego que proponen. La lotenga y el jengalote (ver descripción en el análisis del tercer taller).

**Aportes y reflexiones:**

- Usar de formas diferentes las loterías y jengas permite utilizar estos juguetes no solo para las edades que fueron diseñados, sino también para usarlos con cualquier edad.

- Zaltman y otros (1973), Innovación en relación a “una invención”, es decir, al proceso creativo por el cual dos o más conceptos existentes o entidades son combinados en una forma novedosa, para producir una configuración desconocida previamente. Respecto al taller y en base a la definición, las educadoras realizaron un proceso creativo con las loterías y las jengas, donde se combinaron dos artefactos existentes, produciendo nuevos juguetes novedosos.

### **Quinto taller.**

En este taller se abordaron los juegos de reglas simples y complejas, específicamente los juguetes de ajedrez, astucia naval y rompecabezas. En 3 grupos de 4 educadoras se realizaron las siguientes acciones:


Cada educadora tuvo entre dos y tres fichas de la lotería y entre 10 y 30 fichas del jenga para desarrollar la metodología. Cada equipo en 4 minutos definió el uso de los siguientes juguetes (Batalla naval, rompecabezas y ajedrez.). ¿Cómo se usan?, ¿Cómo se juegan?, ¿Formas de juego cotidianas? ¿Qué intención tienen los juguetes ?

Definieron qué usos pueden tener los juegos Batalla naval, Lotería y el ajedrez, diferentes a su uso cotidiano, identificaron posibles formas de utilizar los juegos Batalla naval, rompe cabezas y el ajedrez.

A continuación, se registran en la tabla “batalla naval, rompe cabezas y ajedrez ” los resultados del cuarto taller:



**Tabla 9: Quinto taller, ajedrez, astucia naval y rompecabezas**

Subgrupos	¿Cómo los usan?	¿Para qué?	Nuevos Usos	Juguete
<p><b>SUBGRUPO 1 SUJETOS 1, 3, 4 y 9</b></p>	<p>Astucia naval lo utilizan de la forma que propone el juego. Los jugadores manejan un tablero de océano y un tablero de tiro; cada uno divididos en casillas. Cada tablero representa una zona diferente del mar abierto: la propia y la contraria. En el primer tablero, el jugador coloca sus barcos y registra los «tiros» del oponente; en el otro, se registran los tiros propios contra el otro jugador, diferenciando los impactos y los que dan al agua. Al tiempo, se deduce la posición de los barcos del contrincante.</p> <p>Rompecabezas: Las educadoras los utilizan para encajar según las formas, colores, imágenes y ubicación, hasta dar</p>	<p>Utilizan el rompecabezas para mejorar la motricidad fina, desarrollar la atención y mejorar las habilidades espaciales.</p> <p>Utilizan el ajedrez para mejorar la concentración, creatividad y la inteligencia en los jugadores</p>	<p>Las educadoras proponen usos nuevos a los tradicionales. Con el juego de astucia naval proponen realizar en el tablero figuras no solo de barcos sino también de animales y objetos.</p> <p>Con él rompecabezas, las educadoras proponen realizar figuras sorpresa. Se reparte al grupo fichas con números iguales, luego cada jugador dice que ficha tiene, la describe y la coloca en la superficie para comenzar a armarlo</p> <p>Así mismo, las educadoras plantean enseñarles a los niños y niñas como se mueven las fichas en el tablero con el cuerpo.</p> <p>Por último, plantean el juego “buscaminas” el cual consiste en utilizar el</p>	 <p><i>Buscaminas. Imagen propia</i></p>

	<p>forma a la imagen a armar.</p> <p>Ajedrez: Cada ficha tiene un movimiento propio como lo describe el manual de instrucciones, gana quien primero bloquee los movimientos del rey.</p>		<p>ajedrez y las fichas de la batalla naval en un solo juego. El juego consiste en que los participantes muevan las fichas del ajedrez como se acostumbra, pero habrá algunas minas en los espacios libres que al colocar la ficha hará que la mina explote derrumbando uno de los barcos que se encuentran en el juego “astucia naval”.</p> <p>Las educadoras consideran que estos juegos permitirán la atención, concentrarse con mayor facilidad y aprender por medio de la vía kinestésica.</p>	
<p><b>SUBGRUPO</b> <b>2 SUJETOS</b> <b>6, 7, 8, 11</b></p>	<p>Utilizan los juegos de ajedrez, rompecabezas y astucia naval haciendo de forma tradicional. Los rompecabezas los usan como juegos de mesa, de manera individual o grupal, con diferentes piezas que al unirse forman una imagen. El ajedrez lo utilizan como juego de habilidades mentales,</p>	<p>En general los juguetes ya mencionados permiten desarrollar en los jugadores la atención, memoria, intuición, escucha, construcción de la norma y el razonamiento lógico.</p>	<p><i>“Pensarse en otras formas de jugar con estos juegos es difícil puesto que tienen unas instrucciones completas de como jugarlos”</i></p> <p>A diferencia de los talleres 1,2,3,4 y 5 Las educadoras percibieron el taller y los juguetes como una tarea adicional, y sobreañadida a las tareas ordinarias. Esto</p>	

	<p>donde cada ficha tiene características y funciones particulares. Astucia naval, lo utilizan como juego de competencia entre dos contrincantes con el fin de que cada jugador ubique de manera estratégica su flota de barcos para no ser destruidos</p>		<p>generó restricción de la creatividad de las educadoras, lo que dio como resultado muy poca producción innovadora.</p>	
<p><b>SUBGRUPO 3 SUJETOS 2, 5 y 12</b></p>	<p>utilizan los juegos de ajedrez, rompecabezas y astucia naval haciendo de forma tradicional. Los rompecabezas los usan como juegos de mesa, de manera individual o grupal, con diferentes piezas que al unirse forman una imagen. El ajedrez lo utilizan como juego de habilidades mentales, donde cada ficha tiene características y funciones particulares. Astucia naval, lo utilizan como juego de competencia entre dos contrincantes con el fin de que cada jugador ubique de manera estratégica su</p>	<p>Rompe cabezas: libre exploración</p> <p>Astucia naval: Los usan para que jugadores piensen, analicen y tomen decisiones.</p> <p>Ajedrez: Para mejorar la concentración, motivación, toma de decisiones, análisis de la información, lógica y planear estrategias de juego</p>	<p><i>“No sabía todo lo que podemos hacer este tipo de juegos, en especial con el ajedrez, puesto que junto con las compañeras logramos realizar tres formas diferentes de juegos. No necesitamos saber jugar ajedrez para utilizarlos”</i></p> <p>Las crean el juego <b>“guerra de peones”</b> y <b>“Buscando el tesoro”</b> son juegos que permiten a los participantes usar de formas diferentes el ajedrez al momento proponer alternativas lúdicas en niños y niñas en edades entre los 8-14 años</p>	

	flota de barcos para no ser destruidos.			
--	---	--	--	--

Las educadoras de los tres subgrupos usan el ajedrez, astucia naval y rompecabezas de forma tradicional para lo que fue establecido los juguetes. El subgrupo 1 utilizan el rompecabezas con intención de mejorar la motricidad fina, habilidades espaciales y la atención: mientras que el subgrupo 2 utiliza no solo el rompecabezas, sino también el ajedrez y astucia naval para mejorar la atención, memoria, intuición, escucha, construcción de la norma y el razonamiento lógico. En cuanto al ajedrez el subgrupo 1, lo utiliza con la intención de mejorar la concentración, creatividad y la inteligencia en los jugadores; a diferencia del subgrupo 3 Para mejorar la concentración, motivación, toma de decisiones, análisis de la información, lógica y planear estrategias de juego. Mientras que astucia naval el subgrupo 3, lo usan para que jugadores piensen, analicen y tomen decisiones. Es evidente las intenciones de las educadoras de los tres subgrupos, puesto que usan estos juguetes con intenciones de usos cognitivas, motrices y en función del educador cuando posibilitan la libre exploración. Respecto a la intención de las educadoras en posibilitar la libre exploración. **sujeto 3** expresa:

*“Este tipo de juguetes los utilizan niños y niñas entre los 10 y 14 años, por lo regular sus usos en la ludoteca los realizan ellos sin ayuda de nosotras las educadoras, a diferencia de los niños más pequeños que necesitan más nuestra atención”*

Así mismo, **el sujeto 8** expresa:

*“Pensarse en otras formas de jugar con estos juegos es difícil puesto que tienen unas instrucciones completas de como jugarlos, por ejemplo, astucia naval tiene como objetivo destruir la flota naval del oponente”*

En lo que se refiere a los nuevos usos, el subgrupo 1, propone realizar figuras sorpresa con el rompecabezas; Con el juego de astucia naval plantean realizar en el tablero figuras no solo de barcos sino también de animales y objetos, con el propósito de que cada vez que un jugador destruya un barco deberá adivinar qué tipo de animal representa; mientras que con el ajedrez buscan que a medida que mueven las fichas del tablero, los jugadores se muevan corporalmente imitando el movimiento de la ficha.

En relación al proceso de innovación educativa que vivieron las educadoras de los tres subgrupos con el ajedrez, astucia naval y rompecabezas es claro que al igual que con los demás juguetes, iniciaron con intenciones cognitivas y motrices y en función de posibilitar la libre exploración de los jugadores. Después llevar a la práctica estas intenciones, las educadoras logran crear estrategias y modificaciones que permitieron pensar en estos juguetes de formas nuevas y diferentes. En relación, a lo anterior, el **sujeto 8** afirma:

*“No sabía todo lo que podemos hacer este tipo de juegos, en especial con el ajedrez, puesto que junto con las compañeras logramos realizar tres formas diferentes de juegos. No necesitamos saber jugar ajedrez para utilizarlos”*

Aportes y reflexiones:

- Las intenciones prevalentes con estos juguetes son de carácter cognitiva, motriz y en función de la libre exploración.
- El taller permitió conocer las intenciones que tienen las educadoras para usar los juguetes. Luego, las modificaciones y estrategias que utilizaron para crear nuevos

usos y juguetes. Todo cambio en la educación surge de una transformación de sus propios conocimientos

En función de los resultados descritos en cada uno de los talleres se realiza este análisis comparativo donde se identifican las modificaciones, cambios propuestos a los juguetes y se hace una clasificación de ellos con base en los referentes teóricos citados.

**Tabla 10: Nuevos usos, intencionalidad, tipo de innovación y nivel de creatividad.**

<b>ESAR</b>	<b>NUEVO USO</b>	<b>INTENCIONALIDAD</b>	<b>TIPO DE INNOVACIÓN</b>	<b>NIVEL DE CREATIVIDAD</b>
<b>Sonajeros y móviles</b>	Tren de los sonidos	Intenciones cognitivas, lenguaje y movimiento	Procedimental, utilización de materiales didácticos	Productivo
	Sonajero de los animales	Intenciones cognitivas, lenguaje y movimiento	Procedimental, utilización de materiales didácticos	Productivo
	El sonamovil	Intenciones cognitivas, lenguaje y movimiento	Procedimental, utilización de materiales didácticos	Productivo
<b>Títeres y cuentos</b>	Cuento “horrible monstruo verde desde la perspectiva de un niño”	Intenciones motrices, corporal y movimiento	Procedimental, utilización de materiales didácticos	Expresivo
	Muñequero de cuentos	Intenciones motrices, corporal y movimiento	Procedimental, utilización de materiales didácticos	Expresivo
	Yengalote	Intenciones cognitivas: Pensamiento y creatividad	Procedimental, utilización de materiales didácticos	Innovador

<b>Jengas y loterías</b>	Lotenga	Intenciones cognitivas: Pensamiento y creatividad	Procedimental, utilización de materiales didácticos	Innovador
	Buscaminas	Intenciones cognitivas: Pensamiento y creatividad	Procedimental, utilización de materiales didácticos	Innovador
<b>Rompecabezas, astucia naval y ajedrez</b>	Guerra de peones	Intenciones cognitivas: Pensamiento y creatividad	Procedimental, utilización de materiales didácticos	Innovador

Por lo anterior, la tabla 10 muestra los nuevos usos que realizaron las educadoras con los sonajeros y móviles, la intencionalidad en utilizar estos juguetes en los 3 subgrupos fue netamente cognitiva puesto que los usan con fines lenguaje y movimiento; el tipo de innovación es procedimental ya que utilizaron juguetes como material didáctico; y un nivel de creatividad productivo donde primo el número de usos de los juguetes que el contenido.

En cuanto a los títeres y cuentos infantiles, los nuevos usos que realizaron de los juguetes fueron a través de la combinación de estos; las intenciones de las educadoras son de carácter motriz, corporal y movimiento, el tipo de innovación es procedimental con la utilización de materiales didácticos y el nivel de creatividad expresivo puesto utilizaron los títeres y cuentos para expresar sentimientos y emociones.

En relación a los juegos de loterías, jengas, astucia naval, ajedrez y rompecabezas, las educadoras las usaron con intenciones cognitivas, para estimular el desarrollo del pensamiento y la creatividad; igual que los demás juguetes el tipo de innovación es procedimental con la utilización de materiales didácticos y un nivel de creatividad innovador, dado a que los nuevos usos de estos juguetes lo relacionaron a modos nuevos y originales, descubriendo nuevas maneras de ver estos juguetes.

### 4.3. Análisis De La Experiencia De Innovación.

**El análisis del tercer objetivo**, consistió en “Describir la experiencia de innovación educativa vivida por las educadoras en los talleres orientados al uso creativo de los juguetes”

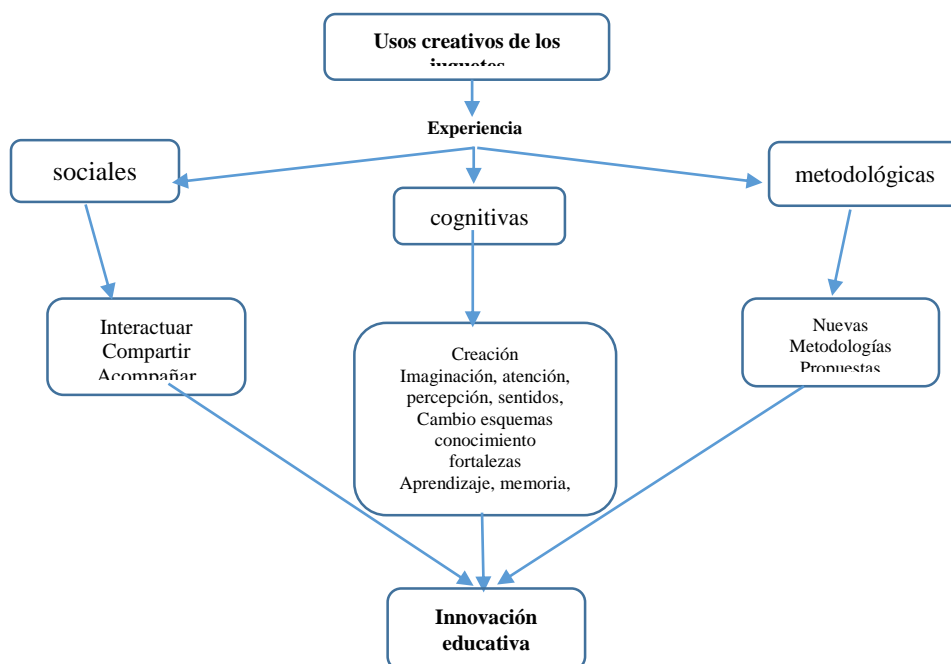
Para ello, se dividió el grupo en 5 subgrupos, cada uno realizó un socio drama en base al tema “uso creativo del juguete en las ludotecas e innovación educativa”. Para ello, cada grupo dramatizó una parte de la experiencia vivida en los talleres, con el fin de intervenir sobre una situación en particular que afecta o afectó a las educadoras.

Luego se entregó a cada grupo una hoja y un lápiz con el fin de que escribieran sus reflexiones en base a las siguientes preguntas:

¿Cuál o cuáles fueron los momentos más significativos de los talleres?

¿Ustedes consideran que los juguetes posibilitan innovar sus prácticas educativas?

Las respuestas de las educadoras se condensan en el siguiente mapa conceptual





*Figura 10. Mapa conceptual: Experiencias de innovación educativa vividas por las educadoras en los usos creativos de los juguetes*

Las experiencias educativas vividas por las educadoras de ludotecas en los talleres, se agrupan en tres categorías: Interacción social para la producción creativa, reto cognitivo y flexibilidad metodológica. A continuación, se describen estas categorías en base a diferentes percepciones de las educadoras:

**Interacción social:** Esta categoría, se refiere a cómo influyó la interacción de las educadoras para la producción de nuevas ideas. Estas interacciones motivaron a las educadoras a innovar, puesto que el compartir con compañeras de otras ludotecas, pudieron conocer nuevas experiencias en los talleres, permitiendo vivenciaron otras acciones y mejoraron los dispositivos cognitivos con los cuales iniciaron.

*“No son comunes participar en este tipo de actividades. Ser parte de estos talleres nos permite conocer nuevas miradas y prácticas pedagógicas de las compañeras”*

**Sujeto 4**

*“Los talleres nos brindaron aportes significativos a nuestro que hacer pedagógico ya que vivenciamos nuevas experiencias de las demás compañeras que nos posibilitan nuevas miradas en relación a los usos creativos que podemos realizar con los juguetes”* **sujeto 11**

*“Los talleres permitieron que nosotras interactuamos en espacios diferentes a los habituales, puesto que nos reunimos solo para discutir asuntos administrativos de las ludotecas. Por tal motivo, valoramos el participar de este tipo de actividades,*

*esperamos que el instituto permita que las demás compañeras participen de estos talleres".* **Sujeto 8**

*"Pienso que estos encuentros de alguna manera nos ayudaron a construir de manera grupal nuevas metodologías, a conocer las fortalezas y creatividad que tienen las compañeras que nos permitan compartir ideas y propuestas para dinamizar las ludotecas, puesto que por las dinámicas del programa no logramos conocer las propuestas innovadoras que realizan en algunas ludotecas.* **Sujeto 10**

*"A veces nos quedamos con las características propias de los juguetes, conllevándonos a acomodarnos al momento de interactuar con los niños y niñas que asisten a las ludotecas. En este taller logramos ser creativos y utilizar la jenga con otras formas de juego"* **Sujeto 3**

Estas experiencias posibilitaron a las educadoras interactuar, compartir ideas, propuestas, acciones y apreciaciones en relación a la innovación educativa y a los usos creativos de los juguetes; además los talleres permitieron consolidar la cooperación y el trabajo en equipo.

**El reto cognitivo:** Aluden en cómo influyen los procesos cognitivos en la consideración de usos diferentes y creación de nuevos juguetes.

A medida que se implementaron los talleres las educadoras crearon, imaginaron, cambiaron esquemas cognitivos y potenciaron las habilidades creativas cuando realizaron las acciones propuestas.

*“Los talleres me permitieron desaprender cosas aprendidas, por ejemplo, en la Ludoteca estadio, nos había sucedido con algunos niños que cuando tomaban un juguete que no era apto para su edad jugarán con ellos, como lo es el caso de astucia naval. Es un juguete de reglas complejas, pensábamos que solo lo utilizaban los niños a partir de los 9 años, si un niño de edades más tempranas lo tomaba, yo le decía que no era para de edad, cohibiendo su creatividad. Ahora permito que el niño utilice el juguete y que cree con él”* **sujeto 11**

*“Este taller permitió a romper esquemas, puesto que siempre estamos pendientes de tener las ludotecas organizadas y no permitimos que los niños utilicen los juguetes. Hace poquito nos pasó en una ludoteca, cuando ya era la hora de guardar, estábamos buscando un dominó, no lo encontrábamos; nos preguntamos, ¿Quién se llevaría ese dominó? Resulta que una niña se llevó el dominó a la cocina e inventó un sándwich. ¡A quien se lo ocurriría dejar el dominó en una cocina! Estos talleres nos invitan a innovar a abrirnos a nuevas maneras de hacer las cosas, ideas y a visualizar los espacios de la ludoteca con otras intenciones. No seguiré coartando la creatividad de los niños y niñas”* **Sujeto 4**

La experiencia de los talleres potenció las habilidades fluidez, originalidad, elaboración y flexibilidad de la creatividad. Con respecto a lo anterior, las educadoras manifestaron:

*“La experiencia fue maravillosa, enriquecedora, significativa, porque nos permitió unir saberes, experiencias, conocimientos y visualizar desde puntos de vista distintos de la creatividad con elementos conocidos y adquiridos en las ludotecas, nos complementamos muy bien, hubo empatía, la ideas fluyeron, fue muy gratificante, las diferencias que encontramos en cada una de las bases que nos permitió realizar*

*varias y múltiples respuestas, pero logramos ponernos de acuerdo en especial al momento de construir el medio de transporte” sujeto 7*

*“La experiencia vivida en los talleres me permitió cambiar el chip de los juguetes. Cuando los utilizó en las actividades con los niños, empiezo a buscar alternativas y usos nuevos que me permitan realizar actividades diferentes a las tradicionales. ¡Me ha funcionado! La semana pasada utilice el ajedrez para trabajar la convivencia en una actividad que tenía con los niños de la ludoteca, y fue un éxito. Es fácil innovar nuestras prácticas solo debemos ser creativas” Sujeto 6*

**Flexibilidad metodológica:** La cual alude a cómo influyen los procesos de carácter procedimental que permiten reconocer formas, valores y usos para la elaboración de nuevos juguetes.

*“Los talleres fueron muy interesantes, puesto que nos brindaron nuevas ideas para practicarlas en las ludotecas. Nos permitió potenciar la creatividad, sensibilizarnos en la importancia de nuestro rol en el acompañamiento con los usuarios, no solo en tiempo, sino también con propuestas innovadoras que podemos plantear con los juegos y juguetes. Sujetos 2,5 y 12*

*“Las experiencias por parte de nosotras vividas en los talleres fueron muy significativas puesto que nos aportó a nuestro que hacer pedagógico, para innovar en nuestras prácticas educativas con las familias. Además, Los talleres nos brindó lluvia de ideas que se convirtieron en herramientas para darles usos nuevos a los diferentes juguetes que tenemos en las ludotecas” Sujetos 6, 7, 8, 11*

*“Para nosotras los talleres fueron de gran aprendizaje, ya que logramos identificar errores que cometíamos en nuestras prácticas. Cuando los niños y niñas utilizan un juguete que no saben cómo utilizarlo, se lo quitábamos y le facilitábamos otros juguetes que a nuestro criterio están más acordes a la edad. Después de los talleres aprendimos a no cohibir a los usuarios; por el contrario, dejamos que creen alternativas diferentes, que coloquen sus reglas y si lo permiten, jugar con ellos. Además, los talleres nos posibilitaron acceder a nuevas herramientas creativas y lúdicas que nos permitirán aplicarlos en nuestros puntos de trabajo”* **Sujeto 5**

Por lo que respecta a la pregunta ¿Ustedes consideran que los juguetes posibilitan innovar sus prácticas educativas? Las educadoras manifestaron:

*“¡Si! siempre y cuando seamos abiertas a diferentes propuestas o creaciones que nos posibiliten los juguetes”* **sujetos 1, 3, 4 y 9**

*“Si, ya que los juguetes los podemos utilizar como herramientas lúdicas para crear estrategias pedagógicas, como elementos provocadores. Aunque es importante resaltar que la práctica pedagógica la orienta el docente, él es el encargado de generar aprendizajes y momentos significativos”* **Sujetos 6, 7, 8, 11**

*“Los juguetes nos permiten crear de una manera fácil, lúdica y Tangible. A nosotras como educadoras nos posibilitan salirnos de lo establecido y de la zona de confort; además nos sensibilizan frente a nuestro que hacer pedagógico puesto que en ocasiones por comodidad no posibilitamos espacios y experiencias creativas con los juguetes a los niños y niñas. A pesar que nuestro mayor recuso pedagógico que tenemos en las ludotecas, son los juguetes”* **sujetos 2,5 y 12**

Para las educadoras las experiencias vividas les permitieron cambiar algunas miradas y acciones frente a los usos que realizan con los juguetes. Estos cambios las llevó a indagar, a pensarse nuevas ideas y a buscar de manera colectiva soluciones ante las acciones y propuestas de los talleres.

En este sentido, las educadoras se encontraron con el desafío de materializar las intenciones básicas con las que cuentan, al utilizar los juguetes. Para ello lograron realizar modificaciones y estrategias, que les permitió realizar acciones innovadoras de carácter procedimental en la utilización de estos artefactos. Para alcanzar dichas acciones, las educadoras se valieron de la creatividad para dar nuevas soluciones a los usos de los juguetes.

Por otra parte, los talleres le posibilitaron a la educadora, experiencias sociales, metodológicas y cognitivas, que potenciaron la creatividad, generando nuevas alternativas y posibilidades al interactuar con juguetes. Estas interacciones les permitieron combinar conceptos, ideas e intenciones que conllevó a las educadoras a realizar juegos y juguetes novedosos como el yengalote, sonamóvil, buscaminas entre otros.

La experiencia de innovación educativa significó encontrar diferentes propuestas desde lo nuevo, desde la mejora, desde el cambio y desde la reforma, que permitieron, identificar y observar propuestas, ideas y aportes desde diferentes lentes y posiciones. Los talleres fueron claves para determinar la experiencia de innovación educativa donde se identificó que las ideas y mejoras a los procesos producen cambios, pero que los cambios sin fundamentos y sin ideas, no desarrollan ninguna mejoría o reforma. Construir, inventar y crear conceptos o en este caso adaptar, modificar y proponer un nuevo juguete, significa tener aprendizajes y conocimientos del entorno, significa conocer un contexto que le permita tomar ideas de lo aprendido y tomar una partida de inicio para llegar a un fin. Las creaciones y construcciones no solamente fueron cosas distintas, fueron aportes significativos, con un

trasfondo de conocimiento y valor agregado que permitieron encontrar la innovación en los usos diversos y creativos con fines educativos.

En lo que respecta al esfuerzo suplementario que es una restricción de la innovación, significó aprendizajes y recompensas a los esfuerzos propuestos y no obligados para encontrar los fines. Las diferentes propuestas, juguetes y material recreativo, crearon los ambientes pertinentes que lograron propiciar comodidad y tranquilidad al momento de crear, que se reflejaron en resultados innovadores en cada una de las educadoras que vivenciaron los talleres. Así mismo, se sintió el afecto y confianza por parte de las educadoras hacia los investigadores que generaron un ambiente en los talleres de tranquilidad y confianza, permitiendo la creatividad fluyera y se lograra innovar en cada uno de los sub grupos formados.

La relación entre creatividad e innovación se vivenció en taller, las consignas y tareas que conllevaron al desarrollo de nuevas respuestas permitiendo a las educadoras crear y reelaborar las intenciones existentes.

En lo que se refiere a la creatividad se evidenció como desde las intenciones de las educadoras al utilizar los juguetes posibilitaron potenciar habilidades de la creatividad como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración.

El condicionante de trabajo en sub grupos permitió que las educadoras opinarán y crearán desde diferentes puntos de vista, lo que conllevó a dar inicio al proceso de innovación educativa, desde allí se empezó a relacionar la creatividad con la innovación donde las ideas, los procesos y los conceptos de mejora de los juguetes permitieron desarrollar la creatividad de las educadoras como la fuerza que afecta la palanca de la innovación, que es el resultado a lo creado y construido por las docentes.

Mencionar que un individuo es más creativo que otro, responde a la facilidad encontrada para resolver los problemas planteados en cada uno de los talleres, las educadoras que constantemente construyen, modifican y propician nuevos juegos y juguetes, encontrarán una facilidad y las respuestas más cercanas a lo solicitado, igualmente el desarrollo de las capacidades universales como la percepción, la memoria, posibilitan que la fluidez en las ideas, que la flexibilidad en los procesos, y que la originalidad sean evidentes en cada uno de los resultados propuestos.

Es así como se puede afirmar que existieron individuos más creativos e innovadores en el desarrollo de los talleres, dado a las propuestas presentadas para resolver cada problema, a los procesos implementados en la construcción de la respuesta, en el contenido planteado, en la descripción e intencionalidad del juguete, en la exposición y oratoria para explicar y sensibilizar lo creado dieron como resultados propuestas creativas e innovadoras en la construcción de nuevos usos para de los juguetes.



## 5. Discusiones De Resultados

Los resultados obtenidos en este proyecto, muestran como los talleres enfocados a los usos creativos de los juguetes favorecen la innovación educativa de las educadoras de las ludotecas.

Se pudo apreciar, que las educadoras al usar los juguetes, ya sean de formas tradicionales o nuevas, parten de intenciones básicas, Blanco (1994) afirma como las intenciones educativas permiten influenciar a aquellos a los que se enseña; una influencia que se traduce en proponer y no imponer significados sobre la realidad; estas intenciones inquietan a las educadoras a enseñar contenidos en las acciones a través del juego y el juguete, Molina y otros (2017) demostraron que las inquietudes de los docentes dentro de un aula, se centran en aprender cómo enseñar por medio de una buena metodología.

Las intenciones de las educadoras les permiten construir metodologías en base al juego y al juguete con el fin de transmitir contenidos en los niños y niñas que asisten a las ludotecas, Quiroga y otros (2011) demostraron la importancia que tienen para el docente los recursos didácticos, puesto que estos elementos posibilitan a los estudiantes la construcción del significado y que, a su vez, estos puedan evidenciar cómo resuelven las demandas cognitivas que son parte de su formación.

De esta manera, la intención en los usos de los juguetes por parte de las educadoras varía según al tipo de juguete. Las educadoras utilizan los sonajeros y móviles con intenciones cognitivas, Avilas y otros (2016) comprobaron que los juguetes que utilizan los adultos en niños de cero a 3 años son de tipo sensorial. Inclusive, en relación a la motricidad, parece primar aquello que hace hacer al niño aun cuando las condiciones para la motricidad

autónoma no estarían dispuestas, adquiriendo mayor relevancia el desarrollo de habilidades cognitivas. En relación a las intenciones de las educadoras al utilizar los títeres y cuentos infantiles se evidenció, que predominan las intenciones motrices, corporales y de movimiento, a diferencia de las loterías, ajedreces y astucia naval donde priman intenciones cognitivas con el fin de potenciar el pensamiento y la creatividad. En relación a lo anterior, Garon (1996) afirma como los juegos de ensamble contribuyen fundamentalmente a aumentar y afianzar la coordinación óculo-manual, la diferenciación de formas y colores, el razonamiento, la organización espacial, la atención, la reflexión, la memoria lógica, la concentración. Mientras que los juguetes de reglas favorecen el desarrollo del lenguaje, la memoria, el razonamiento, la atención y la reflexiones.

Respecto a los talleres, se evidenció como las experiencias vividas por las educadoras propició potenciar la creatividad para innovar a través de los juguetes, frente a esto, De Ansó (2017), expresa:

“La innovación en el ámbito educativo se refiere al cambio como una transformación de un objeto, de una realidad, de una práctica o una situación educativa. Por esto se considera que el cambio es la causa y el fin de la innovación educativa, es decir, se innova para generar cambios”. (p. 67)

La transformación de un objeto (juguete) de una realidad (usos) y de una práctica posibilitó “invenciones” por medio de los juguetes. Estas invenciones se dieron en el trascurso de los talleres a través de un proceso creativo, Zaltman y otros (1973), afirman que la innovación se da cuando dos o más conceptos existentes son combinados en una forma novedosa; las educadoras produjeron juguetes y juegos novedosos, como el muñequero de cuentos, los sonajeros para representar títeres, el tren de los sonidos, sonajero de los animales, sonamovil, yengalote, buscaminas, rompe cocos, guerra de peones entre otros.

En este proceso creativo emergen diferentes niveles de creatividad en las educadoras. En el segundo taller donde se utilizaron sonajeros y móviles las educadoras alcanzaron un nivel de creatividad productivo, puesto que los nuevos juguetes (sonamovil, tren de los sonidos, sonajero de animales) presentan variedad en acciones, Taylor (1959) afirma que en este nivel de creatividad se incrementa la técnica de ejecución y existe mayor preocupación por el número. El tercer taller donde se utilizan los títeres y cuentos infantiles, las ludotekarias los usan para expresar sentimientos, emergiendo en un nivel de creatividad expresivo. Mientras que en los talleres cuatro y cinco, las educadoras relacionan los juguetes de maneras nuevas y originales, alcanzando un nivel de creatividad, innovador.

*“Los talleres nos brindaron aportes significativos a nuestro que hacer pedagógico ya que logramos innovar a través de los usos que realizamos de los juguetes. Además, compartimos y conocimos nuevas experiencias de las demás compañeras”* **sujeito 11**

En relación a los tipos de innovación de las educadoras, se identificaron que se dan de formas diferentes en relación a los tipos de juguetes, Rendón y otros (2012), mencionan como la investigación educativa aporta a la innovación elementos procedimentales para desarrollar, y evaluar las innovaciones, lo que lleva a fortalecer las fases del proceso innovador. Los procesos que vivenciaron las educadoras en los talleres les posibilitaron, realizar modificaciones y estrategias, para alcanzar acciones innovadoras de carácter procedimental en la utilización de los juguetes. Las educadoras lograron un nivel de innovación procedimental, valiéndose de la creatividad para encontrar soluciones, al respecto Domínguez y otros (2011), afirman que trabajar en un horizonte de mejora continua permite dominar algunas competencias para alcanzar soluciones valiosas.

Las educadoras alcanzaron innovar de manera procedimental a partir de la utilización de materiales didácticos. Los juguetes como elementos didácticos y primordiales en la realización de los talleres posibilitaron potenciar la creatividad de las educadoras, Alvarado

y otros (2016), mencionan que este tipo de elementos permiten el desarrollo de los contenidos, fundamentales en esta clase de innovación.

Las interacciones sociales vividas por las educadoras en los talleres promovieron la creatividad en los usos que hicieron de los juguetes, para Csikszentmihalyi (1988), la creatividad se produce en la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural. Es así como las educadoras lograron conocer nuevas miradas, pensamientos e intenciones que ayudaron a potenciar la creatividad; aportando cada una con sus elaboraciones a la novedad de los nuevos usos y validando la innovación. Por tanto, la creatividad no es el producto de individuos aislados sino de sistemas sociales emitiendo juicios sobre productos individuales.

Por otra parte, existieron en los talleres elementos restrictores de la innovación y la creatividad, que afectaron la labor de las educadoras. Algunas manifestaron su inconformidad en participar, puesto que el tiempo estaba fuera de los horarios de ellas en las ludotecas, Rivas (2000), denomina esta situación como esfuerzo suplementario, donde las educadoras perciben la tarea innovadora con cierto grado de antagonismo en relación con las tareas docentes habituales u ordinarias con las que han de compartir tiempo, esfuerzo e intenciones. Generalmente la obligación que prevalece es dar respuestas inmediatas a múltiples requerimientos de carácter administrativo. Las múltiples demandas por parte de los coordinadores restringen la realización de tareas adicionales.

Las experiencias de las educadoras en los talleres generaron cierta inseguridad al usar los juguetes de otras maneras, ya que por las prácticas tradicionales que han realizado, han habituado sus acciones en las ludotecas generando cierto confort y la no necesidad de atreverse a explorar nuevas maneras. Los talleres, les ayudaron a cambiar las ideas y actitudes al utilizar los juguetes de otras maneras, sin embargo, esto les generó cierta inseguridad.

Rivas (2000) menciona que este comportamiento se da cuando el docente se expone frente a experiencias nuevas e innovadoras.

En los talleres emergieron percepciones frente a la falta de acompañamiento por parte del INDER Medellín en permitir espacios de cualificación o de capacitación que posibilite potenciar la creatividad para continuar innovando en las ludotecas. Rivas (2000) menciona que la falta de apoyo profesional limita el accionar docente para innovar en los espacios educativos, por tanto, es necesario acometer acciones innovadoras que permitan enriquecer en las educadoras la aventura innovadora.

Es así como, la experiencia de innovación significó un cambio de miradas y de acciones de las educadoras a través de los talleres, los cuales les permitieron indagar nuevas ideas de manera colectiva con el fin de encontrar soluciones ante las acciones propuestas por los talleres.

En este sentido, las educadoras encontraron en los talleres experiencias que las desafiaron a superar las diferentes restricciones que afectan su quehacer pedagógico en las ludotecas., socializaron, conocieron nuevas formas, aprendieron nuevos contenidos, vencieron temores crearon nuevos contenidos e innovaron sin importar las circunstancias

## 6. Conclusiones y Recomendaciones

La presente investigación se dedicó a Analizar el proceso de innovación educativa de las educadoras de las ludotecas del INDER Medellín mediante la implementación de talleres para el uso creativo de los juguetes. A continuación, se nombran las conclusiones que emergieron en las experiencias vividas por las educadoras e investigadores en la investigación.

El análisis de las observaciones y los cuestionarios permitieron identificar, como las educadoras estaban habituadas a prácticas tradicionales al usar los juguetes. Estas prácticas están mediadas por intenciones cognitivas, sociales, motrices, didácticas o en función del educador a través de los usos de los juguetes; y una tercera intención, como las educadoras derivan en formas de entender el espacio en las ludotecas. En efecto con estas intenciones las prácticas educativas de las docentes, están enmarcadas a una intervención tradicional, pero con un gran valor pedagógico en sus prácticas.

En lo que se refiere, el acompañamiento que realizan las educadoras a los niños y niñas que asisten a las ludotecas, varía con relación al grupo poblacional, sus prácticas con los juguetes son habituales. Con los niños y niñas de cero a dos años sus intervenciones son mínimas, pues son los adultos significativos quienes juegan con ellos, el acompañamiento de las educadoras en estas edades se basa solo en organizar los juguetes de las ludotecas. Los niños en las edades entre 3 y 8 años, asisten a las ludotecas por medio de las instituciones educativas quienes los llevan para que interactúen con los diferentes juguetes y espacios. La intervención pedagógica de las educadoras se enfoca solo en realizar acciones de salud e introductorias con el fin de que ellos jueguen e interactúen libremente. Mientras que en las edades entre los 9-14 años, las educadoras se preocupan por vigilar a los niños y cuidar el inventario que hace parte de las ludotecas.

Por consiguiente, se concluye, que, aunque las prácticas de las educadoras están habituadas hay intenciones pedagógicas al utilizar los juguetes. Consideran que los juguetes son herramientas educativas que deben de estar presentes en las acciones que realizan con los niños y niñas que asisten a las ludotecas.

Nuestra experiencia en el primer momento de la investigación fue bastante significativa, puesto que los instrumentos utilizados para reconocer los usos que realizan las educadoras con los juguetes nos permitió no solo identificar los usos, sino que además nos permitió comprender, sus prácticas y las intenciones que surgen allí. Creemos que estas intenciones pueden ser motivo para futuras investigaciones, dado a que tienen incidencia en las prácticas educativas de las educadoras.

En relación a la clasificación que realiza el ESAR de los juguetes, la investigación permitió elaborar una nueva clasificación más allá del binomio tradicional. Esta clasificación emerge de las observaciones, cuestionarios y talleres que se desarrollaron con las educadoras y que arrojaron información sobre los usos que realizan con los juguetes. Así mismo, permitió identificar las intenciones, los usos y los tipos de juguetes que realizan las educadoras en sus prácticas en las ludotecas.

En cuanto al segundo objetivo, “identificar las estrategias, modificaciones, o propuestas que utilizan las docentes para generar nuevos usos de los juguetes mediante la implementación de talleres” se evidenció que las educadoras realizaron usos creativos de los juguetes. Al inicio, aludieron a usos tradicionales en relación a sus prácticas educativas en las ludotecas, pero a medida que participaron de los talleres comenzaron a surgir nuevas ideas, estrategias diferidas a niños, docentes y adultos; y modificaciones para crear nuevos juguetes, como el jengalote, lotenga, el sonamovil entre otros.

Los talleres, posibilitaron la transformación creativa de los juguetes, (Gupta, 2012; De la Torre, 1997) menciona que la innovación sólo es posible si se tiene como aliada la creatividad. En la investigación se observó el proceso de innovación educativa, partiendo de prácticas habituales, la utilización de estrategias, modificaciones y propuestas para realizar nuevos usos de los juguetes por parte de las educadoras, hasta culminar en innovación educativa.

Estos cambios posibilitaron a las educadoras innovar. Generando transformaciones en base a nuevos usos de los juguetes, alcanzando la innovación educativa. Para Zaltman y otros (1973), afirman que la innovación, es “una invención”, es decir, el proceso creativo por el cual dos o más conceptos existentes o entidades son combinados en una forma novedosa, para producir una configuración desconocida previamente. (p.3). En base a lo anterior, se describen las innovaciones educativas de las educadoras a través de los usos creativos de los juguetes que se generaron en los talleres.

Las experiencias vividas como investigadores en los talleres, nos permitió reflexionar frente a las prácticas de las educadoras en relación a los juguetes, y comprender con mayor claridad cómo se dan las transformaciones creativas y de innovación cuando se promueven en las educadoras este tipo de experiencias.

En relación al tercer objetivo se evidenció como las experiencias vividas por las educadoras posibilitaron la descripción del proceso creativo que realizan con los juguetes.

Así mismo, se identificó que la propuesta de talleres para el uso creativo de los juguetes les permitió a las educadoras vivenciar experiencias sociales, cognitivas y metodológicas que enriquecieron el proceso de innovación educativa.



Por último, se recomienda que las educadoras de ludotecas continúen potenciando la creatividad a través de talleres, capacitaciones u otro tipo de acciones que posibiliten nuevas experiencias.

## 7. Referencias

- Ahmed, R. (2012). *El juego en el desarrollo psicológico de niños libios*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- AIJU. (2011). “Percepción adulta sobre los juguetes”. Recuperado de [https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/3412\\_d\\_estudio\\_percepcion\\_adulta\\_juguetes.pdf](https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/3412_d_estudio_percepcion_adulta_juguetes.pdf)
- Aquino, F, y Sánchez de Bustamante, I. (1999, diciembre). Algunas reflexiones acerca del juego y la creatividad desde el punto de vista constructivista. *Tiempo de Educar*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311/31100207>.
- Antoñanzas F, (2005). *Artistas y juguetes* (tesis doctoral). Universidad complutense de Madrid, Madrid, España.
- Arango, V & Henao, C. (2006). *La imaginación creativa en la narración del dibujo* (Tesis de maestría). Universidad tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia.
- Arévalo, M; Bustos, M; Castañeda, D; Montañez, N. (2009). *El Desarrollo de los procesos cognitivos creativos través de la enseñanza problémica en el área de ciencias naturales en niñas del Colegio Santa María* (Tesis de doctorado). Universidad Pontificia Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Arias, Ana; Salgado, S. (2015, diciembre). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *Revista CES Psicología*, Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423542417010.pdf>
- Arnobio, M. (2007). *El taller educativo: ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.

Ashby, F. G., Isen, A. M., & Turken, A. U. (1999). A neuropsychological theory of positive affect and its influence on cognition. *Psychological Review*, 106(3), 529-550. doi: 10.1037/0033-295X.106.3.529

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior y Universidad Pedagógica Nacional. (2004). *Documento Estratégico para la Innovación en la Educación Superior*. (Segunda edición). Recuperado de: [https://www.academia.edu/8187218/Documento\\_estrat%C3%A9gico\\_para\\_LA\\_INNOVACI%C3%93N\\_EDUCACI%C3%93N\\_SUPERIOR](https://www.academia.edu/8187218/Documento_estrat%C3%A9gico_para_LA_INNOVACI%C3%93N_EDUCACI%C3%93N_SUPERIOR)

Ávila, V., Recalde, M., y Weckesser, C. (2016). Lo que se juega en los juguetes, propuesta para el análisis semiótico de juguetes destinados a niños de 0 a 3 años. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales*. Recuperado de [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/76032/CONICET\\_Digital\\_Nro.1Avila%20et%20al.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/76032/CONICET_Digital_Nro.1Avila%20et%20al.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

Bain, k. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Recuperado de <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/8mas/Ken%20Bain,%20Lo%20que%20hacen%20los%20mejores%20profesores%20de%20universidad.pdf>

Barraza, A. (2005, septiembre). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa *Innovación Educativa*. *Innovación educativa*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421470003.pdf>

Bermejo, Rosario; Hernández, Daniel; Ferrando, Mercedes; Soto, Gloria; Sáinz, Marta & Prieto, M<sup>a</sup> Dolores. (2010 diciembre). Creatividad, inteligencia sintética y alta habilidad. *REIFOP*. Recuperado de <file:///Users/sebastiangallego/Downloads/Dialnet-CreatividadInteligenciaSinteticaYAltaHabilidad-3163506.pdf>

- Bernabeu J, (2011). *Concepto, teoría y técnica artística aplicada al juguete realizado sobre metal. Estampación metalográfica* (Tesis de maestría). Universidad Politécnica de Valencia, Alicante, España.
- Bernabeu, M. (2009). *Estudio sobre innovación educativa en universidades catalanas mediante el aprendizaje basado en problemas y en proyectos* (tesis doctoral). Universidad autónoma de Barcelona, Barcelona, España.
- Blázquez, M. (2012). *Orientaciones para seleccionar juguetes en educación infantil* (Tesis de Maestría). Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Boden, M. (1994, septiembre). *Mente / Creativa / Mene / Investigativa /Mente. Nómadas*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105118909002.pdf>
- Borja, S. (1994, Enero). Los juguetes en el marco de las ludotecas: Elementos de juego, transmisión de valores y desarrollo de la personalidad. *Revista, Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Recuperado de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxsdWRvZWR1Y2Fkb3J8Z3g6Nzh1YWRIZDNIzjAyYjI3OQ>
- Borroso, F. (2012, septiembre). Factores y razones para desarrollar la creatividad en las empresas. Un estudio en el Sureste de México. *Revista de Ciencias Sociales*. Recuperado de [https://www.redalyc.org/pdf/280/Resumenes/Resumen\\_28024392009\\_1.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/280/Resumenes/Resumen_28024392009_1.pdf)
- Buendía, L. (1993). *Análisis de la investigación educativa*. Granada, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- Campbell, D. T (1960). Blind variation and selective retention in creative thought as in other knowledge processes. *Psychological Review*. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fh0040373>

- Carrasco, Bax., Gabriela., Caruso., Paula Vanina., Hidalgo, Pal, Susana., Pal., Scarpati, J., Delia, M., Warjach, D., & Zerba, D. (2011). Winnicott y el juguete. Una recusación al mercantilismo actual. *III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Conferencia llevada a cabo en el congreso III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, Buenos Aires, Argentina.
- Clark, D., & Guba, E. (1965). *An examination of potential change roles in education* (Tesis de grado). National Education association, Washington, EEUU.
- Corbalán, Javier. (2008, Noviembre). ¿De qué se habla cuando hablamos de creatividad? *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/185/18512511002.pdf>
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Cruces, M. (2009). *Implicaciones de la expresión musical para el desarrollo de la creatividad en educación infantil* (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga, España.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). *Society, culture and person: a systems view of creativity*. Cambridge: Prensa de la Universidad de Cambridge.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- Cuevas, S. (2013). Creativity in education, its development from a pedagogical perspective. *Journal of Sport and Health Research*, 5(2), 221-228.

- De Ansó, M. (2017). *Pedagogías lúdicas de innovación: buenas prácticas de enseñanza con juegos digitales* (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, Extremadura, España.
- De Bono, E. (1996). *El Pensamiento Creativo*. México: Editorial Paidós Mexicana S.A.
- Domínguez, M., Medina, A., & Sánchez, C. (2011, enero). La Innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular. *Perspectiva educacional*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333327289004.pdf>
- De la Torre, & Violant, V. (2012). *Comprender y evaluar la creatividad. Un recurso para mejora la calidad de la enseñanz*. Málaga: Aljibe.
- Elisondo, R.; Danolo, D. y Rinaudo, M. (2012. 04 de Julio). Docentes inesperados y creatividad. Experiencias en contextos de educación superior. *Revista Electrónica de Investigación, Docencia y Creatividad*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4060412.pdf>
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- Fernandez, V. (s.f.). La creatividad en la docencia. *Revista FACES*. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/faces/revista/a2n78/2-78-6.pdf>
- Franco Justo, C. (2004). *Aplicación de un programa psicoeducativo para fermentar la creatividad en la etapa de educación infantil*. *Relieve*. Recuperado de: [http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2\\_4.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2_4.htm)
- Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en Educación*. Madrid, España: Eunsa, Pamplona.

- Fuentes, R., Carmen, R., & Torbay, A. (2004). Desarrollar la creatividad desde los contextos educativos: un marco de reflexión sobre la mejora socio-personal. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55120112>.
- Fundación crecer jugando, (2007). *Juego juguete y salud*. Recuperado de <https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/1979.1-juegojugueteysalud2007.pdf>
- Gallegillos, P. (2010). *El juego como factor esencial del desarrollo del niño*. La Serena Chile.
- García, L, & Carrasco, M. (2005). *Creatividad algunas recetas clave para descubrir sus secretos*. Barcelona, España: Editorial Norma.
- Gardner, H. (1993). *Creating minds: An anatomy of creativity*. New York: Basic Books.
- Gayou, J. (2003). *Como hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Garon, D. (1996). *El sistema ESAR, un método de análisis psicológico de los juguetes*. Alicante, España: Editado por A.I.J.U.
- Goleman, D. (2000). *El espíritu creativo*. Madrid: Vergara.
- González, J. (2008, diciembre). Concepciones de los maestros sobre la creatividad y su enseñanza. *Psicología desde el Caribe*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?idp=1&id=21311866007&cid=34710>
- González, Q., C, A. (2005). *La magia de los ambientes*. Condiciones de la creatividad en el escenario educativo.

- Grellet, C. (2000). *El juego entre el nacimiento y los 7 años* (Monografía) UNESCO, Paris, Francia.
- Grupo de análisis para el desarrollo Lima - Perú. (2004). *Educación, Procesos Pedagógicos y Equidad: cuatro informes de investigación*. Recuperado de [http://www.grade.org.pe/upload/publicaciones/archivo/download/pubs/LIBROGRADE\\_EDUCACIONPPEQUIDAD.pdf](http://www.grade.org.pe/upload/publicaciones/archivo/download/pubs/LIBROGRADE_EDUCACIONPPEQUIDAD.pdf)
- Guadalupe, I. (2014, junio). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, Recuperado de [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/29/029\\_Garcia.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf)
- Guilford, J. (1977). *La naturaleza de la inteligencia humana*. Buenos Aires: Paidós
- Gupta, P. (2012). *The Innovation Solution. Making Innovation More Pervasive, Predictable and Profitable*. EE.UU: Accelper Consulting.
- Gutierrez, R. (2003). *El taller reflexivo*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Hargreaves, A., Earl, L., y otros (2001). *Aprender cambiar. La enseñanza más allá de las materias*. los niveles, Barcelona, España: Paidós.
- Hausner, L. (2000). *Enseña a tu hijo a ser creativo*. Barcelona, España: Ediciones Oriro. S.A.
- Havelock, K. y Huberman, A. (1980). *Innovación y Problemas de la Educación*. Ginebra, Suiza: Imprimerie du journal de Genève.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mexico D.F. México: Mc Graw Hill.



- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*: México D.F, México: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F, México: McGraw-HILL / Interamericana Editores, S.A. de C.V
- House, E. (1988). Tres perspectivas de la innovación Educativa: Tecnológica, Política y Cultural. *Revista de educación*. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/71490/00820073002992.pdf?sequence=1>
- Huizinga, A. (1938). *Homo Ludens*. Buenos Aires, Argentina: Emecé Editores.
- Hoyle, E. (1969). ¿How does the Curriculum Change? I. *A Proposal for Inquirers. Journal of Curriculum Studies*. 1(2) 132-141, DOI: 10.1080 / 0022027690010204
- Inder Alcaldía de Medellín. (2016-2019). *Oferta ludotecas para Medellín*, Colombia. Recuperado de <https://www.inder.gov.co/es/oferta/segunda-infancia#estrategia-44>
- Jiménez, C., Marín, D., Idárraga, I., Sejín M., Vélez M., y Restrepo, Y. (1992). Propuestas de juego para niños hospitalizados. *Investigación y Educación en Enfermería*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10495/4454>
- Kerlinger, F. (1979). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. Chile: McGraw-Hill.
- Laime, M. (2007). La creatividad: Un enfoque cognitivo creativo. *Revista cultura*. Recuperado de [http://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU\\_19\\_1\\_la-creatividad-un-enfoque-cognitivo-integrativo.pdf](http://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_19_1_la-creatividad-un-enfoque-cognitivo-integrativo.pdf)
- Linaza, J. (1992). *Jugar y aprender*. Madrid, España: Alhambra Longman.

- López, O., y Navarro, J. (2010). *Creatividad e inteligencia: un estudio en Educación Primaria*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321930004.pdf>
- López, S., Espada, J., y García, M. (2015). Una propuesta en Educación Física para el desarrollo de la creatividad en alumnos de tercero de primaria. *Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5314863>
- María O, y López, G. (2018). *Acerca de los juegos cuando son didácticos para la enseñanza de inglés en educación superior* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Martinez, V. (2013). *Paradigmas de investigación*. Recuperado de [https://pics.unison.mx/wp-content/uploads/2013/10/7\\_Paradigmas\\_de\\_investigacion\\_2013.pdf](https://pics.unison.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf)
- Margalef, G., y Arenas, M. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? a propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/304166284/QUE-ENTENDEMOS-POR-INNOVACION-EDUCATIVA-pdf>
- Maribel, S. J. (2006). La evaluación de la creatividad. *Revista Universitaria de Investigación*, Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41070207.pdf>
- Martínez, M. A. (1995, diciembre). Personalidad, creatividad y educación. *Revista educación y ciencia*. Recuperado de <http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/33/pdf>
- Matas, t., Hurtado, T., y Serrano, J. (2004). Innovación educativa: un estudio de los cambios diferenciales entre el profesorado de la Universidad de Málaga. *Revista electrónica de*

- investigación educativa.* Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412004000100004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412004000100004&lng=es&tlng=es).
- Menchén, F.B. (2006). El maestro creativo: Nuevas competencias. *Tendencias pedagógicas*. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1919/2029>
- Menchén, F.B. (2008), La creatividad en el aula. Perspectiva teórica. *Revista RecreArte*. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/read/36849432/la-creatividad-en-el-aula-perspectiva-revista-recrearte>
- Mertens, D. (2005). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Utah, EE.UU: SAGE Publications, Inc. Tercera edición.
- Minakata, A. (2009). Gestión del conocimiento en educación y transformación de la Escuela. Notas para un campo en construcción. *Sinética*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n32/n32a8.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (1999). *Los talleres en las escuelas líderes*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125922>
- Moreno, B. (1995). Los juegos y los hombres, la máscara y el vértigo. *Revista Colombiana de Psicología*. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/15933/16752>
- Nayra Ll, Carolina P, Joan S. (2017). *Una experiencia de formación del profesorado basada en las inteligencias múltiples y la Educación Artística* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia, España.

- Neirotti, N. y Poggi, M. (2004) *Alianzas e innovaciones en proyectos de desarrollo educativo local*. Recuperado de <https://blogfcbc.files.wordpress.com/2012/03/7-neiroti-n-y-poggi.pdf>
- Ordoñez, R. (2010). *Cambio, creatividad e innovación. Desafío y respuesta*. Buenos Aires, Argentina: Granica.
- Organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura. (2016). *Serie Herramientas de apoyo para el trabajo docente*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247005>
- Ortega, H. (2014). *La creatividad en la enseñanza del docente universitario de la Universidad Autónoma* (tesis doctoral). Universidad Autónoma, Zacatecas, México.
- Ortega, P., Ramírez, J., Torres, A., López, C., Yacapantl, L., y Suárez, B. (2007). Modelo de innovación educativa. Un marco para la formación y el desarrollo de una cultura de la innovación. *Revista iberoamericana de educación a distancia*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3314/331427206010.pdf>
- Osorio, P., Roger, R., Pech, C., y Silvia, J. (2004). Preocupaciones de los profesores ante la reforma integral de la educación secundaria en México. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55130513.pdf>
- Palacio, L., Machado, M., y Hoyos, J. (2008). La didáctica: un escenario para la construcción de juegos de lenguaje. *Revista Educación y Pedagogía*. Recuperado de <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9928/9125>
- Palermo, Y. (2012). Infancia, juegos y juguetes: Contribuciones a un análisis histórico-cultural de la educación en Colombia (1930-1960). *Pedagogía y Saberes*. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/1875/1852>

Parra, J., Marulanda, E., Gómez, F., y Espejo, V. (2005). *Tendencias de estudio en cognición, creatividad y aprendizaje*. Recuperado de [https://www.academia.edu/38105527/Tendencias\\_de\\_estudios\\_en\\_cognicio\\_n\\_creatividad\\_y\\_aprendizaje.pdf](https://www.academia.edu/38105527/Tendencias_de_estudios_en_cognicio_n_creatividad_y_aprendizaje.pdf)

Pascale, P. (2005). ¿Dónde está la creatividad? Una aproximación al modelo de sistemas de Mihaly Csikszentmihalyi. *Arte, Individuo y Sociedad*. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/download/ARIS0505110063A/5808>

Peña, B. (2003). Reflexiones acerca la enseñanza e la sociedad actual. *Revista de la SEECI*, (10), 53-74. doi: DOI: <http://dx.doi.org/10.15198/seeci.2003.10.53-74>

Pérez, P. (2009). Creatividad e Innovación: Una Destreza Adquirible. *Teoría de la Educación Revista interuniversitaria*. Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/3165>

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Recuperado de [https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/6\\_perrenoud\\_philippe\\_2007desarrollar\\_la\\_practica\\_reflexiva.pdf](https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/6_perrenoud_philippe_2007desarrollar_la_practica_reflexiva.pdf)

Porter, M. (1990, abril). The competitive Advantage of nations. *Harvard Bussines Review*. Recuperado de <https://hbr.org/1990/03/the-competitive-advantage-of-nations>

Quiroga, M; Castro, A; Fernandez, C; Maldonanod, C; Mardones, E; Saavedra, L. (2011). *co-construcción de conocimientos para la formación docente en contexto didáctico multimodal en el aula universitaria. Unidad de investigación y desarrollo docente*, P 221-243 Recuperado de: [http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material\\_apoyo/libro%20investigaciones%20baja.pdf](http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/libro%20investigaciones%20baja.pdf)

- Ramírez, M., Ruiz, B., Suarez, L., Ortega, P., y Torres, J. (2007). Las fases de la innovación educativa y la integración de la red responsable de la innovación: un caso ilustrativo para la profesionalización docente. *Virtual educa 2007*. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:19348/n04ramirezsol07.pdf>
- Ramírez, M., Téllez, L., y Torres, J. (2017). El docente y su relación con la investigación e innovación educativa: estudio con docentes del Instituto Politécnico Nacional. *Investigación Cualitativa en Educación*. Recuperado de <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/download/1414/1371/>
- Ramos, C. (2015). Paradigmas de la investigación científica. *UNIFE*. Recuperado de [http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015\\_1/Carlos\\_Ramos.pdf](http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Carlos_Ramos.pdf)
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>
- Recalde, V., y Weckesser, C. (2015). Lo que se juega en los juguetes. propuesta para el análisis semiótico de juguetes destinados a niños de 0 a 3 años. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/425146874/revista-iberoamericana-de-psicomotricidad-y-tecnicas-corporales>
- Rendón, M., Ochoa, F., Holguín, M., Franco, A., María G., & Osorio, D. (2001). *Juego, expresión y creación en los inicios de la escolarización. proyecto para la educación de la capacidad creativa en niños de edad preescolar* (Tesis de grado maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Rivas, M. (2000). *La innovación educativa*. Recuperado de <https://catalogo.rebiun.org/rebiun/record/Rebiun02963538>

- Rivero, I. (2016, julio). El juego desde los jugadores. Huellas en Huizinga y Caillois, *Enrahonar. Quaderns de Filosofia*. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Enrahonar/article/download/306827/396810>
- Rodríguez, M. (2016). *Potencialización de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la innovación de las prácticas de aula a través de la utilización de espacios lúdicos de participación para estudiantes de Educación Media del Instituto Nazareno Modelia* (Tesis de postgrado). Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia.
- Rom, J., y Sabaté, J. (2004). Con los juguetes no se juega. *Quaderns del CAC*, Recuperado de [https://www.cac.cat/sites/default/files/2019-04/Q22\\_romsabate\\_ES.pdf](https://www.cac.cat/sites/default/files/2019-04/Q22_romsabate_ES.pdf)
- Romo, M. (1997). *Psicología de la creatividad*. México: Paidós.
- Salgado, C.A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *LIBERABIT*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/28235566\\_Investigacion\\_cualitativa\\_Disenos\\_evaluacion\\_del\\_rigor\\_metodologico\\_y\\_retos](https://www.researchgate.net/publication/28235566_Investigacion_cualitativa_Disenos_evaluacion_del_rigor_metodologico_y_retos)
- Sanchez, R. (2015). La innovación educativa institucional y su repercusión en los centros docentes de castilla de la mancha. *Revista Iberoamericana de calidad, cambio en la educación*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55130163.pdf>
- Sánchez, M., & Morales, M. (2017). *Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil* (Tesis de maestría). Universidad autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga, Colombia.
- Santaella, M. (2006.) La evaluación de la creatividad. *Revista Universitaria de Investigación*, Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41070207.pdf>

- Sarazanas, R. y Bandet, J. (1972). *El niño y sus juguetes*, Recuperado de <https://www.iberlibro.com/ni%C3%B1o-juguetes-BANDET-J-R-SARAZANAS.-/15349536229/bd>
- Scarlet. (2016). Creatividad e innovación desde la perspectiva de un docente. *Investigación y postgrado*. Recuperado <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinpost/article/view/6257>
- Simonton, D.K. (1990). The Psychology of Creativity: A Historical Perspective. *History of creativity Research*. Recuperado de <https://simonton.faculty.ucdavis.edu/wp-content/uploads/sites/243/2015/08/HistoryCreativity.pdf>
- Sossa, M. (2002). *El taller estrategia educativa para el aprendizaje significativo*. Recuperado de <https://isbn.cloud/9789583332340/el-taller-estrategias-educativas-para-el-aprendizaje-significativo-teas/>
- Soto, A. (2016). *La co-construcción de conocimiento en un aula de química en educación superior: el papel de la dupla devolución- regulación* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Stamatiades, E. (2016). <https://Medium.com>. Recuperado de <https://medium.com/@efthalastamatiades/clasificaci%C3%B3n-de-los-juegos-seg%C3%BAAn-roger-caillois-51dcabb1a49b>
- Sternberg, R., y Lubart, T. (1993). Creative Giftedness: A Multivariate Investment Approach. *Gifted Child Quarterly*. Recuperado de [https://www.worldcat.org/title/creative-giftedness-a-multivariate-investment-approach/oclc/425387348&referer=brief\\_results](https://www.worldcat.org/title/creative-giftedness-a-multivariate-investment-approach/oclc/425387348&referer=brief_results)
- Sternberg, R. (1988). *The nature of creativity: contemporary psychological perspectives*. Cambridge University Press. Cambridge: Prensa de la Universidad de Cambridge.



- Sternberg, R. J, Lubart, T. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Barcelona, España: Paidós.
- Sternberg, R. (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1), 91–138. doi: 10.1207 / s15326934crj1801\_10
- Sternberg, R., y O' Hara, L. (2005). Creatividad e inteligencia. *Cuadernos de información y comunicación CIC*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/935/93501006.pdf>
- Strauss, A., y Corbin, J. (1998). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Recuperado de <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>
- Tomasello, M. (2007). Los Orígenes Culturales de la Cognición Humana. *Revista CES Psicología*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539471011.pdf>
- Tonucci, F. (1979). *La escuela como investigación*. Reforma de la escuela. Barcelona, España: Avance.
- Torrance, E.P. (1962). Guiding creative talent. *Englewood Cliffs*, N. J. Recuperado de [https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgjt55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1474699](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgjt55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1474699)
- Torre, S. de la (1995). *Creatividad Aplicada*. Barcelona, España: Praxis.
- Tunjo, G., López, Fernández, V., y Llamas Salguero, F. (2017). Estudio comparativo entre las metodologías creativas: «lista de chequeo» y «enseñar por curiosidad» para la mejora de la creatividad desde las ciencias naturales. *Praxis Pedagógica*, 17(21), 37-63. doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.17.21.2017.37-63

- UNESCO. (1980). *El niño y el juego Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134047>
- UNESCO. (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el XXI, visión y acción*. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345_spa)
- Vallejo, A. (2009). Juego, material didáctico y juguetes en la primera infancia. *CEE Participación Educativa*. Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/02/DOC2-juego-primera-infancia.pdf>.
- Valverde, H., Vargas, M., Hidalgo, R., y Nuñez, D. (2014, 24 de noviembre) Expresión de habilidades comunicativas para el desarrollo del pensamiento en niños de 5 a 6 años con el método filosofía para niños. *Innovaciones educativas*. Recuperado de <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/innovaciones/article/view/903/825>
- Vargas, N. (2009). *La creatividad en la primera infancia Estado del arte de los programas e investigaciones sobre creatividad en la primera infancia, realizados en el municipio de Medellín entre 1994-2005* (Trabajo de grado). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Villalobos, M. (2009, 10 de mayo). El rol del maestro frente a la construcción del juego simbólico en los niños. *Revista diversitas perspectivas en psicología*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v5n2/v5n2a06.pdf>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Grupo Editorial Grijalbo.
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*. Recuperado de <https://www.worldcat.org/title/art-of-thought/oclc/1020285165?referer=di&ht=edition>

Zaltman, G., Duncan, R., y Holbek. J. (1973). *Innovations and Organizations*. New York, EE.UU.

Zabalta, M. (2004). Innovación en la enseñanza universitaria. *Contextos educativos*; 6(7), 113-136. <http://dx.doi.org/10.18172/con.531>

## 8. Anexos

### 8.1. Anexo N°1.

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

#### **Consentimiento Informado para Participantes de Investigación**

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

La presente investigación es conducida por \_\_\_\_\_,

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

de la Universidad \_\_\_\_\_.

El objetivo de este estudio es

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en un cuestionario (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso) y la participación de 6 talleres. Lo que se realice durante estas sesiones se grabará, de modo que los investigadores puedan transcribir después las ideas, conceptos entre otros, que usted haya expresado.

La participación de este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Desde ya le agradecemos su participación.

---

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por:

---

---

He sido informado (a) de que la meta de este estudio es

---

---

Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios, participar en talleres y responder preguntas cuando sea el caso.

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

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

---

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

## 8.2. Anexo N°2



### Cuestionario.

Respetable educador; El presente cuestionario tiene como finalidad recolectar datos importantes para realizar el trabajo de campo de la investigación “uso creativo de los juguetes e innovación educativa” proyecto de investigación de la maestría en educación: Línea cognición y creatividad. Tales datos serán de vital importancia para verificar los posibles usos del tema enfocado. En virtud a lo anterior, se le agradecerá de forma muy especial su colaboración para responder las preguntas que encontrará a continuación. No está demás enfatizar que los datos que usted exponga, serán tratados con profesionalismo, discreción y responsabilidad. Muchas gracias

<i>ESAR</i>	<i>¿Cuáles juguetes usas en tus prácticas educativas?</i>	<i>¿Cómo usas los juguetes en tus prácticas educativas?</i>	<i>¿para qué utilizas estos juguetes en tus prácticas educativas?</i>
0-2 JUGUETES EJERCICIO			
2-4 JUGUETES SIMBOLICOS			
4-11 JUGUETES REGLAS SIMPLES			
11 ... REGLAS COMPLEJAS			

## 8.3. Anexo N°3



## Guía de observación

*Fecha:* \_\_\_\_\_

*Lugar:* \_\_\_\_\_

*Observador:* \_\_\_\_\_ *Hora de inicio:* \_\_\_\_\_ *Hora de terminación:* \_\_\_\_\_

*Episodio:*

---



---



---

*Juguetes que utiliza: y con qué población (edad)*

---



---



---

*Usos que realiza el educador de los juguetes y en que edades los utiliza*

---



---

*Tiempo de estancia en la sección:* \_\_\_\_\_

*Descripción de la experiencia:*

---



---



---



---

*Ludoteca:* \_\_\_\_\_ *Tipo:* \_\_\_\_\_

*Edad aproximada de la educadora:* \_\_\_\_\_



*Observaciones:*

---

**8.4. Anexo N°4**



## TALLERES

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>	Presentación metodología taller “innovación educativa y uso creativo de los juguetes”	
<b>OBJETIVO DEL TALLER</b>		
Presentar la metodología a los educadores de ludotecas del INDER Medellín que participaran de los talleres “uso creativo de los juguetes” mediante acciones que permitan potenciar las diferentes habilidades de la creatividad		
<b>DIRIGIDO A</b>	Educadores de Ludotecas que prestan el servicio a la primera infancia.	
<b>DURACIÓN DEL TALLER</b>	120 minutos	
<b>MATERIALES</b>		
Tripa de pollo, Tijeras, papel craft, calcetines, cajas de cartón, papel iris, pegante, tubos de papel higiénico, silicona líquida, canastas de huevos, hojas de block, retazos de ropa, hilo, agujas, bolas de icopor, cartón paja, conos de hilo, pim-pones, pinturas, papel periódico, Encajables, Hojas, lápices		
<b>ENCUADRE</b>		
<b>DURACIÓN</b>	10	<b>MINUTOS</b>
<b>ACUERDOS</b>		
Se restringe el uso del celular. Los celulares deben estar en modo silencio y evitar interrumpir en el desarrollo de la actividad.		
Levantar la mano para aportar a las conversaciones.		

Metodología constructivista.

Lo más importante es escuchar los aportes y respetar la opinión de cada uno.

No hay necesidad de llegar a acuerdos en las conversaciones, cada uno es libre de expresar sus puntos de vista.

No se debe hacer referencia a temas personales ni íntimos.

La reflexión se debe dar con base en opiniones y argumentos sólidos para no caer en la casuística.

### LA CONSTRUCCIÓN INICIAL

**DURACIÓN**

**60**

**MINUTOS**

Presentación de los investigadores a cargo de los talleres

Arco-iris” permite romper el hielo a través de las presentaciones de cada uno de los educadores de una forma divertida y jugada.

Descripción de la actividad:

Se organiza el grupo en círculo, luego uno de los talleristas realizará las siguientes preguntas; ¿Cuántos son los colores del arco iris? ¿Cuáles son los colores del arcoíris?

Después de responder las preguntas el tallerista le dará un significado a cada color, por ejemplo, Amarillo: Nombre, Azul: libro que más le gusta, Verde: Color preferido. Luego de lo anterior, el tallerista señalará a uno de los educadores y le preguntará por el color, los educadores responderán de acuerdo a lo que representa.

Presentación del proyecto de investigación “innovación educativa y uso creativo del juguete.

#### **Presentación del proyecto**

Teóricamente, la investigación posibilitará construir nueva información empírica acerca de la innovación educativa en los usos creativos de los juguetes, lo que incrementará el corpus de conocimiento de estos temas en el campo educativo y recreativo. Así mismo,

contribuirá a la comprensión de los conceptos de innovación educativa, creatividad y juguete tan comunes en el léxico educativo, pero aparentemente impenetrables por la falta de sensibilidad y conocimiento para comprenderlos y llevarlos a la práctica dentro de los escenarios educativos.

Por otra parte, el estudio brinda un aporte práctico para los educadores; ya que favorecerá a mejorar sus prácticas educativas. También posibilitará a los educadores INDER acopiar acciones significativas según las características de las acciones que se desarrollan dentro de las ludotecas.

Por lo que respecta al aporte social, la investigación permitirá mejorar las acciones pedagógicas de los educadores, lo que generará mayor participación de la comunidad que asisten a las ludotecas.

Por último, la investigación establecerá nuevos lineamientos en las inversiones e inventarios de juguetes que realiza el INDER Medellín para las ludotecas.

### Objetivos

Analizar el proceso de innovación educativa de los educadores de las ludotecas del Inder mediante la implementación de talleres para el uso creativo de los juguetes

Reconocer los usos habituales que hacen de los juguetes los educadores de las ludotecas del INDER Medellín.

Identificar las estrategias, modificaciones, o propuestas que utilizan los docentes para generar nuevos usos de los juguetes mediante la implementación de talleres

Describir la experiencia de innovación educativa vivida por los educadores en los talleres orientados al uso creativo de los juguetes

División del grupo en subgrupos de 4 equipos de 17 educadores

Cada grupo abordará una de las habilidades del proceso creativo de la siguiente manera.  
Se cambiará de base cada 15 minutos.

### **Base 1: El creador**

Se colocarán en medio del grupo los siguientes materiales:

- Tripa de pollo, Tijeras, papel craft, calcetines, cajas de cartón, papel iris, pegante, tubos de papel higiénico, silicona líquida, canastas de huevos, hojas de block, retazos de ropa, hilo, agujas, bolas de icopor, cartón paja, conos de hilo, pimientos, pinturas, papel periódico.

Cada participante deberá de realizar una nave espacial o vehículo de transporte, los cuales deberán darle diferentes alternativas o usos de juego con los materiales mencionados en un tiempo aproximado de 15 minutos.

Actividades: Habilidad de fluidez/flexibilidad

### **Base 2: El inventor**

Inventar una nave espacial para niños o niñas menores de diez años, en tres momentos, Imaginarlo, dibujarlo y describirlo, puedes tomar como referencia los que ya se inventaron, Solo que no puede ser el mismo.

Materiales / tiempo

Lápiz, Diez minutos

Colores

Hojas de color

Pegamento

Actividades: habilidad de originalidad

### **Base 3: El soñador**

Instrucciones: Se presentan unas figuras a los educadores, estos las deben de observar por algunos segundos. Luego cada educador en una hoja de block anotara un título, identificara personajes, la época que considere que representa la imagen y el lugar donde posiblemente se desarrolló esa escena.

Materiales / tiempo

Lápiz. Diez minutos.

Época \_\_\_\_\_

Lugar \_\_\_\_\_

Título \_\_\_\_\_

Personajes \_\_\_\_\_

Actividades: habilidad sensibilidad

#### **Base 4: El protocolo**

Los educadores elaborarán un protocolo de un vehículo de transporte u otro objeto por medio de unas fichas que estarán en medio de la base. Esta ficha debe permitir comprender los pasos y el proceso de la construcción

Materiales / tiempo

Encajables

Hoja

Lápiz

Actividades: habilidad Elaboración

#### **RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

**DURACIÓN**

**30**

**MINUTOS**

Cada grupo deberá de exponer su experiencia de las actividades realizadas en las diferentes bases. Para ello se reunirán en subgrupos, debatirán sobre lo vivido en cada base. Por último, escogerán a un representante para exponer su experiencia a los demás participantes del taller.

Cada equipo debe pensar acerca de la instrucción que se le dio y establecer las diferencias con las demás instrucciones

### PLENARIA

DURACIÓN	20	MINUTOS
----------	----	---------

Cada subgrupo deberá de exponer su experiencia de las actividades realizadas en las diferentes bases. Para ello se reunirán en subgrupos, debatirán sobre lo vivido en cada base. Por último, escogerán a un representante para exponer su experiencia a los demás participantes del taller.

### DEVOLUCIÓN

DURACIÓN	10	MINUTOS
----------	----	---------

El tallerista se encargará de realizar la respectiva devolución de los contenidos tratados en la recolección de información y en la plenaria.

### APORTES DEL TALLERISTA

DURACIÓN	20	MINUTOS
----------	----	---------

Por otra parte, **Torrance (1962)** define la creatividad como un proceso mediante el cual una persona manifiesta una cierta capacidad para percibir problemas, detectar fallos o lagunas en la información, formular hipótesis, verificarlas, modificarlas y presentar resultados novedosos. Él incluye en el pensamiento creativo los siguientes factores: a) sensibilidad hacia los problemas; b) fluidez o habilidad para generar ideas; c) flexibilidad, habilidad para definir y cambiar enfoques, d) originalidad; y e) Elaboración, consistentes en la habilidad para definir y redefinir problemas, considerar detalles y

percibir soluciones de manera diferente. Se ha de destacar que su trabajo ha tenido un gran impacto principalmente en la medición del pensamiento creativo. (p.65)

**Fluidez:** es la capacidad para dar varias o múltiples respuestas validas a un problema.

**Flexibilidad:** implica una capacidad básica de adaptación en contraposición a un estilo rígido, y está referida al manejo de variadas categorías de respuestas frente a una situación. Además de entregar respuestas validas estas poseen el sello de variedad

**Originalidad:** es la capacidad de emitir respuestas, que además de ser consideradas validas, resulten nuevas, novedosas inesperadas y que, por lo tanto, provoquen un cierto impacto o impresión. Pero para hablar de respuestas originales, su ocurrencia debe ser baja.

**Sensibilidad:** Es la capacidad de ser sensible a los problemas, necesidades, acciones y sentimientos de los otros; además percibe todo lo extraño, inusual o prometedor que poseen las personas, materiales o situaciones con las que trabaja.

elaboración

### REFERENCIAS

G Torrance (1962). *Guiding creative talent*. Englewood Clifss, N. J: Prentice- Hall

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>	Juegos de ejercicio, los móviles y los sonajeros
<b>OBJETIVO DEL TALLER</b>	



Identificar las estrategias, modificaciones, o propuestas que utilizan los docentes para generar nuevos usos de los juguetes mediante la implementación de talleres		
<b>DIRIGIDO A</b>	Educadores de Ludotekas que prestan el servicio a la primera infancia.	
<b>DURACIÓN DEL TALLER</b>	125 minutos	
<b>MATERIALES</b>		
<b>ENCUADRE</b>		
<b>DURACIÓN</b>		<b>MINUTOS</b>
<b>ACUERDOS</b>		
<b>LA CONSTRUCCIÓN INICIAL</b>		
<b>DURACIÓN</b>	<b>30</b>	<b>MINUTOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• División del grupo en subgrupos. 4 equipos de 5 personas, donde se les brindara un sonajero y un móvil.</li> <li>• A cada equipo se le entregará un material con el cual podrá construir, dibujar o escribir la respuesta a cada una de las preguntas.</li> <li>• Cada equipo se le entregará papel craft, marcadores y cinta para dar respuesta a las siguientes indicaciones del taller.</li> </ul>		

- Indicaciones generales:

1. Cada equipo en 4 minutos debe definir el uso de los siguientes juguetes (móviles y sonajeros). ¿Cómo se usa?, ¿Cómo se juega?, ¿Formas de juego cotidianas de los móviles y los sonajeros? ¿Qué intención tienen los juguetes móviles y sonajeros?, ¿Qué le aporta al jugador este juguete?
2. En 8 minutos definir qué OTROS usos pueden tener los móviles y sonajeros diferentes a su uso cotidiano. (pensar en metodologías individuales diferentes)
3. En 8 minutos identificar posibles formas de utilizar los móviles y sonajeros para trabajos grupales.
4. En 8 minutos dibujar y crear un nuevo juguete que una los juguetes móviles y sonajeros.
5. Utilizar los dos últimos minutos para ultimar detalles en algunos de los puntos.
6. Tener presente que los demás grupos deben pedir argumentación o refutar los usos pero desde criterios claros

### RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

<b>DURACIÓN</b>	<b>50</b>	<b>MINUTOS</b>
-----------------	-----------	----------------

- Cada uno de los grupos en 15 minutos deberá exponer los 4 puntos de la construcción inicial.
- Uso cotidiano, usos diferentes, usos grupales, nueva propuesta de juego.

### PLENARIA

<b>DURACIÓN</b>	<b>20</b>	<b>MINUTOS</b>
-----------------	-----------	----------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se desarrolla una conversación en mesa redonda con una ambientación cómoda que permita que se coloquen en escena algunas posturas y opiniones para la recolección de información, y donde el tallerista deberá direccionar por medio de preguntas claves, acerca del uso de los móviles y los sonajeros.</li> <li>• Como lo usarían en un hogar, que tipo de colores se usarían entre otros temas claves que permitan identificar el potencial de los juguetes.</li> </ul>		
<b>DEVOLUCIÓN</b>		
<b>DURACIÓN</b>	<b>15</b>	<b>MINUTOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El tallerista se encargará de realizar la respectiva devolución de los contenidos tratados en la recolección de información y en la plenaria. Y colocará su punto de vista al respecto de las ideas y formas de uso nuevas de los juguetes móviles y sonajeros.</li> </ul>		
<b>APORTES DEL TALLERISTA</b>		
<b>DURACIÓN</b>	<b>20</b>	<b>MINUTOS</b>
<p>En este momento del taller cada grupo defenderán su propuesta. La idea es poner a prueba el pensamiento reflexivo y la argumentación. Si se tiene en cuenta que un producto de este trabajo de investigación es un inventario de nuevos usos, dichos usos deben ser suficientemente defendibles, deben ser cuidadosos de la integridad de los usuarios y deben ser usos lógicos que potencien aspectos del desarrollo.</p>		
<b>REFERENCIAS</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antoñanzas F, (2005). Artistas y juguetes (tesis doctoral). Madrid, España</li> <li>• Caillois, R, (1986). Los juegos y los hombres, la máscara y el vértigo. Fondo de cultura económica. México</li> </ul>		

- Garon, D. (1996) El sistema ESAR, un método de análisis psicológico de los juguetes. Alicante, España: Editado por A.I.J.U.

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>	Juegos simbólicos, títeres de puño y cuento infantil de los animales
<b>OBJETIVO DEL TALLER</b>	
Identificar las estrategias, modificaciones, o propuestas que utilizan los docentes para generar nuevos usos de los juguetes mediante la implementación de talleres	
<b>DIRIGIDO A</b>	Educadores de Ludotecas
<b>DURACIÓN DEL TALLER</b>	120 minutos
<b>MATERIALES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Títeres de puño.</li> <li>• Cuentos infantiles de animales.</li> <li>• Ambientación del lugar</li> <li>• Hojas reciclables.</li> <li>• Marcadores permanentes</li> <li>• Marcadores borrables.</li> <li>• Cinta de enmascarar.</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fichas bibliográficas.</li> <li>• Grabadora.</li> <li>• Papel craft.</li> </ul>		
<b>ENCUADRE</b>		
<b>DURACIÓN</b>	10	<b>MINUTOS</b>
<b>ACUERDOS</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión y recordar acuerdos del taller anterior.</li> <li>• Explicación de los tiempos del taller.</li> <li>• Encuadre: 10 minutos.</li> <li>• Construcción inicial 30 minutos.</li> <li>• Recolección de información 25 minutos.</li> <li>• Plenaria: 20 minutos.</li> <li>• Devolución y aportes del tallerista: 15 minutos.</li> </ul>		
<b>LA CONSTRUCCIÓN INICIAL</b>		
<b>DURACIÓN</b>	30	<b>MINUTOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• División del grupo en subgrupos. 4 equipos de 5 personas.</li> <li>• Elección de un títere de puño.</li> <li>• Personificación del títere de puño.</li> <li>• Conformar equipos de 4 personas y construir un cuento con los 4 personajes,</li> </ul>		

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Luego se entregan los cuentos para que los participantes comparen la historia original con la historia creada. Identificar las diferencias del cuento intencionado con los creados en el taller</li> <li>• Posteriormente se les invita a pensar en usos diferentes de los títeres de puño y de los cuentos infantiles de animales.</li> </ul>		
<b>RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN</b>		
<b>DURACIÓN</b>	<b>25</b>	<b>MINUTOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada uno de los grupos en 6 minutos deberá exponer su cuento con los personajes de animales de los títeres de puño.</li> <li>• Lectura de cuento intencionado donde se encuentran los títeres de puño.</li> </ul>		
<b>PLENARIA</b>		
<b>DURACIÓN</b>	<b>20</b>	<b>MINUTOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se desarrolla una conversación en mesa redonda con una ambientación cómoda que permita que se coloquen en escena algunas posturas y opiniones para la recolección de información, y donde el tallerista deberá direccionar por medio de preguntas claves, acerca del uso de los títeres de puño y los cuentos infantiles de animales.</li> <li>• Rescatar los aportes más importantes de la metodología y de cada una de las fases.</li> </ul>		
<b>DEVOLUCIÓN</b>		
<b>DURACIÓN</b>	<b>15</b>	<b>MINUTOS</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>El tallerista se encargará de realizar la respectiva devolución de los contenidos tratados en la recolección de información y en la plenaria. Y colocará su punto de vista respecto de las ideas y formas nuevas de uso de los títeres de puño y los cuentos infantiles de animales</li> </ul>		
<b>APORTES DEL TALLERISTA</b>		
<b>DURACIÓN</b>	<b>20</b>	<b>MINUTOS</b>
<p>Para la construcción de los aportes, se partirá, de las construcciones realizadas por los educadores y en esa medida valorar la creatividad de los nuevos usos formulados con los títeres y el cuento</p>		
<b>REFERENCIAS</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Antoñanzas F, (2005). Artistas y juguetes (tesis doctoral). Madrid, España</li> <li>Caillois, R, (1986). Los juegos y los hombres, la máscara y el vértigo. Fondo de cultura económica. México</li> <li>Garon, D. (1996) El sistema ESAR, un método de análisis psicológico de los juguetes. Alicante, España: Editado por A.I.J.U.</li> </ul>		

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>	Juegos de ensamble, domino y Jenga (Torre de babel)
<b>OBJETIVO DEL TALLER</b>	
<p>Identificar las estrategias, modificaciones, o propuestas que utilizan los docentes para generar nuevos usos de los juguetes mediante la implementación de talleres</p>	

<b>DIRIGIDO A</b>	Educadores de Ludotecas que prestan el servicio a la primera infancia.	
<b>DURACIÓN DEL TALLER</b>	120 minutos	
<b>MATERIALES</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominó.</li> <li>• Jenga.</li> <li>• Ambientación del lugar.</li> <li>• Hojas reciclables.</li> <li>• Marcadores permanentes</li> <li>• Marcadores borrables.</li> <li>• Cinta de enmascarar.</li> <li>• Fichas bibliográficas.</li> <li>• Grabadora.</li> <li>• Papel craft.</li> </ul>		
<b>ENCUADRE</b>		
<b>DURACIÓN</b>	10	<b>MINUTOS</b>
<b>ACUERDOS</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión y recordar acuerdos del taller anterior.</li> <li>• Explicación de los tiempos del taller.</li> <li>• Encuadre: 10 minutos.</li> <li>• Construcción inicial 35 minutos.</li> <li>• Recolección de información 25 minutos.</li> <li>• Plenaria: 20 minutos.</li> <li>• Devolución y aportes del tallerista: 15 minutos</li> </ul>		



<b>LA CONSTRUCCIÓN INICIAL</b>		
<b>DURACIÓN</b>	<b>35</b>	<b>MINUTOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realizará una metodología donde se trabajará con cada una de las fichas del dominó y el jenga el taller.</li> <li>• El facilitador tomará en una bolsa el dominó y permitirá que cada jugador tome de la bolsa una de las fichas. y a partir de la cantidad sacada en la ficha el participante deberá tomar la cantidad de fichas que el dominó le indica.</li> <li>• El participante deberá permanecer con ambas fichas para continuar con la metodología.</li> <li>• El facilitador deberá garantizar que todos los participantes queden con una buena cantidad de fichas para que la segunda parte del proceso se desarrolle adecuadamente.</li> <li>• Cada jugador tendrá entre dos y tres fichas de dominó y tendrá entre 10 y 30 fichas del jenga para desarrollar la metodología.</li> <li>• En 5 minutos cada jugador deberá crear una figura con las fichas que tiene en la mano que lo represente en la infancia.</li> <li>• En 5 minutos cada participante deberá armar una torre lo más alta posible, pero deberá ser creativa y diferente.</li> <li>• En 5 minutos deberá buscar a un compañero y construir una figura que represente esa unión entre los dos participantes.</li> </ul> <p>En 10 minutos deberán formar equipos de 4 personas y presentar un nuevo juego y propuesta con el uso de las fichas de dominó y el jenga.</p>		
<b>RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN</b>		
<b>DURACIÓN</b>	<b>25</b>	<b>MINUTOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada uno de los grupos en 5 minutos deberá presentar el nuevo juego y la experiencia de cada uno de los jugadores en la actividad.</li> </ul>		

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo deberá presentar y exponer al grupo, el resultado de las propuestas de las construcciones desarrolladas..</li> </ul>		
<b>PLENARIA</b>		
<b>DURACIÓN</b>	<b>20</b>	<b>MINUTOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se desarrolla una conversación en mesa redonda con una ambientación cómoda que permita que se coloquen en escena algunas posturas y opiniones para la recolección de información, y donde el tallerista deberá direccionar por medio de preguntas claves, acerca de los usos de los dominó y el Jenga.</li> <li>• El facilitador deberá direccionar por medio de preguntas claves lo sucedido con los juguetes y como continuar creando nuevas metodologías de ensamble que permitan construir y destruir lo creado.</li> </ul>		
<b>DEVOLUCIÓN Y APORTES DEL TALLERISTA</b>		
<b>DURACIÓN</b>	<b>15</b>	<b>MINUTOS</b>
<p>El tallerista se encargará de realizar la respectiva devolución de los contenidos tratados en la recolección de información y en la plenaria. Y colocará su punto de vista al respecto de las ideas y formas nuevas de uso de los dominos y el Jenga</p>		
<b>REFERENCIAS</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antoñanzas F, (2005). Artistas y juguetes (tesis doctoral). Madrid, España</li> <li>• Caillois, R, (1986). Los juegos y los hombres, la máscara y el vértigo. Fondo de cultura económica. México</li> <li>• Garon, D. (1996) El sistema ESAR, un método de análisis psicológico de los juguetes. Alicante, España: Editado por A.I.J.U.</li> </ul>		

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>	Juegos de reglas simples y complejas, Batalla naval, Lotería y el ajedrez.
<b>OBJETIVO DEL TALLER</b>	
Identificar las estrategias, modificaciones, o propuestas que utilizan los docentes para generar nuevos usos de los juguetes mediante la implementación de talleres	
<b>DIRIGIDO A</b>	Educadores de Ludotecas que prestan el servicio a la primera infancia.
<b>DURACIÓN DEL TALLER</b>	120 minutos
<b>MATERIALES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 5 Juegos Batalla Naval.</li> <li>• 5 Lotería.</li> <li>• 5 Ajedrez.</li> <li>• Ambientación del lugar.</li> <li>• Hojas reciclables.</li> <li>• Marcadores permanentes</li> <li>• Marcadores borrables.</li> <li>• Cinta de enmascarar.</li> <li>• Fichas bibliográficas.</li> <li>• Grabadora.</li> <li>• Papel craft.</li> </ul>	

<b>ENCUADRE</b>		
<b>DURACIÓN</b>	10	<b>MINUTOS</b>
<b>ACUERDOS</b>		
<b>CONSTRUCCIÓN INICIAL</b>		
<b>DURACIÓN</b>	30	<b>MINUTOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• División del grupo en subgrupos. 4 equipos de 5 personas.</li> <li>• A cada uno de los equipos se le entregará un material con el cual podrá construir, dibujar o escribir la respuesta a cada una de las preguntas.</li> <li>• Cada equipo se le entregará papel craft, marcadores y cinta para dar respuesta a las siguientes indicaciones del taller.</li> <li>• Indicaciones generales: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cada equipo en 4 minutos debe definir el uso de los siguientes juguetes (Batalla naval, rompecabezas y ajedrez.). ¿Cómo se usan?, ¿Cómo se juegan?, ¿Formas de juego cotidianas de los _____ y los _____? ¿Qué intención tienen los juguetes _____?</li> <li>2. En 8 minutos definir qué usos pueden tener los juegos Batalla naval, Lotería y el ajedrez, diferentes a su uso cotidiano. (pensar en metodologías individuales diferentes)</li> <li>3. En 8 minutos identificar posibles formas de utilizar los juegos Batalla naval, Lotería y el ajedrez.</li> </ol> </li> </ul>		

4. En 8 minutos dibujar o crear un nuevo uso que una los juguetes Batalla naval, Lotería y el ajedrez. o en su defecto que un mínimo dos de ellos.

5. Utilizar los dos últimos minutos para ultimar detalles en algunos de los puntos.

### RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

**DURACIÓN**

**25**

**MINUTOS**

- Cada uno de los grupos en 6 minutos deberá exponer los 4 puntos de la construcción inicial.
- Uso cotidiano, usos diferentes, usos grupales, nueva propuesta de juego.

### PLENARIA

**DURACIÓN**

**20**

**MINUTOS**

- Se desarrolla una conversación en mesa redonda con una ambientación cómoda que permita que se coloquen en escena algunas posturas y opiniones para la recolección de información, y donde el tallerista deberá direccionar por medio de preguntas claves, acerca de los usos de los juegos Batalla naval, Lotería y el ajedrez.
- Como lo usarían en un hogar, que tipo de colores se usarían, entre otros temas claves que permitan identificar el potencial de los juguetes.

### DEVOLUCIÓN

**DURACIÓN**

**15**

**MINUTOS**

- El tallerista se encargará de realizar la respectiva devolución de los contenidos tratados en la recolección de información y en la plenaria. Y colocará su punto de

vista al respecto de las ideas y formas nuevas de uso de los juegos Batalla naval, Lotería y el ajedrez.

### APORTES DEL TALLERISTA

**DURACIÓN**

**20**

**MINUTOS**

- Barraza (2005) menciona que sólo se puede conocer un concepto si se conoce el dominio de aplicación, esto es, sus límites. El dominio de aplicación del término innovación educativa está determinado por aquellos elementos que son solidarios a su esencia que limitan con su propio contenido cognoscitivo el de aquel y que, por lo tanto, pertenecen a su mismo sistema conceptual. Los Conceptos que constituyen el sistema conceptual donde se inscribe la innovación educativa son: nuevo, mejora, cambio y reforma
- “El juego es más viejo que la cultura” así lo menciona Huizinga (1968) en su texto el Homo Ludens y es allí donde cada cultura genera su identidad, construye sus objetos de juego que son transformados en juguetes, los continentes, las regiones, los países, a partir de su desarrollo e identidad cultural han desarrollado ciertos artefactos para su satisfacción personal y la de su familia, algunos de los creadores iniciaron con los juguetes con el fin de provocar un espacio de juego a partir de un objeto, otros a partir de su éxito en la creación de juguetes, decidieron empezar a comercializarlo tanto a vecinos y demás personas de la comunidad, otros se inspiraron en los actos sociales para recrear escenas cotidianas y es allí donde aparecen juguetes que representan animales, personas u escenas cotidianas.
- La necesidad de clasificar los juguetes se debe a diferentes necesidades del medio, del niño y del adulto que determinan la escogencia de un juguete sobre otro, el crecimiento de la industria juguetera y a las tecnologías han permitido que la compañía invente y creen gran diversidad de objetos de juego, año tras año deben estar a la vanguardia

mundial y entregando su mejor producto para estar en la competencia de un mercado que es exigente y crece constantemente

- “El sistema ESAR propone analizar los objetos de juego para mejorar la elección que se hace de ellos y para comprender mejor al niño que juega. Esta clasificación se presenta como un sistema de análisis que evalúa la capacidad psicológica y pedagógica de los accesorios de juego que los niños tienen habitualmente en sus manos, según las etapas de su desarrollo” (Garon, Filion, Doucet, 1996).

### REFERENCIAS

- Antoñanzas F, (2005). Artistas y juguetes (tesis doctoral). Madrid, España
- Caillois, R, (1986). Los juegos y los hombres, la máscara y el vértigo. Fondo de cultura económica. México
- Garon, D. (1996) El sistema ESAR, un método de análisis psicológico de los juguetes. Alicante, España: Editado por A.I.J.U.

<b>NOMBRE DEL TALLER</b>	Nuestra experiencia de innovación educativa en el uso creativo de los juguetes
<b>OBJETIVO DEL TALLER</b>	
Describir la experiencia de innovación educativa vivida por los educadores en los talleres orientados al uso creativo de los juguetes	
<b>DIRIGIDO A</b>	Educadores de Ludotecas que prestan el servicio a la primera infancia.
<b>DURACIÓN DEL TALLER</b>	140 minutos

<b>MATERIALES</b>		
Papel periódico, marcadores		
<b>ENCUADRE</b>		
<b>DURACIÓN</b>	10	<b>MINUTOS</b>
<b>ACUERDOS</b>		
<p>Uso del celular.</p> <p>Levantar la mano para aportar a las conversaciones.</p> <p>Metodología constructivista.</p> <p>Lo más importante es escuchar los aportes y respetar la opinión de cada uno.</p> <p>No hay necesidad de llegar a acuerdos en las conversaciones, cada uno es libre de expresar sus puntos de atención.</p> <p>No se debe de referir a temas personales ni íntimos.</p> <p>La reflexión se debe dar a opiniones y no vivencias.</p> <p>Los celulares deben estar en modo silencio y evitar interrumpir en el desarrollo de la actividad.</p>		
<b>CONSTRUCCIÓN INICIAL</b>		
<b>DURACIÓN</b>	<b>60 minutos</b>	<b>MINUTOS</b>



Se dividirá el grupo en 5 subgrupos, con el fin de que cada uno realice un sociodrama en base al tema “uso creativo del juguete en las ludotecas”. Para ello, cada grupo deberá dramatizar una o varias experiencias vividas al momento de realizar los talleres, con el fin de intervenir sobre una situación en particular que afectó a los educadores.

Después de esto, se entregará a cada grupo una hoja y un lápiz con el fin de que plasmen sus reflexiones con base a las siguientes preguntas

¿Cuál o cuáles fueron los momentos más significativos del socio-drama?

¿Ustedes consideran que los juguetes posibilitan innovar sus prácticas educativas?

### RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

DURACIÓN	20	MINUTOS
----------	----	---------

En este momento del taller, se le brindará a cada grupo 3 pliegos de papel periódico y marcadores con el fin que describan cada las experiencias vividas en los talleres

### LA PLENARIA

DURACIÓN	30	MINUTOS
----------	----	---------

Cada grupo deberá exponer a los demás participantes sus experiencias vividas en los talleres.

### LA DEVOLUCIÓN

DURACIÓN	10	MINUTOS
----------	----	---------

El tallerista se encargará de realizar la respectiva devolución de los contenidos tratados en la recolección de información y en la plenaria.

### LOS APORTES DEL TALLERISTA

DURACIÓN	10	MINUTOS
----------	----	---------

López Calva (1998 citado por ortega, 2014), plantea que todo cambio en la educación, a partir del propio docente, sugiere que no basta con el dominio de técnicas de enseñanza, si éste no desarrolla su propio pensamiento crítico y creativo. Que éste parta de una reflexión de su propio quehacer, de una transformación de sus propios conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Pocas veces se considera al docente como alguien creativo, sin embargo, por la propia naturaleza del ejercicio del docente es importante la formación en torno a la creatividad, se busca en el docente la flexibilidad, el cambio, la espontaneidad y generar confianza en los alumnos, porque son éstos últimos sobre los que se estimulará un aprendizaje creativo, así como lo aseveran P. Alsina et al.: “no es posible estimular el aprendizaje creativo sin ser un profesor creativo” (p. 168)

Retomando la creatividad y la innovación, como esas características personales que intervienen en los diferentes procesos cognitivos del docente lo debe de llevar a producir soluciones a los problemas de la sociedad actual y del sistema educativo, lo que hace imperativo, concebir al docente con una actitud creativa, lo cual lo coloca como lo menciona Pérez (2009)

#### REFERENCIAS

Pérez-Alonso, P. M<sup>a</sup> (2009). *Creatividad e Innovación: Una Destreza Adquirible*. Teoría de la Educación, 21 (1), 179-198.

Ortega H, (2014) *La creatividad en la enseñanza del docente universitario de la Universidad Autónoma* (tesis doctoral). México