



REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA DESDE LA PERSPECTIVA LÚDICA

Silvana Barrios Rodríguez

silvanabarrios98@yahoo.com

Universidad Nacional Experimental Libertador

RESUMEN

En el presente artículo, se devela la investigación enmarcada en el manejo de lo teórico y práctico que tienen los estudiantes del programa de formación complementaria al proceso lúdico para el desarrollo del aprendizaje significativo. Investigación que se realiza con los grados de preescolar y básica primaria de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, donde se hace evidente, la priorización de las categorías de la lúdica y el aprendizaje significativo, dentro de las cuales se deben establecer las teorías que pueden servir de base epistemológica a la investigación. El propósito es generar un modelo teórico de las representaciones sociales de los estudiantes sobre el programa de formación complementaria. Se basará en los teóricos Moscovici (1979), Abric (2001), Pérez (2006), Sepúlveda y Trujillo (2014), Lara y García (2017), Quiñones, Rodríguez y Salazar (2014), Waishman (2000), Motta (2004). La investigación está enmarcada en el paradigma crítico reflexivo, bajo un enfoque cualitativo de Investigación Acción Participativa (IAP). Los informantes clave serán los estudiantes del programa de formación complementaria. Se empleará como técnica la observación participativa y la entrevista, utilizando como instrumentos el diario de campo, grabaciones y fotografías. los cuales una vez obtenida la información, se avanzará a la triangulación, categorización y consecuente teorización, para concebir el modelo teórico de las representaciones sociales de los estudiantes sobre el Programa de Formación Complementaria desde la Perspectiva Lúdica en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María.

Palabras clave:
representaciones sociales,
programa de formación
complementaria, perspectiva
lúdica.

SOCIAL REPRESENTATIONS OF THE STUDENTS IN THE COMPLEMENTARY FORMATION PROGRAM FROM THE LEISURE PERSPECTIVE

ABSTRACT

In this article is unveiled the investigation framed on the management of the theoretical and practical that the students of the program of complementary formation of the leisure process have for the development of significant learn-

ing. This investigation is done with preschool and elementary school of the Institución Educativa Normal Superior Montes de María, where it can be seen the prioritization of the leisure categories and the significant learning, in which it must be established the theories that can work as the epistemological basis of the investigation. The purpose is to generate a theoretical module of the social representations of the students about the complementary formation program. It will be based on the theorists Moscovici (1979), Abric (2001), Pérez (2006), Sepúlveda and Trujillo (2014), Lara and García (2017), Quiñones, Rodríguez and Salazar (2014), Waishman (2000), Motta(2004). The investigation is framed in the critic-reflexive paradigm, under a qualitative focus of Participative Action Investigation (PAI). The key informants will be the students of the complementary formation program. It will be implemented as a technique the participative observation and the interview, employing as instruments the field diary, recordings and photographs. Once the information is gathered, it will advance to the triangulation, categorization and consequent theorization, to conceive the theoretical model of the social representations of the students about the Complementary Formation Program from the Leisure Perspective in the Institución Educativa Normal Superior Montes de María.

Key words:
social representations,
complementary formation
program, leisure perspective.

REPRÉSENTATIONS SOCIALES DES ÉTUDIANTS DANS LE PROGRAMME DE FORMATION COMPLÉMENTAIRE DANS LA PERSPECTIVE LOISIRS

RÉSUMÉ

Dans cet article est dévoilée l'enquête encadrée sur la gestion de la théorie et de la pratique que les étudiants du programme de formation complémentaire du processus de loisir ont pour le développement d'un apprentissage significatif. Cette enquête est fait avec l'école maternelle et élémentaire de l'Institución Educativa Normal Superior Montes de María, où on peut voir la priorisation des catégories de loisirs et l'apprentissage significatif, dans lequel il faut établir les théories qui peuvent fonctionner comme base épistémologique de l'enquête. Le but est de générer un module théorique des représentations sociales des étudiants sur le programme de formation complémentaire. Il sera basé sur les théoriciens Moscovici (1979), Abric (2001), Pérez (2006), Sepúlveda et Trujillo (2014), Lara et García (2017), Quiñones, Rodríguez et Salazar (2014), Waishman (2000), Motta (2004). L'enquête est encadrée dans le paradigme critique-réflexif, sous une perspective qualitative d'Investigation d'Action Participative (IAP). Les informateurs clés seront les étudiants du programme de formation complémentaire. L'observation participative et l'entretien seront mis en œuvre comme une technique, utilisant comme instruments le journal de terrain, les enregistrements et les photographies. Une fois que les informations sont rassemblées, elles passeront à la triangulation, à la catégorisation et à la théori-

Mots-clés:
représentations sociales,
programme de formation
complémentaire, perspective de
loisirs.

sation conséquente, pour concevoir le modèle théorique des représentations sociales des étudiants sur le programme de formation complémentaire de la perspective des loisirs dans l'Institución Educativa Normal Superior Montes de María.

INTRODUCCIÓN

La educación está presente en la vida del hombre, por ello puede decirse que en la sociedad, se evidencia una acción planeada conscientemente y sistematizada del hecho educativo, consecuencia de ello son los cambios y transformaciones que caracterizan a cada grupo social, lo que ha permitido que el modo de concebirla y su finalidad varíe y seguirá variando con el paso de cada época, adecuándose a las orientaciones filosóficas, religiosas, sociales, pedagógicas y políticas de cada contexto, que le determinan el camino a seguir.

Las exigencias del mundo actual requieren niveles educativos más altos para participar en la sociedad y resolver problemas de la vida en forma práctica, en consecuencia a la profesión docente, se le presenta el reto de contribuir a la búsqueda de sentido de la formación del individuo que la sociedad contemporánea exige.

Aunado a lo anterior, en América Latina, se vive actualmente un momento histórico político social controversial, que le imprime un carácter de incertidumbre en lo referente a las relaciones de trabajo y los procesos administrativos que se están desarrollando en las distintas instancias públicas y muy particularmente. en las instituciones educativas, a esto, se le adiciona el status social que tiene la profesión de la enseñanza. Al respecto mencionan Piña y Cuevas (2003), que los agentes educativos, funcionarios, profesores, alumnos, padres de familia, construyen representaciones sociales sobre la escuela, sobre las prácticas escolares y sobre los agentes educativos. En este contexto la representación social, existe en y a través, de la práctica social, de la vida cotidiana, ninguna se encuentra aislada de la otra; de allí que es fundamental las tradiciones y formas de ser de cada persona y del grupo en general.

Por ello, se deben generar propuestas que permitan reconocer al niño como un ser lúdico, cuyo principio forma parte de su desarrollo total, facilitando su capacidad para discriminar y elegir, en lo que él realmente está interesado, como es realizar actividades que le produzcan placer y goce. Una de estas alternativas, es el ejercicio de las actividades lúdicas, las cuales constituyen un factor para que el alumno aprenda a producir a respetar y a ir prefigurando la vida desde la creatividad, sentido de curiosidad y de explora-

ción propia de los niños. Citando a Calderón, Sepúlveda y Trujillo (2014): "La lúdica hace referencia a todo accionar que, de una u otra forma, le permite al ser humano conocer, expresarse, sentir y relacionarse con su medio, logrando el disfrute de cada una de sus acciones cotidianas" (p. 45).

En tal sentido, se trata entonces de generar acciones transformadoras desde el aula y la escuela, al reconocer que la lúdica puede desarrollarse mejor, si se logra intensificar la toma de conciencia del niño, sobre sí mismo y la sensibilidad hacia su propio ambiente; para ello el docente debe ofrecer un escenario propicio significativo y especialmente llamativo para los niños, ya que el medio en que se mueva, su ambiente familiar, los factores culturales, sus condiciones de vida pudieran influir en el desarrollo integral y sería un factor importante, en el desarrollo de su personalidad, de su inteligencia, de las actitudes, valores y competencias que le permitirán un mejor desempeño desde cualquier ámbito de formación.

En este contexto, es relevante considerar, los procesos de formación, encaminados al desarrollo del perfil docente, que se promueve dentro de los programas de formación complementaria, de las normales superiores de Colombia, en ellos se hace cada vez más énfasis, en el manejo metodológico de herramientas pedagógicas que permitan la construcción de aprendizajes significativos; conllevando de esta forma a que las prácticas pedagógicas, se conviertan cada vez más en encuentros productivos para todos los actores participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo cual nos hace reflexionar, sobre su importancia debido a que trata de identificar y definir determinadas concepciones implícitas, en el pensar y actuar del profesor.

Ante esto el marco legal de la educación preescolar en Colombia, enuncia la lúdica como un principio fundamental en el desarrollo y aprendizaje de los niños, en el cual es necesario disponer de espacios adecuados que enriquezcan el aprendizaje. No obstante, la realidad muestra que este enfoque no se está ejecutando en las aulas, donde los docentes al ejercer sus roles no dan prioridad a esta clase de actividades de aprendizaje que son indispensables para el desarrollo y desempeño escolar de los infantes. Donde la lúdica se visualiza como estrategia fundamental para favorecer el proceso de aprendizaje de los niños, y en la cual, el docente juega un papel primordial, al requerirse que sus metodologías estén encaminadas a despertar el gozo y el disfrute del niño por aprender.

Desde el anterior planteamiento, pueden las actividades lúdicas, asumirse no solo desde un carácter metodológico, sino desde el establecimiento de derecho dentro del contexto de la educación inicial, en el sistema educativo colombiano, asumiéndola como una actividad propia de los niños y niñas en sociedad y la cual es una herramienta, lo cuales les permite apropiarse del medio socio cultural en el cual habitan.

En tal sentido, en los docentes en formación, que forman parte del programa de formación complementaria, de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María del municipio de San Juan Nepomuceno, se puede evidenciar en observación preliminar, que estos se apropian de ciertas herramientas que pudieran transformarse en elementos clave, para el desarrollo positivo de sus prácticas pedagógicas, en la búsqueda de generar el desarrollo un aprendizaje significativo.

Estas, herramientas lúdicas son quizás las más utilizadas por ellos, para la puesta en marcha de sus proyectos y propuestas de investigación en el aula, pero ¿qué percepción manejan estos docentes en formación, frente a las herramientas lúdicas, dentro de la construcción de un aprendizaje significativo?

Dentro de las prácticas pedagógicas, los estudiantes de la formación complementaria, que se desarrollan dentro de las sedes de primaria, tanto urbanas como rurales, con las que cuenta la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, como también en instituciones, con las cuales se tienen convenios, como es el caso de la Fundación Casa del niño, y donde los docentes en formación, acuden a la práctica pedagógicas de una educación inclusiva llevan en todos estos escenarios, el elemento de la lúdica, la cual es un recurso pedagógico, de gran impacto dentro de las propuestas de intervención escolar, donde los docentes en formación, están en la búsqueda de aprendizajes significativos.

La lúdica, es la herramienta que convierte la práctica pedagógica en una experiencia que puede llegar a desarrollar competencias transversales en los educandos y por ende se establece en el centro de formación del estudiante del programa de formación complementaria, en la búsqueda de generar prácticas pedagógicas contextualizadas con los intereses y necesidades de estos.

Es por lo anterior, que se hace necesario, establecer escenarios de socialización, en los cuales se pueda identificar la percepción, que tienen los estudiantes de los programas de formación complementaria, de la lúdica, su sistematización y construcción de la caracterización, en los grados de preescolar, en la búsqueda de generar un aprendizaje significativo y de esta forma establecer unos parámetros de reconocimiento que conlleven a

la mejora permanente del proceso de enseñanza y aprendizaje, a través del uso efectivo de estas herramientas.

Todo para establecer mecanismos, intereses y necesidades de los educandos. Lo expuesto permite mostrar la preocupación del investigador por generar un modelo teórico de las representaciones sociales del programa de formación complementaria de los estudiantes desde la perspectiva lúdica en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, para dar respuesta a la siguiente interrogante.

¿Qué elementos teóricos están presentes en las representaciones sociales del programa de formación complementaria de los estudiantes desde la perspectiva lúdica en la Institución Educativa Normal Superior Montes De María?

Propósito General

Generar un modelo teórico de las representaciones sociales que tienen los estudiantes del programa de formación complementaria desde la perspectiva lúdica en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María.

ABORDAJE TEÓRICO

Representación Social

Para Moscovici (1979), la representación social es un "corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a la cual los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios" (p.16). A su vez menciona que es una "modalidad particular del co-

nocimiento, cuya función es la de elaborar los comportamientos y la comunicación entre los individuos" (p. 18). Para Abric (2001), las representaciones sociales son un "conjunto de ideas, saberes y conocimientos para que cada persona comprenda, interprete y actúe en su realidad inmediata. Estos conocimientos forman parte del conocimiento de sentido común" (p. 35).

Al respecto, Pérez (2006), menciona que la teoría de las representaciones sociales trata de "responder como ninguna otra a la cuestión de cómo los factores sociales y culturales determinan el estilo de pensar de los individuos" (p. 58), por tanto, es de las representaciones sociales, que las personas construyen su conocimiento desde el que se asume una posición práctica de la realidad, cuando se le da sentido a esa realidad y a las acciones que se toman para relacionarse.

Moscovici, citado por Cervantes (2014), especifica que las características esenciales de las representaciones sociales son: (a) Privilegian, seleccionan y retienen algunos hechos relevantes del discurso ideológico concerniente a la relación sujeto en interacción; (b) descomponen este conjunto de rasgos en categorías simples referentes al sujeto en grupo; (c) construyen un mini-modelo explicativo y evaluativo del entorno a partir del discurso ideológico que impregna al sujeto y (d) el proceso reconstruye y reproduce la realidad otorgándole un sentido operacional para la vida social, (p. 20).

Basado en lo expuesto por el autor, desde esta perspectiva, las representaciones sociales, como universo de opinión, pueden ser analizadas con fines didácticos desde tres dimensiones: la información (organización de conocimientos con que cuenta un grupo sobre un acontecimiento o fenómeno de naturaleza social); el campo de representación (organización del contenido de for-

ma variada de grupo en grupo e, inclusive, dentro del mismo grupo) y la actitud (manera en que actúan o se comportan los individuos).

Metodología de las Representaciones Sociales

Uno de los autores franceses que mayores elementos ha proporcionado a la metodología de las representaciones sociales citando a Abric (2001), en su artículo metodología de recolección de las representaciones sociales, menciona que estas tienen un núcleo central que determina el significado y la organización de la representación, según dicho autor:

Este tiene dos funciones: función generadora, mediante la cual se crea y se transforma la significación de los elementos constitutivos de la representación; así los elementos de la representación retoman un valor y un sentido. La función organizadora del núcleo central determina los lazos que unen a la representación, así es como se unifica y estabiliza la representación (p. 48).

Dicho autor considera que hay distintos tipos de métodos, a saber:

1. Métodos de recolección del contenido de una representación, en donde destacan la entrevista, las aproximaciones monográficas (etnografía, análisis histórico, encuesta), asociación libre, la carta asociativa; métodos de identificación de la organización y de la estructura de la representación, que permiten identificar los lazos entre elementos de la representación y la jerarquización de ítems.

2. Métodos de control de la centralidad, que tienen como objetivo conocer el núcleo central de la representación, como la técnica del cuestionamiento del núcleo central y el método de inducción por guión.

Ambos métodos se apoyan en la reflexión en el entorno educativo en la utilización de estilos y técnicas que permiten el manejo e interpretación de la información, que permitirá generar un modelo teórico de las representaciones sociales del programa de formación complementaria que tienen los estudiantes desde la perspectiva lúdica en la Institución Educativa Normal Superior Montes De María.

Procesos de las Representaciones Sociales

Moscovici en Pérez (2006), plantea que existen dos procesos a través de los cuales se generan las representaciones sociales (p 63):

1. El anclaje, el cual supone un proceso de categorización a través del cual se clasifica y da un nombre, a las cosas y a las personas. Este proceso permite transformar lo desconocido en un sistema de categorías que es propio del individuo que participa en esta actividad. Describe el proceso de asimilar lo nuevo a lo que ya existe. Se refiere al marco de interpretación (sistema de valores y sistema de categorías) del que disponga un grupo, convirtiéndose en la herramienta que empleará para entender, interpretar, un objeto nuevo o extraño.

En el proceso se establece una comunicación de significados entre objeto nuevo- viejos sistemas de valores- categorías, que dará lugar a una representación en la que el objeto extraño es reconstruido con sistemas familiares, a la vez que estos sistemas resultan en parte también modificados con esa nueva asimilación.

Por su parte Doise citado por Pérez (2006), en cuanto al anclaje dentro de las representaciones sociales, propone como "principios generativos de las posiciones adoptadas a partir de inserciones específicas, insertadas a su vez en un conjunto de relaciones sociales más amplio" (p. 67), donde la información depende de la posición que ocupa el individuo dentro del grupo y de la posición de este grupo con respecto a otros grupos. En el contexto educativo los estudiantes pueden visualizarlos como una relación de amistad, donde prevalece la posibilidad de diálogo, libertad de expresión, comunicación, restablecer relación. La objetivación, consiste en transformar entidades abstractas en algo concreto y material, los productos del pensamiento en realidades físicas, los conceptos en imágenes. Se forma una esquematización o núcleo figurativo, una estructura creadora de imagen convirtiendo la representación en traducción inmediata de la realidad; en dicho proceso, las ideas no son percibidas como un producto de una determinada actividad intelectual de ciertas mentes, sino como reflejos de algo que existe en el exterior.

Lúdica

La presente problemática de investigación, está enmarcada en el manejo de lo teórico y práctico que tienen los estudiantes del programa de formación complementaria al proceso lúdico para el desarrollo del aprendizaje significativo en los grados de preescolar y básica primaria de la institución educativa normal superior Montes de María, donde se hace evidente, la priorización de las categorías lúdica y aprendizaje significativo, dentro de las cuales se debe establecer las teorías que pueden servir de base epistemológica. Por otro lado, Lara y García (2017), afirman que:

los juegos como estrategia lúdica inclusiva pueden orientar (siempre y cuando se atenga a la finalidad en su desarrollo) a la participación activa de los educandos en la sociedad, pues se ocupa desde diversos ámbitos: social, personal, interpersonal, psicológico y pedagógico; supone un saber dialogar desde el marco de la interculturalidad, entendiendo la inclusión educativa...con una perspectiva que coadyuva a la relación dialógica con la persona como realidad abierta e inabarcable. (p 3)

Esta aseveración permite visualizar la aplicabilidad e impacto que tienen las actividades lúdicas, dentro del contexto de desarrollo de los estudiantes como agentes individuales y como miembros de grupos sociales, en los cuales, estas se convierten en instrumentos que le permiten adentrarse de manera psicológica, pedagógica y social dentro de los contextos en los que ellos se desenvuelven.

Citando a Quiñones, Rodríguez y Salazar (2014), los cuales aportan que la lúdica se ha abordado "históricamente como un sinónimo de Juego, según su significado etimológico. A partir de esta premisa, se ha teorizado sobre la lúdica en otros ámbitos, como elemento para la transmisión cultural e incluso en la educación, como estrategia didáctica"(p. 7). Desde esta investigación, se aborda como una categoría del desarrollo humano, que le permite a los sujetos realizar sus sueños y metas; esto hace que cobre relevancia, al ser inherente en todos los sujetos, dado que estos pueden sentir gusto y pasión en sus acciones, impactando de manera positiva su realidad y la de su entorno.

En esta investigación, se puede precisar que las herramientas lúdicas dentro del quehacer del docente, permiten generar un proceso de enseñanza y aprendizaje más íntimo y bajo los intereses y necesidades de los educandos construyendo de esta manera lo que se considera un verdadero aprendizaje significativo; erigiéndose como herramienta pedagógica en los diferentes grados en el sistema educativo, propiciando la construcción de un aprendizaje significativo.

Para la presente investigación, el desarrollo de la lúdica se analiza desde tres escenarios, en primer lugar está el escenario del grado preescolar, en segundo lugar los grados de la básica primaria, siendo estos dos la lúdica asumida como una herramienta pedagógica para desarrollar un aprendizaje significativo y un último escenario es desde el programa de formación complementaria, donde se centra la investigación en la percepción que poseen los estudiantes de este nivel, para apropiarse de los procesos lúdicos en miras hacia la construcción de aprendizajes significativos. Al respecto Jiménez (2002), asume la lúdica como:

una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego. La chanza, el sentido del humor, el arte y otra serie de actividades (sexo, baile, amor, afecto), que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos.

Desde este planteamiento se puede percibir, que los procesos lúdicos, son para los niños una manifestación de la realidad que los circunda, es ahí donde radica su implementación, desde un escenario histórico, social y cultural, ya que a través de las actividades lúdicas los educandos establecen las identidades del mundo que los rodea, y por ende están inmersos en él estableciendo de esta forma una capacidad activa dentro de dicho contexto social. Por otro lado, se hace muy conveniente, citando a Motta (2004), el cual afirma que la lúdica es un:

Procedimiento pedagógico en sí mismo. La metodología lúdica existe antes de saber que el profesor la va a propiciar. La metodología lúdica genera espacios y tiempos lúdicos, provoca interacciones y situaciones lúdicas. La lúdica se caracteriza por ser un medio que resulta en la satisfacción personal a través del compartir con la otredad (p. 85).

Estos planteamientos teóricos, dejan ver que la naturaleza misma de la lúdica es de orden pedagógico, es decir que ella desde su propia concepción está enmarcada como una herramienta de enseñanza y aprendizaje, y es ahí donde se hace realmente significativo en las metodologías de los docentes al momento de usar la lúdica para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Waishman (2000), afirma que “es imprescindible la modernización del sistema educativo para considerar al estudiante como un ser integral, participativo, de manera tal que lo lúdico deje de ser exclusivo del tiempo de ocio y se incorpore al tiempo efectivo de y para el trabajo escolar” (p. 32).

Este autor establece que el uso de la lúdica va más allá, de la simple recreación que se incorpora en los tiempos libres de los educandos, existe una necesidad de que ésta se incorpore en el desarrollo los contenidos que se abordan en las áreas del conocimiento.

Aprendizaje Significativo

Dentro de la pedagogía constructivista, se hace relevante el desarrollo del educando como centro de su propia formación, se parte de sus intereses y necesidades para desde ahí, establecer o diseñar la propuesta de formación o de intervención escolar que realmente responda a las relaciones de los estudiantes, con la realidad socio histórica y cultural que los circunda.

Para profundizar en los aspectos teóricos, que corresponden al aprendizaje significativo Ausebel (1983), afirma que es el “conocimiento que integra el alumno a sí mismo y se ubica en la memoria permanente, éste aprendizaje puede ser de información, conductas, actitudes o habilidades”; (p. 78). Dicho autor menciona tres factores que influyen para la integración de lo que se aprende: (a) los contenidos, conductas, habilidades y actitudes por aprender; (b) las necesidades actuales y los problemas que enfrenta el alumno y que vive como importantes para él y (c) el medio en el que se da el aprendizaje.

Los modelos educativos centrados en el alumno, proponen que el profesor debe propiciar, el encuentro entre los problemas y preguntas significativas para los alumnos, favorecer que este aprenda a interrogar e interrogarse; permitiendo así que el proceso educativo se desarrolle en un medio favorecedor, en un lugar adecuado, con material didáctico y métodos de enseñanza participativos, relaciones interpersonales basadas en el respeto, la tolerancia y la confianza.

Asimismo, dicho autor propone que la educación debe tener en cuenta que el aprendizaje involucra aspectos cognoscitivos y afectivos. "Del aprendizaje significativo, que surge al descubrir el para qué del conocimiento adquirido emerge la motivación intrínseca, es decir, el compromiso del alumno con su proceso de aprendizaje". Citando a Ausubel (1983), establece tres tipos de aprendizaje significativo que son:

1. **Aprendizaje de Representaciones**, de él dependen los demás tipos de aprendizaje, consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan.
2. **Aprendizaje de Conceptos**, los conceptos se definen son objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos, partiendo de ello se puede afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones, estos son adquiridos a través de los procesos de formación y asimilación.
3. **Aprendizaje de Proposiciones**, este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. Implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que

la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

De lo anterior, se puede sintetizar, que el aprendizaje significativo, ponen en el centro de su propia formación al educando, y en lo que respecta al docente como un guía que propicia los escenarios en los cuales se brindan las herramientas para que el estudiante se apropie de su propio aprendizaje.

METÓDICA

La presente propuesta de investigación, está circunscrita dentro de un paradigma investigativo crítico reflexivo, ya que brinda un pensamiento realista y un punto de vista subjetivo en cualquier tema que se quiera abordar, en su desarrollo el investigador participara y colaborara de manera activa en el proceso de cambio social,

Citando a Igartua (2006), apunta que en este enfoque "la tarea del investigador crítico, será la de descubrir las ideologías implícitas y provocar el cambio social" (p. 65).

La presente propuesta, está enmarcada dentro de un tipo de investigación de tipo cualitativa, ya que tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno. Busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad. No se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible.

Citando a Blasco y Pérez (2007), señalan que la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas, (p. 25)

De igual forma, la presente investigación se desarrolla dentro de un tipo de Investigación Acción Participativa (IAP), ya que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes. entre los diferentes actores, con el fin de lograr la transformación social, pretende orientar un proceso de estudio de la realidad o de aspectos determinados de ella, con rigor científico.

En esta investigación hay acción, la cual es entendida no solo como el simple actuar, o cualquier tipo de acción, sino como acción que conduce al cambio social estructural; esta acción es llamada por algunos de sus impulsores, praxis (proceso síntesis entre teoría y práctica). La investigación acción participativa, no es solo investigación, ni solo investigación participativa, ni solo investigación – acción; implica la presencia real, concreta y en interrelación de la investigación, de la Acción y la participación. Al respecto Teppa (2006), menciona:

La investigación acción participativa es una modalidad de investigación que se ajusta a la perspectiva cualitativa y es utilizado en el ámbito educativo con más frecuencia cada día; se ha establecido en la praxis pedagógica cotidiana como un estilo de trabajo, puesto que implica técnicas y procedimientos de reflexión, transformación, aprendizaje, cambio y progreso docente (p. 1)

Para el desarrollo de la presente propuesta, se tienen en cuenta que el contexto en el que se desarrollan los actores participantes de la problemática, está enmarcado con el intercambio permanente de saberes a través del desarrollo del programa de formación complementaria, desde una metodología constructivista, donde los intereses y necesidades de los educandos se convierten en el desarrollo de la misma.

Entre los criterios a utilizar por el investigador, se exponen: ser docentes de Educación preescolar o básica de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, un mínimo de tiempo de servicio en la docencia de 10 años, además deben tener una aptitud cooperativa con la investigadora para poder así generar un modelo teórico de las representaciones sociales del programa de formación complementaria de los estudiantes desde la perspectiva lúdica.

Las técnicas de recolección de información, son definidas por Tamayo y Tamayo (2006), como la "expresión operativa del diseño de investigación y que especifica concretamente como se hizo la investigación" (p.120). En la investigación generar un modelo teórico de las representaciones sociales del programa de formación complementaria de los estudiantes desde la perspectiva lúdica, la técnica a utilizar para recoger la información es la observación participante: "es aquella en el cual el investigador puede observar y recoger los datos mediante su propia observación" (p.122).

De allí que la investigadora hará una observación sistemática y metodológicamente que le permitirá leer, descomponer, entender y explicar, las lógicas sociales que se manifiestan

en el programa de formación complementaria de los estudiantes, desde el cual se construirán las cotidianidades de los informantes claves, en los procesos de interacción, de su mundo social en la cual su vida se posibilita o significa. A partir de aquí, siendo el investigador participante sistematiza todo aquello que acontece su alrededor, tomando parte o no en las actividades observadas o realizadas por los miembros de la población o una parte de ella, para así generar un modelo teórico de las representaciones sociales desde la perspectiva lúdica. Otra técnica a aplicar es la entrevista a través de un instrumento denominado cuestionario, considerando que la misma, consiste en obtener información de los sujetos de estudio, proporcionada por ellos mismos, sobre opiniones, actitudes o sugerencias. Se llevará, a cabo un trabajo en el contexto donde se desenvuelve la realidad, referente a los actores participantes inmersos en la problemática de investigación. en el cual se utilizarán instrumentos para la adquisición de información.

En cuanto al análisis de la información , citando a Arias (2008), señala "en este punto se describen las distintas operaciones a las que fueron sometida la información que se obtengan", en virtud de ello se tomó en cuenta el análisis cualitativo; que se realizará para caracterizar las situaciones y expresar la calidad de los hallazgos de la investigación, considerando las respuestas que no puedan ser expresadas el análisis interpretativo; éste se efectuara en función de las categorías, para así evaluar los resultados en forma parcial, lo cual facilitara la comprensión global de la información, para emitir juicios críticos y conclusiones (p. 99).

REFERENCIAS

- Piña, J. y Cuevas, Y. (2003). La teoría de las representaciones sociales y su uso en la investigación educativa en México. Revista Scielo vol.26 no.105-106 México ene. [Documento en línea]. Disponible en: www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext...26982004000100005
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982004000100005. [Consulta: 2007 octubre, 19]
- Calderón, L.; Milena, S.; Nadieshda E. (2014) la lúdica como estrategia para favorecer el proceso de aprendizaje en niños de edad preescolar de la institución educativa Nusefa de Ibagué. [Documento en línea]. Disponible en: repository.ut.edu.co/.../RIUT-JCDA-spa-2015-La%20lúdica%20como%20. [Consulta: 2018 octubre, 7]
- Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público, Buenos Aires, Huemul. [Documento en línea]. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/266257708_El_psicoanalisis_su_i. [Consulta: 2018 enero 9]
- Abric, J. (2001), Metodología de recolección de las representaciones sociales México, Ediciones Coyoacán. [Documento en línea]. Disponible en: <file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-MetodologiaDeLaInvestigacion5236346.pdf>[Consulta: 2018 enero 9]
- Pérez J. (2006). Las Representaciones Sociales. Disponible en: <https://www.ehu.es/documents/1463215/1504276/Capitulo+XIII.pdf> [Consulta: 2009, enero 9]

- Cervantes L. (2014). La representación social del profesor como factor determinante en la pérdida de la calidad de la educación. *Revista signos universitarios anejo 2: México*. [Documento en línea]. Disponible en: <https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/download/3218/3964> [Consulta: 2019, febrero 9]
- Lara, F. y García A. (2017) El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir. [Documento en línea]. Disponible en: <https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/1346>[Consulta: 2018, enero 10]
- Duque, N.; Quiñones, L. ; Rodríguez B. ; Salazar, A. (2014), *La escuela y el desarrollo de la dimensión lúdica Argumentos para la Transformación de la Educación y la Atención desde la Diversidad*. [Documento en línea]. Disponible en: Pérez J. (2006). *Las Representaciones Sociales*. <https://www.ehu.eus/documents/1463215/1504276/Capitulo+XIII.pdf>
- Jiménez, B. (2002) *Lúdica y recreación*. Colombia: Magisterio. <https://www.magisterio.com.co/autor/carlos-alberto-jimenez-velez>[Consulta: 2009, enero 9]
- Motta, C. (2004). *Programa de formación complementaria*. Colombia. [Documento en línea]. Disponible en: <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/2307>[Consulta: 2009, marzo 19]
- Waichman, A. (2000) *Herramientas de pensamiento*. España: Siglo XXI. [Documento en línea]. Disponible en: <https://revistas.udca.edu.co/index.php/rda/article/view/1253>[Consulta: 2009, enero 9]
- Ausubel, D. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología. Cognitiva*. Primera edición. Noviembre. [Documento en línea]. Disponible en: <https://campusvirtual.univalle.edu.co/moodle/pluginfile.../DIG003.pdf?...1>[Consulta: 2019, diciembre 17]
- Teppa, S. (2006). *Investigación acción participativa en la praxis pedagógica*. Barquisimeto: Excelencia Educativa. [Documento en línea]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/service/redalyc/downloadPdf/904/90470308/1>[Consulta: 2019, enero 8]
- Romero L, Escorihuela Z y Ramos A. (2009). *La actividad lúdica como estrategia pedagógica en educación inicial*. Tesis de grado Universidad pedagógica experimental Libertador, Venezuela. [Documento en línea]. Disponible en: <https://www.efdeportes.com/.../la-actividad-ludica-en-educacion-inicial.htm>[Consulta: 2019, enero 23]
- Sifuentes, V. (2013). *Las representaciones sociales de la educación superior de los estudiantes de la facultad de estudios superiores ACATLANUNAM*. México. [Documento en línea]. Disponible en: <http://132.248.9.195/ptd2014/febrero/0708254/0708254.pdf>[Consulta: 2019, enero 8]