

**DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE  
PEDAGOGÍA EXPERIENCIAL PARA LA ENSEÑANZA DE VALORES EN  
NIÑOS DE 4° DE PRIMARIA DEL COLEGIO NUEVA INGLATERRA.**



**UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD  
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES, ARTES Y HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA SOCIAL COMUNITARIA**

**PROYECTO DE DESARROLLO SOCIAL  
PARA LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE  
PSICÓLOGO**

**NIKOLAI VARGAS CABRERA**

**Bogotá, D.C. Marzo de 2.009**

## TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	4
INTRODUCCIÓN.....	5
JUSTIFICACIÓN .....	7
PROBLEMÁTICA.....	13
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	15
DIAGNOSTICO .....	16
OBJETIVOS .....	24
METODOLOGÍA .....	25
MARCO TEÓRICO .....	27
La Teoría del Juego .....	39
La Escuela Experimental de Dewey .....	40
Learning Style Inventory .....	42
RESULTADOS .....	44
CONCLUSIONES .....	52
RECOMENDACIONES .....	55
BIBLIOGRAFÍA .....	58
ANEXOS .....	61



## RESUMEN

El trabajo desarrollado consta del resultado teórico-práctico del diseño e implementación de un programa de enseñanza en valores por medio de la Pedagogía Experiencial y que fue abordado desde el planteamiento inicial acerca de cómo poder enseñar y transmitir valores a niños entre los 9 y 11 años de edad en un colegio reconocido de la Ciudad de Bogotá.

En él se explica un diagnóstico inicial del grupo trabajado, la metodología con que se abordó, algunas de las bases teóricas sobre las cuales se sustenta la Pedagogía Experiencial, y finalmente la presentación de los resultados y recomendaciones a las cuales se llegó una vez realizado el ejercicio a lo largo de un año lectivo.

## INTRODUCCIÓN

El mundo del niño es un mundo generado no sólo a partir de las realidades con las que mantiene cotidiano contacto, sino también por un universo paralelo pleno de fantasías, sueños, deseos y pequeños proyectos, que le mantienen conectado con su desarrollo y que permite al adulto permanecer en unión franca, no sólo con su propio pasado, como también con la expectativa inocente de nuevas oportunidades.

Este mundo en que el niño se desenvuelve se teje diariamente por lo elementos fantásticos y reales que generan sus ideas y promueven su pensamiento, su desarrollo físico y mental y le otorga las herramientas propias de cada ser humano para llevar a cabo un buen proyecto de vida.

Así entonces se puede comprender que no se debe pretender que un infante construye sus expectativas de la misma forma en que un adulto lo realiza, pues es natural entender que mientras el adulto profesionaliza su hacer gracias a la concreción de su pensamiento, el niño la multiplica gracias a lo infinito de su mente.

El juego se constituye en la herramienta natural por medio de la cual un niño logra expresar para sí mismo y su medio, la manera en que interpreta la realidad; más no sólo la realidad que un adulto logra visualizar, sino ante todo la realidad que el niño logra percibir tal y como la ve al igual de cómo la quisiera ver. Su fantasía lo lleva a explorar emociones y sensaciones diferentes y únicas, que lo transportan a experiencias desconocidas. Lo pone en contacto con criaturas fantásticas de otros mundos y con habilidades sobrenaturales que le otorgan poderes por encima de cada mortal, ideas que regenera en contacto con medios de comunicación, películas y cuentos.

Será tan poderosa la fuerza de su naturaleza que mientras juega logra imitar la realidad de sus adultos, sean estos sus padres, sus maestros o la más común de las personas que a su lado pasan pero que por algún motivo, logran capturar su atención y consigue imitar sus gestos y acciones por medio de representaciones lúdicas, en las cuales logra divertirse mientras de paso adquiere y modifica modos de comportamiento y actitudes que fabricarán su personalidad y harán de él la persona que será.

Sea pues esta la oportunidad no sólo para adentrar un poco en la comprensión del mundo del niño, sino también para comprender la poderosa alternativa que ellos otorgan al recordar que el acceso a su realidad es más común y menos complicada de lo que lograría pensarse y que de saberlo comprender, arma a cualquier adulto de los elementos naturalmente necesarios para establecer un contacto efectivo, por medio del cual se pueda abrir un vínculo de esperanza para la educación, la formación de valores, el cambio de actitudes y el establecimiento de un mejor porvenir gracias al saber aprovechar la lúdica como herramienta de instrucción por la cual podamos reformar el más incierto futuro.

Este documento se ha construido a partir de una propuesta de la Psicología Social con casamiento en teorías lúdicas que esclarecen el valor del juego como elemento substancial de la vida y el aprendizaje del ser humano.

Por medio de él se abordan los elementos necesarios para comprender como hacer del juego una ruta y una oportunidad para transformar la vida de niños en edad escolar, con lo cual se espera que lo desarrollado en el presente documento resulte de inmensa utilidad tanto a psicólogos como padres de familia, maestros y pedagogos en procura de afrontar con alegría y eficacia el inmenso reto que resulta enseñar.

## JUSTIFICACIÓN

Resulta desconcertante intentar a veces entender cómo la educación de cada una de las distintas generaciones es marcada con características tan propias y perfectamente descriptibles, que erigen de alguna manera su identidad y que moldean poco a poco y a su estilo el mundo en que se desarrollan.

Es así como de manera común resulta cómodo no sólo escuchar sino también interpretar la forma en que las más recientes generaciones estructuran su comportamiento personal y social y es juzgado de acuerdo a los parámetros en que la perspectiva del adulto ha aprendido a tasar. Dicho comportamiento social adecuado es lo que cada sociedad nomina como “valores”, pues como es de esperar se insiste en considerar que el carácter social, dependiente de las emociones, es el que define a la ética desde un dominio social concretado por la aceptación recíproca del otro desde su alteridad (Vila, 2004).

Valor es, de acuerdo con Gervilla (1998) todo aquello que no permite la indiferencia, que se necesita y se desea porque viene bien en algún sentido. Para la Psicología, valor es sinónimo de interés, necesidad, creencia, principio normativo y actitud, que como ya se ha querido insinuar, mantiene un principio axiológico que conserva gracias a sus características ontológicas y éticas y que promueve al ser en su historia y su entorno social.

Sin embargo, y quizá por una sesgada perspectiva, se puede ver como día a día estos principios morales llamados valores se han ido diluyendo en medio de un sinnúmero de emociones, visiones y expectativas de los nuevos sujetos sociales que parecen romper con el legado, con la herencia social que procura culturalmente defender su identidad y se

alarma al notar la tergiversación de la forma como ha construido su realidad y los parámetros correctos en que ella se debe desarrollar.

Acudiendo a Gutiérrez, (1968), Colombia de manera específica era una sociedad que a pesar de lo fraccionada de su geografía conservaba elementos en común que se palpaban históricamente por todas y cada una de la regiones y sub-regiones en que se hallaba estructurada, y era que para cada una de las sub-culturas nacionales un elemento homogenizante de su tradición y su concientización se hallaba en los templos, iglesias y doctrinas; la religión era ese elemento común que conservaban las regiones cuando recordamos que el país entero fue en su totalidad avasallado por la cultura y tradición traída a estas tierras por los españoles, catequizado en doctrinas católicas para lo cual en algunos casos la figura del sacerdote se levantó como autoridad religiosa y moral al remplazar las figuras doctrinales de caciques y guías espirituales. Esto abrió la oportunidad de conexión entre el nuevo pueblo y los sacerdotes como nuevos líderes quienes aprovecharon a favor de la iglesia católica la oportunidad de impactar en la nueva sociedad y asumir roles que llevaba ésta en Europa y España desde tiempos pretéritos; asumir el rol educativo por medio de colegios y universidades.

Esta herencia contribuyó poderosamente a la conservación de valores cristianos de profundo impacto, pues la majestuosidad de la idea de Dios y su obediencia caló en la conciencia del hombre común determinando su comportamiento a partir de los principios básicos de las escrituras y los mandamientos; este principio determinó la obediencia ciega del pueblo a las enseñanzas clericales y de autoridades sociales que condenaban al infierno hasta el más oculto pensamiento que ofendiera a un Dios castigador.



El poder de la iglesia y su impacto en la conciencia social tomó fuerza y permaneció presente poderosamente hasta principios del siglo XIX, momento en el cual, para el caso colombiano, se rompe la hegemonía española por medio del grito de Independencia, lo que resquebraja el poder de la iglesia, pues al igual que la Revolución Francesa, en estas tierras comenzó a ponerse en entredicho la divinidad de los reyes y por lo tanto su ciega obediencia.

Para finales del XIX la sociedad en repetidas ocasiones, y ayudada por los gobiernos de turno, logró ser capaz de no sólo dudar sino retar y revelarse ante las imposiciones religiosas y sus autoridades, llegando al punto de expulsar en repetidas ocasiones las diferentes comunidades católicas, arrebatándoles de paso su hegemonía en el medio académico y escolar de la sociedad, lo que permitió al conciente social determinar nuevas posibilidades y abrirle paso a nuevas formas liberales del pensamiento. Así pues, se establecieron nuevos parámetros sociales para la transmisión de los valores en las escuelas, para lo cual se implementó, alternativamente a la enseñanza religiosa, la cátedra de urbanidad que fue fuertemente impulsada y reforzada tanto al interior de los centros educativos como fuera de él, en casa y fuera de ella en los diferentes círculos sociales (Botero, 2005).

A partir de la nueva constitucionalidad instaurada a partir de 1991, las clases de religión fueron abolidas del sistema a causa de la aceptación social y el respeto por la apertura hacia la multiculturalidad de las diferentes tendencias religiosas, lo cual de tajo determinó la no absolutés del catolicismo como doctrina hegemónica ni sus preceptos como dogmas sociales; abrió de paso la oportunidad a nuevas doctrinas y con ello a extender el espectro de posibilidades culturales religiosas que determinaron nuevos cánones de comportamiento social, cada uno dependiendo de la profesión de fe particular a cada individuo. La

individualización de la conciencia, hasta el punto de la interpretación absolutamente subjetiva del mundo y con ello de la disgregación para los cánones de valores de cada persona.

Desaparecen así las clases de urbanidad y cívica, como la obligatoriedad por el respeto y la tradición religiosa. Se navega en un mundo que pierde referentes y que apela simplemente a lo que como constructores de la conciencia logren hacer padres y madres de familias disueltas en medio del consumismo y el capitalismo desenfrenado que destruye las mentes haciéndolas egoístas y alejadas de los núcleos familiares, sacando a las cabezas del hogar a las calles para suplir las necesidades del mercado.

Es con base en lo anterior que resulta desconcertante intentar criticar y juzgar de manera absoluta la génesis de estos nuevos comportamientos sociales, pues vivimos en un mundo que a partir de la ciencia y el desarrollo ha evolucionado su manera de ver a la educación, a la niñez, a la pedagogía, y con base en dichas interpretaciones a ofrecido nuevas alternativas para la trasmisión de sus conocimientos y herencias; sí, es desconcertante porque no es erróneo pensar que eso mismo que resulta criticado es simplemente lo resultante de aquello que la misma sociedad adulta ha ofrecido como humanidad, quienes han creado esta forma moderna de interpretar, entender y manejar el mundo; quienes han desarrollado estas ciencias y estas formas pedagógicas; quienes han enseñado lo que ahora se critica que “ellos”(los más jóvenes y niños) han aprendido.

El presente trabajo procura rescatar la fe en la transmisión de la hasta hoy tergiversada vía en la enseñanza de aquello denominado “valores” sin caer en el catastrofismo, pues crisis de valores siempre ha existido aunque sea más notoria siempre la actual porque es la que se vive y

porque ha de ser la que recoja el acumulado de crisis pretéritas; sin embargo las crisis que pueden ser entendidas como oportunidades que a lo largo de la historia han generado cambio y transformaciones, en un gran número de casos positivas, y que se establecen como periodos de transición para la reflexión (Rodríguez, 2000); la fe por el renacer de los principios sociales, el cambio positivo de las actitudes ciudadanas y personales, otorgando una nueva ruta de enseñanza, una nueva luz hacia un trasegar más digno, tan romántico como efectivo para cada uno de aquellos que a su bien sientan considerarse educadores, no porque hasta ahora lo enseñado se halle obscuro, sino más bien por la manera en que se pueda cautivar el alma de cada uno de los estudiantes, la misión que se ha a bien escogido.

Igualmente es la oportunidad para revisar un poco la pedagogía, la manera en que la sociedad (sociedad ciudadana y científica) ha propuesto a sus aprendientes nuevos signos, y para hallar nuevos caminos para lograr impactar la razón, la mentalidad y el futuro de los pueblos.

De igual forma aspira por lo tanto ofrecer a la psicología una herramienta para la comprensión, el entendimiento y el manejo de elementos que, aún cuando ya los conoce, olvida en ocasiones conjugar en cuanto a la manera en que logra motivarse la psicología juvenil y cómo ella se ve impactada por métodos pedagógicos que enriquecen y rehacen parte de su conocimiento; la manera en que se han de conjugar teorías motivacionales con conocimientos cognitivos, lenguaje y pensamiento en un método que logra capturar la atención de los chicos y les ofrece una nueva y efectiva manera de aprender, una que les resulta conocida y natural.

Así mismo, y por oportunidad, le otorgará al Colegio Nueva Inglaterra y a la Sociedad Educativa la oportunidad de reunir conocimientos y

experiencia que les permitan re- evaluar sus cánones de enseñanza, ya sea para transformarlos o para darles la oportunidad de ceñirse a sus acostumbrados métodos y por medio de ellos la alternativa para que la sociedad educativa nacional determine al menos la posibilidad de implementar metodologías no traídas de realidades extranjeras que sean útiles sólo para sus escenarios, sino una metodología que impacte de manera profunda no sólo de aprendientes locales, latinos emocionales y apasionados, joviales y divertidos, sino también la de los mismos dirigentes, quizá hilando una verdadera revolución educativa, una que le permita a las nuevas sociedades aprender mientras sonríen.

## PROBLEMÁTICA

Alrededor de la enseñanza de Valores al interior de la Institución, se ha presentado un inconveniente actitudinal dentro de las clases destinadas para tal fin y se puede resumir en que los estudiantes del Colegio Nueva Inglaterra no se motivan en el aprendizaje que durante el proceso de enseñanza el colegio imparte por medio de la clase.

A simple vista puede lograr verse como un asunto sin mayor importancia ni trascendencia, pues ilusamente parece simplemente ser una debilidad ante el carácter académico que podría venir a suceder tanto en esta como en cualquier otra instrucción; sin embargo cuando el individuo solo se forma en destrezas y habilidades e interpreta cada una de ellas como pre-requisitos para su promoción termina orientando el producto de su trabajo hacia el “lucro” personal individual y pierde el contexto de colectividad y bien común que resulta fundamental para éste fin (Botero, 2005).

Formar en valores es esencial para que los ciudadanos tengan capacidad de servir a la sociedad, lo cual se logra cuando además de formación en destrezas y habilidades adquieren una sólida formación ética y moral. Esta formación inculca en el individuo un sentido de servicio hacia los demás y hacia la sociedad; ésta resulta la razón más poderosa de la pertinencia de su sana instrucción, pues sin ella corremos el peligro, como sociedad, de seguir perpetuando modelos erráticos de ciudadanos que piensen y actúen de manera egoísta; que tras su propio interés corrompan su sentido ciudadano perjudicando el pacto social.

Estudios previos han demostrado, para el caso colombiano, que el debilitamiento en la instrucción e interiorización de la ética y la moral son las causas básicas de los problemas de corrupción en que vivimos (y morimos), pues logra enfrentar sentimientos y realidades que pudiendo y debiendo ser coherentes para el sentido social, se pierden en el camino

hasta convertir en antagonistas posiciones que debían permanecer conciliadas, tales como el mismo sistema educativo y la formación de individuos sociales, la calidad de vida tergiversada por el consumismo, la paz y la justicia en contraposición casi irónica ante el conflicto armado, y la misma honestidad contrastada con estilos de vida fácil, que llevaron a nuestra sociedad, en un pasado nada lejano a percibir de manera muy negativa el rumbo de nuestra nación en cifras que demuestran que apenas un 19% le consideraba como bueno, mientras un contundente 78% le consideraba negativo. Esto a causa de enfrentamientos éticos que han degenerado el sentido social y de paso la esperanza por alcanzar un ser como sociedad (Botero, 2005).

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

¿Es la pedagogía experiencial un método pedagógico efectivo para que niños de 4° de primaria cultiven valores?

## DIAGNOSTICO

A continuación se establecerá la forma en que, durante los años anteriores, se han estructurado y ejecutado los programas de valores para el cuarto nivel de primaria así como un somero análisis sobre las ventajas y desventajas que este método sugiere tanto desde el punto de vista pedagógico como desde la perspectiva expuesta por los estudiantes de la Institución.

Para iniciar, se establecerá, como se ha dicho, la forma o método que han empleado los docentes para impartir las clases de Valores. Para esto es importante aclarar de entrada que en dicho pasado no existía la presencia de un docente que se especializara en la enseñanza de esta área formativa, puesto que dicha labor la venían cumpliendo los directores de curso, quienes durante la hora asignada a la clase de Religión impartían la respectiva instrucción.

Lo anteriormente expuesto ofrece de entrada la oportunidad para sopesar algunas ventajas y desventajas al respecto. En primer lugar el hecho que fuesen los directores de grupo quienes impartieran la instrucción definitivamente abría la posibilidad para un excepcional trabajo puesto que dichos docentes conocían de antemano su curso, tanto en características generales del mismo como de las especificidades propias de cada estudiante (esto en los casos de que el docente fuese antiguo en el colegio y ya hubiera tenido contacto con el curso, de lo contrario esta ventaja no existiría y es poco probable su eficacia por causa de la alta rotación docente al interior de la Institución), así como la oportunidad de continuar afianzando dicho conocimiento gracias al contacto constante y cotidiano, lo que en teoría le permitía valorar las necesidades específicas y urgentes de su grupo con lo cual se habría de lograr un trabajo profundamente efectivo, sin contar aún con la inmensa ventaja que le sugiere la continuidad en los procesos formativos dado su



contacto constante con las diferentes realidades, tanto académicas como integrales de los aprendientes.

Pese a ello, teóricamente, esta misma situación ofrece riesgos que se constituyen en poderosas desventajas para el trabajo en cuestión, pues es notorio el hecho que algunos docentes no utilizan el tiempo de clase para ocuparse exclusivamente de la misma; de igual forma entonces es de suponer que el peligro inminente era que los directores de grupo, al fungir como Director de Curso, Docente de un Área específica y además docente en Valores, no ocupasen a cabalidad el tiempo de la hora destinada a la clase de Valores en lo pertinente, sino por el contrario lo empleasen como tiempo en que podrían adelantar labores de sus demás obligaciones, lo que de hecho tendría algo de sentido toda vez que la carga académica es elevada sumada a las funciones extras ya expuestas.

Concomitante con lo anterior, es evidente igualmente que al poseer elevadas cargas académicas junto a estas funciones adicionales, los docentes directores de curso no disponían del tiempo suficiente ni de otros recursos para estructurar de mejor manera la clase de Valores (llámese contenido o llámese recursos físicos y pedagógicos) lo cual de plano pone en riesgo la calidad de la misma.

Con lo pretérito, es importante nombrar que dicha situación ofrece como desventaja adicional que la presencia del Director de Grupo como docente de Valores puede generar una “barrera emocional” a causa de las relaciones que sostengan dichos docentes con los estudiantes y las predisposiciones y prevenciones que pueden cargar cada una de las partes frente a la otra; esta de ser negativa originaría una baja motivacional y por ende poco interés y aprehensión de los contenidos expuestos durante las horas de clase, pues como fue expuesto por Hovland, Janis y Kelley (1953), citados por Muñoz (1986), el individuo al

generársele reacciones emocionales no placenteras provoca diferentes tipos de respuesta con el fin de reducir la tensión que ello le produce, con lo cual sobreviene pérdida de atención sobre el mensaje transmitido, agresividad hacia dicho mensaje o desarrollar conductas defensivas de evitación, lo que da al traste con el objeto del proceso educativo (Muñoz, 1986).

Por otro lado el hecho que sea solo un docente el que maneje tantos espacios con los chicos obstruye el enriquecimiento cultural y conceptual, pues al ser siempre un mismo docente en tantos espacios no existe variabilidad en el estilo ni en los contenidos, lo que imposibilitaría una construcción más amplia y multidisciplinar de los mismos.

Con lo dicho queda expuesto el criterio profesional de quien realiza el presente trabajo frente a las conveniencias e inconveniencias que poseía la ejecución del programa de la clase de Valores por parte de los docentes Directores de Grupo, parte que finaliza abriendo el análisis hacia el Departamento de Orientación, encargado del proceso.

La instrucción ofrecida al interior de las aulas de clase estaba sustentada en un programa pre-establecido por el Departamento de Orientación Escolar, el cual era dirigido por la psicóloga de la sección de Bachillerato con el apoyo de 2 colaboradores quienes estructuraron los objetivos que debían cumplir las clases durante cada bimestre académico y la forma en que este se llevaba a cabo, y que se hallaban plasmados en un documento llamado “Proyecto de Valores” aplicable para el año respectivo.(Anexo 1).

Este documento guía fue por lo tanto modificado en sus métodos y contenidos, procurando adoptar la Pedagogía Experiencial a los fines de la academia, para lo cual surgieron el “Plan General de Área” () Anexo 2)

y específicamente el “Cronograma General de Actividades para Cuarto Grado” (Anexo 3) con el que finalmente se trabajaron los contenidos programáticos.

Al respecto que sean las Orientadoras de la institución las que estructuren el programa ofrece igualmente ventajas y desventajas que se exponen a continuación y que se dejan a criterio de quien leas estas líneas.

La primera ventaja que se conoce es que son las Orientadoras quienes tienen un contacto previo con los chicos, incluso antes que cualquier docente, ya que bajo una entrevista de admisión reconocen aspectos de personalidad y rasgos de cada uno de ellos. Sumado a esto, es importante anotar que por su carácter profesional poseen un conocimiento fundamentado sobre el estadio de desarrollo en que como sujetos y como grupo están inmersos. Finalmente, el hecho que ellas se involucren en el proceso les ofrece la oportunidad de un mayor acercamiento y por ende un más profundo conocimiento del estudiantado lo cual generará y regenerará la estructuración de los programas a ellos aplicados en la nombrada clase.

Sin embargo es necio negar que por su ocupación diaria permanecen fuera del contacto cotidiano frente al desarrollo y las necesidades y requerimientos de los grupos, lo cual como ya fue nombrado, resta para ellas oportunas intervenciones en la medida que sus obligaciones Institucionales tales como entrevistas a docentes durante el continuo del año, entrevistas a padres de familia, selección de personal, presentación de informes, estructuración organizacional y otras varias, merman su especialización en la atención o apoyo a clase.

Ahora bien; explorando un poco más al interior de la praxis y la ejecución de dicho programa (Ver anexo 1) se encontró que la estructura que maneja este programa es la presentación de un “Componente” que viene siendo la temática general que se busca trabajar en un determinado lapso de tiempo, acompañado de una serie de “Valores Asociados” que ayudan a construir el sentido de dicho componente junto a una “Temática sugerida” como igualmente los “Recursos” propios para dicho trabajo.

En este documento es fundamental entender por encima de todo que la metodología sugerida se enfoca en la lectura de textos y libros especializados en la enseñanza de los valores, así como en algunos casos la consulta del Manual de Convivencia de la Institución. Paralelamente, de acuerdo al testimonio de los estudiantes, la explicación teórica sobre pizarrón de los contenidos trabajados erigiendo con ello una metodología aplicada prácticamente catedrática y teórica que de acuerdo a lo expresado por los mismos aprendientes no lograba impulsar el aprendizaje.

Este método es claro que ofrece una serie de ventajas que inician con el refuerzo por la lectura de textos muy enriquecedores conceptualmente,(que de entrada estimulan y promocionan el hábito de la lectura) que logran involucrar por medio de cuentos la emocionalidad del niño, estableciendo un puente directo con su imaginación y sus sentimientos, los cuales se ven envueltos durante el devenir de las historias narradas o leídas y que los pondrán en posición de determinar si lo que realizan sus personajes es o no correcto de acuerdo con lo que la construcción social de valores establece(Young, 2006.)

Igualmente permite la oportunidad por repasar las historias y revisar los aciertos y errores en el actuar de los nombrados personajes de forma tal que permite discutir con el grupo las posibilidades y alternativas de actuación, como también sugerir soluciones y experimentar tomar partido

ya sea de acuerdo o de desacuerdo frente a lo realizado por los protagonistas.

Bajo una perspectiva profesional, es importante nombrar que, además de estimular la lectura y la imaginación, el método adiciona la ventaja de trabajar la conceptualización de los valores; esto significa construir y entender de manera lógica lo que significa cada uno de los valores y la manera como cada uno de ellos ofrece ventajas para la formación del ser social. Sin embargo es imposible obviar las múltiples desventajas que ello ofrece, pues es claro que la construcción de valores se fortalece no por la estructuración conceptual de los mismos como sí por medio de la estructuración emocional que de hecho permite la oportunidad para reflexivamente definir a partir de dichas emociones axiomas y postulados que complementen los conceptos y permita mayor integralidad al interactuar con una mayor cantidad y calidad de elementos del ser en la persona (Maturana, 2002, citado por Vila, 2001) .

Sumado a lo anterior se ha de adicionar el factor motivacional, pues es claro que, al menos en la realidad Institucional de Colegio, los estudiantes se notan reacios a permanecer en contacto con sólo lecturas, lo cual les parece “aburrido”, término que de tajo marca la enorme distancia que hallan entre ellos y los textos académicos. Esto puede resultar de hecho contraproducente, pues así como se toma el riesgo de que las historias les guste y motiven la lectura, puede igualmente poseer intrínsecamente el efecto contrario, y es que rehúyan a la lectura en virtud de la saturación de textos que determine un rechazo hacia la clase y su posterior actitud defensiva frente a la misma en diferentes espectros de trabajo (Muñoz, 1986).

Lo anterior es fácil de comprender en términos de que al ser la clase de Valores dictada como una más de las otras clases académicas, se genere

el mismo rechazo “académico” que se vive en otras materias al no ofrecer un espacio alternativamente refrescante, y por lo tanto llamativo, que logre capturar el interés del estudiantado como sí la construcción perceptiva de un encuentro rutinario, repetitivo y en definitiva monótono que aplaca cualquier expectativa estudiantil.

Finalmente, el carácter sumamente conceptual que genera este tipo de método difiere extensamente con exploraciones emocionales, como ya se ha dicho, lo cual afecta directamente el nivel de transferencia que el estudiante puede lograr para la vivencia cotidiana de su constitución moral y ética, al alejarlo del contacto cercano con el otro que le permita reconocerlo como ente igualmente emocional, olvidando con ello el impacto de sus actos en los sentimientos de quienes lo rodean sin importar que en éstos devengan pasiones negativas que pongan en riesgo el equilibrio personal o social del sujeto.

Es importante exponer la opinión y la perspectiva que ofrece el estudiantado con respecto al método anteriormente utilizado, quienes aluden no reconocer mayor ventaja (por no decir que ninguna), pues consideran que dicho método resulta aburrido y poco estimulante para el aprendizaje y que por ende la resultante real se traduce en indisposición y distracción al interior del ejercicio, lo que de lógica da al traste con el carácter pedagógico del mismo.

Igualmente exponen que los docentes además de dictar una clase en la que se escribían contenidos y definiciones encima del tablero, no daban la posibilidad de “experimentar” los conceptos que en clase eran dictados. Con base en esto, el estudiantado expresa de una manera muy sensata y bastante fundamentada que las clases no eran nada motivantes y que al no hallar motivación, dispersaban su interés hacia otras cosas y la atención prestada era casi nula lo que reflejaba una bajo nivel de

aprendizaje por los contenidos expuestos por los docentes, lo que llevó al estudiantado a concebir que dicha hora de clase se dedicaba a otras actividades o actividades de “relleno” por parte de la institución y cuyo fin no resultaba clara ni mucho menos importante.

En conclusión, es fácil comprender que, a pesar del amplio interés institucional por fortalecer su entorno educativo por medio de una buena y sana fundamentación en Valores que adicionalmente coadyuvara a la formación integral del estudiantado, no resultaba efectivo el impacto deseado y sus beneficiosas consecuencias, ya que el manejo metodológico con el que se estaba trabajando tan importante base estructural en la educación no resultaba ser el más indicado para llamar la atención, el interés y mucho menos lograr la transmisión efectiva de los contenidos que se buscaban.

## OBJETIVOS

### **Objetivo principal:**

Diseñar, desarrollar y evaluar un programa para la enseñanza de los Valores a través de la Pedagogía Experiencial a niños de 4° de primaria del Colegio Nueva Inglaterra.

### **Objetivos específicos:**

1. Analizar los resultados obtenidos por los métodos de enseñanza de valores previamente implementados institucionalmente para niños de 4° primaria en el Colegio Nueva Inglaterra.
2. Plantear un programa curricular para la enseñanza de los valores a través de la Pedagogía Experiencial.
3. Ejecutar el programa planteado.
4. Estimar el impacto del método pedagógico experiencial en el aprendizaje de valores.



## METODOLOGÍA

De acuerdo con Martínez (2006), la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón de su comportamiento y manifestaciones, que como toda investigación, recoge información necesaria y suficiente para alcanzar sus objetivos, y luego la estructura de modo coherente que la integre.

Para el caso que ocupa el presente documento es importante recordar que el enfoque cualitativo de investigación es por naturaleza dialógico, o sea, el conocimiento es el resultado del diálogo entre el sujeto y su objeto de investigación, como igualmente de naturaleza sistémica, o sea, en que el objeto evaluado es visto de su alto nivel de complejidad estructural, producida por el conjunto de variables biopsicosociales que lo constituyen, por lo cual es igualmente relevante recordar que bajo estos discernimientos no debe ser evaluado bajo criterios científicos positivistas.

Se ha escogido una metodología cualitativa hermenéutica, para lo cual vale la pena exponer que se le denomina “cualitativo” a la diferencia o característica que distingue una sustancia o esencia de otras (Aristóteles, citado por Martínez, 2006), y “hermenéutico” a la capacidad interpretativa natural de la mente humana. Esto significa entonces que se ha empleado una interpretación abierta de las características del objeto de estudio.

Para el se empleó como población objeto unos casi 100 estudiantes de 4º de primaria del Colegio Nueva Inglaterra de la ciudad de Bogotá distribuidos en 5 grupos de aproximadamente 20 estudiantes cada uno para los cuales, después de un proceso pedagógico durante todo su año escolar (2008) se les realizó una entrevista focalizada (Anexo 4) con el fin de indagar acerca de los efectos que la Pedagogía Experiencial había

logrado en términos pedagógicos para el aprendizaje de la clase de Valores que presenciaron a lo largo del año lectivo.

En tal sentido es importante nombrar que el investigador del presente trabajo fue el sujeto que realizó la práctica pedagógica como docente de la Institución y particularmente del grado en cuestión, para lo cual estructuró un programa pedagógico al que luego de ejecutarlo y durante la última sesión del año con los estudiantes, elaboró una entrevista que aplicó durante la extensión de una sesión de 40 minutos y en la que abiertamente, y luego de explicar el carácter evaluativo y la pertinencia de la objetividad en la opinión de los entrevistados, expuso las preguntas en un tablero acrílico con el fin que los estudiantes copiaran y seguidamente contestaran dicho cuestionario.

Vale igualmente aclarar que dicho proceso se solicitó optativamente fuera realizado de manera anónima con el fin de liberar cualquier tipo de tensión o presión que pudiesen sentir los participantes para que luego de entregados, se procediera a configurar una charla en la que se ventilaban las respuestas de los entrevistados con el fin de profundizar en sus conceptualizaciones y existiera la posibilidad de contrapreguntar para aclarar cualquier inquietud o duda que quedase pendiente.

El procedimiento se llevó a cabo de acuerdo a lo establecido y para lo cual los 40 minutos empleados fueron suficientes para una sesión por grupo entrevistado.

## MARCO TEÓRICO

Para poder comprender el impacto del método que se le ha ofrecido al Colegio Nueva Inglaterra como alternativa pedagógica para la clase de Valores, es importante por lo tanto entender la base de los conceptos que en ella se han trabajado. Por esta razón, se ofrecerán algunas definiciones concernientes a temas como Pedagogía Experiencial, Actitudes y finalmente Valores como fundamento del Marco Teórico que nos avanzará sobre conceptos que vinculan la Psicología Social con la Axiología y la forma en que ésta primera propone su enseñanza.

Para iniciar, es importante entender un poco los preceptos metodológicos de la Institución para comprender de igual forma la manera en que la Pedagogía Experiencial concatena su método y lo adapta perfectamente a las necesidades del Colegio.

El Colegio Nueva Inglaterra a partir de ya algunos años ha venido adoptando e implementando como metodología pedagógica la EPC, Enseñanza Para la Comprensión, que proviene de la Universidad de Harvard en los Estados Unidos y que promueve el aprendizaje por medio del desarrollo de tres competencias básicas que buscan el desarrollo académico de los estudiantes.

Estas competencias de aprendizaje son la Competencia Interpretativa, en la que el sujeto del conocimiento tiene un primer contacto con el objeto y por medio del desarrollo de esta competencia logra establecer la funcionalidad y el ser de dicho objeto.

Posteriormente, y como consecuencia, surge la Competencia Argumentativa que logra en el estudiante el desarrollo de argumentos que promuevan en si y ante una sociedad académica la promoción del objeto

de conocimiento, vinculando sus propios saberes y dando a entender el porque y las razones del objeto en función del conocimiento.

Finalmente, la tercera competencia, la Competencia Propositiva que arroja al sujeto a proponer nuevas formas de aplicación del objeto, invitándolo a que, con base en lo interpretado y argumentado, desarrolle el conocimiento de forma tal que nuestro sujeto no se convierta en repetidor de un conocimiento inerte sino que genere “vida” en él por medio de la concepción de ideas y propuestas que permitan el avance del aprendizaje.

Estas competencias son desarrolladas al interior de la clase por medio de tres Etapas de aplicación: La Etapas Explorativa, la Guiada y la Sintética que no son más que la forma en que el docente y el aprendiente interactúan de modo tal que el Docente inicialmente ofrece a sus estudiantes la introducción al tema tratado durante la sesión, brindándoles interrogantes y cuestionamientos suficientes que logren acaparar la atención e interés del estudiante al tiempo que genera en él incertidumbre y pensamientos que son la bases del desarrollo de conocimiento(Explorativa).

Seguidamente el Docente entra a explicar las características del objeto de conocimiento de la sesión la cual está rodeada de la interacción mutua con los aprendientes quienes generarán preguntas basados en sus inquietudes y deseos por entender los que se les está buscando explicar. El docente está entonces en posición de explicar las características y funciones del objeto de conocimiento, así como iluminar a sus estudiantes sobre todo cuanto crea pertinente es importante aprender acerca del objeto (Guiada).

Con esto se pasa a la última fase en la que el docente luego de la Interacción propia de la etapa guada, establece una síntesis de lo expuesto en la clase y un resumen de las dudas y respuestas durante el ejercicio señalado, con el fin de reforzar el proceso de adquisición de conocimientos de los aprendientes, de forma tal que recuerda lo que se ha visto en el desarrollo de la clase generando un refuerzo que establecerá en los aprendientes los conceptos que son objetivo sean aprendidos.

Con base en lo anteriormente expuesto, surge la propuesta lúdica que se le he ofrecido a la Institución.

Para esto, la lúdica se entiende como una dimensión del desarrollo humano, siendo parte constitutiva del ser hombre, como factor decisivo para lograr enriquecer los procesos. Se refiere a la necesidad del ser de comunicarse, sentir, expresarse y producir emociones orientadas hacia el entretenimiento, la diversión, el esparcimiento, que pueden llevarnos a gozar, reír, gritar o inclusive llorar en una verdadera manifestación de emociones, que deben ser canalizadas adecuadamente por el facilitador del proceso.

De acuerdo con Cortés, (2002), la lúdica se refiere a la necesidad que tiene toda persona de sentir emociones placenteras, asociadas a la incertidumbre, la distracción, la sorpresa o la contemplación gozosa. Fomenta el desarrollo psico-social, la adquisición de saberes, la conformación de la personalidad (que valga aclarar el centro se sitúa en la construcción de la identidad y la autonomía personal), encerrando una amplia gama de actividades donde interactúan el placer, el gozo, la creatividad y el conocimiento. Es la atmósfera que envuelve el ambiente del aprendizaje que se genera específicamente entre maestros y alumnos, docentes y discentes, entre facilitadores y participantes, de esta manera

es que en estos espacios se presentan diversas situaciones de manera espontánea, las cuales generan gran satisfacción.

La Capacidad lúdica se desarrolla articulando las estructuras psicológicas globales tales como las cognitivas, afectivas y emocionales, abriendo candados mentales que han limitado el aprendizaje hasta hace muy poco en los diferentes niveles de edades.

Según Yturralde, (2008) las nuevas tendencias en el campo del aprendizaje utilizan el método experiencial - Aprendizaje Experiencial- mediante talleres vivenciales, como parte de un proceso de capacitación, talleres en los cuales, las actividades a través de Dinámicas de Grupo como herramientas, cumplen un papel primordial.

Con base en este planteamiento se estructuraron para el trabajo práctico al Interior del Colegio objetivos puntuales que llevaran a feliz término el motivar a los estudiantes hacia el aprendizajes eficaz durante la clase de Valores, con lo cual se recomendó un cambio metodológico mas no así temático que trajera novedad y emoción a la clase y lograra disponer motivadamente a los estudiantes a su asistencia e implementación, pues si bien es cierto que lo visto en años anteriores por ellos no había logrado cautivarles, a juicio profesional de quien realiza el presente informe, el problema no radicaba en el contenido impartido como si en la metodología pedagógica que se venía trabajando.

Por lo anterior, se planteó a la institución el modelo de Pedagogía Experiencial, modelo que según Molano, (2003) extiende una propuesta pedagógica que permite el desarrollo de habilidades y destrezas potencializadas en “el saber” y “el hacer” (competencias) en situaciones concretas y reales que pueden ser abordadas desde la actitud lúdica, estimulando el desarrollo cognoscitivo (por medio de actividades básicas),

el desarrollo afectivo (por medio de actividades lúdicas propiamente dichas), y el desarrollo psicomotor (por medio de actividades de logro) y que se ejecuta a través de juegos y actividades lúdicas que aprovechan la naturaleza de juego de los niños y la transforma en espacio de enseñanza, y que de acuerdo a González, (1993) va en procura de la formación y transformación de actitudes sociales generadas a partir de la conciencia individual de cada sujeto, lo cual a su vez se ha de desarrollar a partir de la interiorización de lo colectivo y que recorre tres fases principalmente.

La primera fase consiste en el planteamiento de objetivos pedagógicos, esto es cuestionarse qué es lo que se desea que el estudiante aprenda durante la actividad, para de esta manera, y a renglón seguido, escoger o crear la actividad lúdica más apropiada para llegar a tal fin, siempre teniendo en cuenta factores y variables del grupo, como lo son su edad principalmente, el número de estudiantes participantes, la distribución de géneros presentes, el estado de salud de los mismos y los recursos existentes vs. los recursos requeridos para dicha actividad.

Posteriormente la segunda fase o etapa del proceso consiste en el contacto inicial con el grupo objetivo, lo que conlleva una instrucción teórica del tema a tratar, en este caso el Valor que se desea transmitir y enseñar, con una explicación acerca de lo que significa dicho Valor y cómo éste impacta la vida cotidiana de los participantes; seguidamente la explicación teórica de la actividad a realizar y lo que se busca con ella. Para este momento se le expone al grupo el nombre, la metodología de trabajo de la actividad y la relación que esta tiene con el objetivo pedagógico que busca, o sea, su relación con el Valor que se busca transmitir y aprender por medio de dicha actividad, contando en este momento con la suficiente motivación, para que se genere al interior del grupo objeto una conciencia social que a la postre permita la participación

y colaboración de cada miembro en un proceso de integración, que implica construir un sentido de pertenencia para de esta manera vivir una experiencia de valorización (CONACE, 2005).

Finalmente la tercera fase o etapa consiste en la ejecución práctica de la actividad, momento en que los chicos ejecutan divertidamente la actividad, aplican los elementos teóricos a ellos previamente expuestos y descubren dentro de sí lo elementos afectivos y sociales que se pretenden manejar y explorar por medio de la actividad. Finalmente los chicos al terminar la ejecución práctica realizan una sesión reflexiva en comunidad, durante la cual comparten sus experiencias, lo que vivieron y por ende aprendieron durante la actividad, realizan una exploración semiótica de la misma y cómo dicha actividad les da simbólicamente elementos que extrapolarán a su actuar cotidiano desde ese preciso momento de vida en adelante, generando conflicto interno que de acuerdo con Suarez, (2008) le permite madurar y desarrollarse como persona y como sistema humano generando con ello un cambio de actitud frente a la conceptualización de la praxis cotidiana como resultante psicológica entre las relaciones sociales de su existencia y las representaciones sociales que le rodean (González L., 1993)

A partir de esta fase es plausible generar un replanteamiento del trabajo realizado, pues la puesta en práctica de la actividad lúdica pedagógica abre espacio suficiente para que, por medio de la observancia del comportamiento tanto de los participantes particulares como del grupo en general, se generen nuevos objetivos en busca del aprendizaje del Valor planteado, como así mismo notar el impacto que el previo trabajo haya logrado conseguir, y enriquecidos con el conocimiento comportamental del grupo, hacer ajustes suficientes de acuerdo a sus características y necesidades.



Así mismo nos ofrece la oportunidad de examinar, con miras a futuras intervenciones, que falencias axiológicas presentan y a partir de ello replantear los objetivos y re-enfocarlos hacia un mejor proceso formativo

Para Funlibre, (2006) la Pedagogía Experiencial, también llamada Pedagogía Vivencial o Educación Experimental es más que una herramienta; es una filosofía de educación, que parte del principio que los seres humanos aprenden mejor cuando entran en contacto directo con sus propias experiencias y vivencias, es un aprendizaje “haciendo” que reflexiona sobre el mismo “hacer”. Esta modalidad de aprendizaje no se limita a la sola exposición de conceptos, sino que a través de la realización de ejercicios, simulaciones o actividades con sentido, busca que la persona asimile los principios y los ponga en práctica, desarrollando sus competencias y potencialidades. Lo anterior ocurre siempre y cuando se tenga un adecuado proceso de reflexión y de voluntad de experimentación por parte de quien aprende, pues mediante él se abordan de manera reflexiva, crítica y vivencial los aspectos fundamentales del proyecto vital de los participantes, sus preocupaciones y sus sueños, de tal manera que ellos puedan asumir posiciones y tomar decisiones que les permitan mejorar su calidad de vida.

De acuerdo con Blanco, (2006) esto posee una directa relación con procesos psicosociales ya que durante su ejercicio se revisan cuestiones como: el sentido de la vida (misión, visión y valores), las vivencias de la sexualidad y la expresión de las emociones, la relación con la autoridad y con las normas, las relaciones con los amigos y la familia, el trabajo en equipo, la proyección a la comunidad y la construcción de una nueva sociedad, entre otras. Además, se estimula a los participantes para que asuman compromisos con su crecimiento y transformación personal y social, a partir de pequeñas tareas que luego generan hábitos, estilos de vida y proyectos de mayor envergadura.

La Pedagogía Experiencial es una técnica pedagógica sumamente valiosa para la trasmisión de Valores que es apoyada desde perspectivas pedagógicas clásicas ya que desde siempre se ha tenido claro que pretende que sea el educando el que a través de las experiencias cotidianas, asuma críticamente lo que se consideran como Valores, lo que reflejará en su comportamiento. El educador es en este caso un facilitador para que el estudiante forme sus propios criterios éticos.

Es un método efectivo, ya que logra elaborar un laboratorio de la realidad en el que se experimentan las acciones, errores, aciertos y reflexiones propias de la experiencia y las combina con la construcción social que determina y fortalece las virtudes sociales y personales, pues como diría Aristóteles (Citado por Rodríguez, 2000), “nos hacemos constructores construyendo cosas y citaristas ejecutando la cítara. De un modo semejante, practicando justicia nos hacemos justos...”. Sólo es la práctica la que hace al maestro, enriquecido por la experiencia del ejercicio y es la Pedagogía Experiencial un método de práctica en la enseñanza.

## **Actitudes**

Principalmente, la Psicología Social ha puesto poderosa atención al tema y por lo tanto al estudio de las Actitudes como elemento de relación de una cultura. Sin embargo antes de pormenorizar la incidencia que tienen las actitudes en la sociedad es importante poner en contexto una definición pertinente que permita establecer un patrón por el cual ceñir nuestro avance, la cual obtendremos luego de examinar algunas de las definiciones establecidas por teóricos que las han estudiado.

Rodrigues (1978) expone diversas definiciones de Actitud sobre las cuales basa una conclusión entre las cuales menciona que de acuerdo a Murphy (1935) la actitud es una respuesta afectiva, relativamente estable, en relación con un objeto.

Igualmente sostiene que Krech y Crutchfield (1948) definieron la actitud como “una organización duradera de procesos motivadores, emocionales, perceptivos y cognoscitivos, en relación con el mundo en que se mueve la persona”.

Según el mismo Rodrigues, fueron más adelante los mismos Krech y Crutchfield (1962) quienes nuevamente le definieron como “Un sistema duradero de evaluaciones positivas o negativas, sentimientos emocionales y tendencias a favor o en contra en relación con un objeto social”.

Posteriormente reconoce que Secord y Backman (1964) se expresaron de ellas como “Ciertas regularidades en los sentimientos, pensamientos y predisposiciones del individuo para actuar en relación con algún aspecto de su ambiente”

Finalmente cita a Rockeach (1969), quien de paso vale la pena aclarar es uno de los más estudiosos clásicos sobre el tema, expresó que la actitud “es una organización relativamente duradera de creencias acerca de un objeto o de una situación, que predisponen a la persona para responder de una determinada forma”

Pues bien, tomando como base las diversas definiciones presentadas se pueden sintetizar ciertos elementos esencialmente característicos de las actitudes sociales, tales como:

- a.) La organización duradera de creencias y cogniciones en general.

- b.) La carga afectiva a favor o en contra.
- c.) La predisposición para la acción, y...
- d.) La dirección a un objeto social.

Esto lleva a definir Actitud, de acuerdo con Rodrigues. A, (1978), como una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotada de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dichos objetos.

Es importante entender igualmente que las actitudes involucran lo que las personas piensan, sienten, así como el modo en que ellas les gustaría comportarse en relación a un objeto actitudinal. Su relación con el comportamiento y con la conducta es sumamente estrecha ya que esta última no se encuentra sólo determinada por lo que a las personas les gustaría hacer, sino también por lo que piensan que deben hacer, o sea, normas sociales, por lo que ellas generalmente han hecho, o sea, hábitos y por las consecuencias esperadas de su conducta.

Así entonces es más sencillo comprender que las actitudes son formas de actuar que están concatenadas principalmente con la cultura en la que el sujeto se halla inmerso, la misma que le ha inculcado parámetros comportamentales, que poseen una carga histórica que de hecho ha establecido límites, reglas y medidas acerca de aquello que le es correcto y aceptable, por lo cual las actitudes están direccionadas a satisfacer la generalidad del medio social permitiendo el acceso y aceptación de una sociedad y modificando el actuar del sujeto.

Asumiendo a Muñoz, (1986) es simplemente urgente actuar sobre ellas, porque al igual que los hábitos, los valores y conductas, las actitudes se forman a través de la experiencia, y a pesar de su relativa estabilidad,

pueden ser cambiadas también a través de ella misma. Relevancia poderosa la que toma fuerza, toda vez que al pensar en términos pedagógicos, una escuela axiológicamente neutra, ajena, confusa o vacía... no puede pretender generar actitudes.

Una escuela cuyos discursos no estén recorridos por valores (y valores claramente jerarquizados) no puede pretender el desarrollo de conductas estables, de actitudes favorables. Una escuela que no sume a los discursos los hechos, a las palabras los modelos no hará florecer ni los valores ni las actitudes. Es posible que esporádicamente circulen por sus estructuras algunos valores y florezcan, por azar, algunas actitudes pero no logrará sembrar la constelación de valores y de actitudes que toda personalidad, con un perfil de auténtica humanidad, requiere (Noro, 2001).

Como referente teórico para el presente trabajo se ha escogido, en la rama de la Psicología Social, aquella que hace referencia a la “Teoría del Juego” desarrollada por Karl Groos, así como la de su complemento en la Learning Style Inventory (LSI) desarrollada por David Kolb, así como elementos de la filosofía y la psicología funcional y pragmática y la ética democrática de John Dewey, quienes expusieron las bases que logran extender la comprensión sobre la función pedagógica del juego como herramienta natural del aprendizaje de Groos y el Aprendizaje Experiencial como método educativo para el aprendizaje individual y social, y el desarrollo ejecutivo y profesional de Kolb y Dewey.

Se podría considerar que el juego es más antiguo que la cultura, puesto que ésta lleva implícito la creación de una sociedad humana y, sin embargo, los animales, sobre todo los mamíferos, han jugado desde el principio de su existencia.

La experiencia y la observación de niños en edades preescolares nos indican que los juegos inciden de manera muy positiva en el desarrollo de la psicomotricidad, dan información acerca del mundo exterior (cómo son las cosas, cómo se hacen,...), fomentan la génesis intelectual y ayudan al descubrimiento del sí mismo. Por tanto, no es sorprendente que el juego se considere durante ésta época como una actividad equivalente al trabajo de los adultos. El juego supone un medio esencial de interacción con los iguales y, sobre todo, provoca el descubrimiento de nuevos sentimientos, sensaciones, emociones y deseos que van a estar presentes en muchos momentos del ciclo vital.

El juego supone una actividad y un estado que sólo se puede definir desde el propio sujeto implicado en éste. Probablemente esta característica es de las más importantes a la hora de definir el juego. Esta afirmación implica que el juego es una manera de interactuar con la realidad (física y social) que viene determinado por los factores internos de la persona que juega, y no por los de la realidad externa. Por tanto, la motivación intrínseca del niño, adolescente o adulto en cuestión supone una de las características fundamentales del juego.

Es de carácter simbólico; siempre implica la representación de algo. La relación del símbolo con lo que representa no se debe considerar de manera estricta.

Así mismo posee ciertas conexiones sistemáticas con lo que no es juego. Esta es la característica más enigmática que hace que los psicólogos evolutivos centren parte de su interés en analizar las situaciones y la evolución del juego. El hecho de que el juego se vincule con el aprendizaje del lenguaje, la creatividad, la solución de problemas, la interacción entre iguales y otros muchos más procesos cognitivos,

sociales y emocionales hace que la investigación psicológica haga hincapié en analizar dichos vínculos.

## **La Teoría del Juego**

Karl Groos (1861-1946) quien a finales del siglo XIX inicia los trabajos de investigación psicológica, es quien define una de las teorías relacionadas con el juego, denominada "Teoría del Juego", en la cual caracteriza al juego como un adiestramiento anticipado para futuras capacidades serias (Yturralde, 2008).

Para Groos el juego es objeto de una investigación psicológica especial, siendo él el primero en constatar el papel del juego como fenómeno de desarrollo del pensamiento y de la actividad.

De acuerdo con Groos, citado por Gutiérrez, (2004), es igualmente pre-ejercicio de funciones necesarias para la vida adulta, porque contribuye en el desarrollo de funciones y capacidades que preparan al niño para poder realizar las actividades que desempeñará en la vida adulta. Esta tesis de la anticipación funcional ve en el juego un ejercicio preparatorio necesario para la maduración que no se alcanza sino al final de la niñez, y que en su opinión, sirve precisamente como preparación para la vida: "El gato jugando con el ovillo aprenderá a cazar ratones y el niño jugando con sus manos aprenderá a controlar su cuerpo".

Además de esta teoría general del juego como pre-ejercicio propone una teoría sobre la función simbólica. Desde su punto de vista, del pre-ejercicio nacerá el símbolo al plantear que el perro que agarra a otro activa su instinto y hará la ficción... Desde esta perspectiva hay ficción simbólica porque el contenido de los símbolos es inaccesible para el sujeto (no pudiendo cuidar bebés verdaderos, hace el "como sí" con sus muñecos). Para Piaget será la estructura mental del niño la responsable

del acceso a la simbolización, así como para S. Freud se accede a la ficción simbólica porque el contenido de los símbolos está reprimido en el inconsciente.

Con relación a la naturaleza u origen del juego, para Groos el resorte de las actividades es instintivo (carácter biológico). Este punto plantea grandes controversias entre los autores, algunos señalan el origen biológico (S. Freud, S. Hall...) otros su origen social (D. Winnicott, D. B, Elkonin, L.S. Vygotski.) y otros plantean posiciones más integradoras como la de Garvey (1977) que lo ve a un tiempo producto y huella de la herencia biológica del hombre y de su capacidad creadora de cultura (Gutiérrez M, 2004).

El juego así entonces es claro que se puede definir como una actividad que implica acción y participación activa, que no se define por su importancia como una actividad en sí misma sino la actitud del sujeto frente a dicha actividad, y a la que le debemos atribuir gran seriedad porque colabora en afirmar la personalidad y mejorar la autoestima, que finalmente lo prepara para la vida social y personal dado que lo estructura ante el reto, el desafío y genera la resolución de problemas en medio del divertido esfuerzo que debe gestar durante su implementación (Garaibordobil, 2000).

### **La Escuela Experimental de Dewey**

Para John Dewey, (1859-1952) *"toda auténtica educación se efectúa mediante la experiencia"*. Dewey considera que el aprendizaje experiencial es activo y genera cambios en las personas y en sus entornos, y que no sólo va al interior del cuerpo y del alma del que aprende, sino que utiliza y transforma los ambientes físicos y sociales (Yturralde, 2008).



La Escuela Experimental de Dewey se basa en postulados pedagógicos revolucionarios para su época pues logra sobre la base de una psicología funcional que debía mucho a la biología evolucionista de Darwin y al pensamiento del pragmatista William James, desarrollar una teoría del conocimiento que cuestionaba los dualismos que oponían mente y mundo, pensamiento y acción, que habían caracterizado a la filosofía occidental desde el siglo XVII.

Basados en Mayhew y Edwards (citados por Westbrook, 1993) esta teoría del conocimiento destacaba la “necesidad de comprobar el pensamiento por medio de la acción si se quiere que éste se convierta en conocimiento”

Dewey estaba convencido de que no había ninguna diferencia en la dinámica de la experiencia de niños y adultos. Unos y otros son seres activos que aprenden mediante su enfrentamiento con situaciones problemáticas que surgen en el curso de las actividades que han merecido su interés. El pensamiento constituye para todos un instrumento destinado a resolver los problemas de la experiencia y el conocimiento es la acumulación de sabiduría que genera la resolución de esos problemas y cuando el niño llega al aula “ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esta actividad y orientarla” (Dewey, 1899, pág. 25).

Considera Dewey que cuando el niño empieza su escolaridad, lleva en sí cuatro “impulsos innatos –el de comunicar, el de construir, el de indagar y el de expresarse de forma más precisa”– y que por lo tanto al maestro le incumbe la tarea de utilizar esta “materia prima” orientando las actividades hacia “resultados positivos” (Mayhew y Edwards, 1966, citados por Westbrook, 1993).

Dewey fue un acérrimo opositor del sistema tradicional de enseñanza, pues consideraba a la escuela como una repetición de saber que, aún

cuando eran importantes, se oponían a la naturaleza del ser en cuanto al desarrollo espontáneo de su curiosidad y el descubrimiento experimental de sus saberes. A pesar de ello nunca se opuso al hecho de comprender que los programas en las escuelas establecidos resultaban de vital importancia al resultar faros que guían el quehacer pedagógico pero siempre advirtiéndolo que limitan las posibilidades del aprendiente toda vez que merma su naturaleza.

...“el programa de estudios está ahí para recordar al maestro cuáles son los caminos abiertos al niño en el ámbito de la verdad, la belleza y el bien y para decirle: les corresponde a ustedes conseguir que todos los días existan las condiciones que estimulen y desarrollen las facultades activas de sus alumnos. Cada niño ha de realizar su propio destino tal como se revela a ustedes en los tesoros de las ciencias, el arte y la industria” (Dewey, 1902, citado por Westbrook, 1993)

## **Learning Style Inventory**

David Kolb es un Psicólogo Social norteamericano que de alguna manera recoge las teorías de Dewey e instaura los principios de una pedagogía para la cual el aprendizaje parte de la propia experiencia mediante ejercicios de exploración y pensamiento guiado. El material sobre el que se trabaja es usualmente la experiencia real de los propios participantes. David Kolb en su propuesta concluye:

1. El aprendizaje empieza con una experiencia concreta.
2. El individuo piensa sobre esa experiencia y recopila información.
3. El individuo que aprende empieza a hacer generalizaciones y a internalizar lo ocurrido en la experiencia (Yturalde, 2008).

En su modelo, quedan expuestos dos tipos de aprendizaje: el Informacional y el Experiencial, características que se contraponen según él en métodos y resultados, y en el que resalta de hecho los favores que ofrece el método experiencial sobre el Informacional, pues cuenta con elementos a todas luces más dinámicos y que por lo tanto logran recoger la atención del aprendiente. En él resaltan el carácter emocional en el contacto sobre el objeto, el carácter creativo como actitud del aprendiente, el carácter espontáneo y por ende dinámico del proceso de enseñanza – aprendizaje, y el permanente espectro residual de la instrucción, pues al alejarse de ejecuciones mnemotécnicas que recurren a la memoria, su configuración emocional y curiosa induce al aprendiente al hallazgo propio de las respuestas, lo que genera en sí procesos de conceptualización que se interiorizan de manera más efectiva y expedita al interactuar directamente con la personalidad del sujeto.

<b>Aprendizaje Informacional</b>	<b>Aprendizaje Experiencial</b>
<b>Profesor</b>	<b>Facilitador</b>
<b>Salón de Clases convencional</b>	<b>Educación Experiencial</b>
<b>Intelectual</b>	<b>Emocional - Racional</b>
<b>Indoor training</b>	<b>Indoor/Outdoor training</b>
<b>Cabeza</b>	<b>Corazón</b>
<b>Estructurado</b>	<b>Creativo</b>
<b>Serio</b>	<b>Curioso</b>
<b>Rígido</b>	<b>Espontáneo</b>
<b>Se revela la respuesta</b>	<b>Se descubre la respuesta</b>
<b>Repetición</b>	<b>Intuición</b>
<b>Memorización / Razonamiento</b>	<b>Vivencial / Razonamiento</b>
<b>Involucramiento pasivo</b>	<b>Involucramiento activo</b>
<b>Temor</b>	<b>Confianza</b>
<b>Siendo el mejor</b>	<b>Dando lo mejor de uno</b>
<b>Conocimiento</b>	<b>Entendimiento</b>
<b>Rápido</b>	<b>Lento</b>
<b>Espectro residual limitado</b>	<b>Espectro residual permanente</b>

*Fuente: www. lúdica.org*

## RESULTADOS

Para la exploración de los resultados obtenidos durante el proceso de enseñanza anual en la clase de Valores, se les propuso al estudiantado, el último día de clase del curso la expresión de sus conceptos y opiniones referentes al mismo.

Para esto fue práctica la indagación directa sobre los participantes del proceso para lo cual se llevó a cabo por medio de una **Entrevista Focalizada**, la cual valga la pena recordar, se constituye como método primario de recolección de datos y que consiste en un ejercicio tan libre y espontáneo que posee la particularidad de concentrarse en un único tema.

De acuerdo con Álvarez, (2003) la entrevista focalizada se caracteriza por que el entrevistador deja hablar sin restricciones al entrevistado (en este caso los entrevistados), proponiéndole apenas algunas orientaciones básicas; sin embargo, cuando éste se desvía del tema original, el entrevistador vuelve a centrar la conversación sobre el primer asunto.

La Entrevista Focalizada suele emplearse normalmente con el objeto de explorar a fondo alguna experiencia vivida por el entrevistado o cuando nuestros informantes son testigos presenciales de hechos de interés o de acontecimientos históricos. Requiere de gran habilidad en su desarrollo, para evitar tanto la dispersión temática como caer en formas más estructuradas de interrogación.

Ya con esta claridad es valioso entrar a explorar los parámetros de la entrevista sostenida por el entrevistador y los participantes, determinando las características y preguntas básicas de la misma.

La entrevista contó con un número básico de siete (7) preguntas, las que fueron una a una leídas por el entrevistador, plasmadas en un

pizarrón acrílico, copiadas y resueltas por los estudiantes participantes sobre hojas entregadas, de los cuales su participación fue libre y sin espontánea, de manera tal que se consiguiera la espontaneidad y veracidad en las respuestas.

Las preguntas básicas fueron:

1. Para ti, qué significaba la clase de Valores durante los años anteriores?
2. De 1 a 5, donde 1 es nada y 5 es mucho, determina el grado de aprendizaje durante las clases de Valores de años anteriores y dinos el porqué de tu respuesta.
3. Qué has aprendido este año acerca de los valores?
4. Porqué te gusta o no la clase?
5. Sientes que has aprendido más Valores este año? Porque?
6. Lo aprendido durante la clase te ha servido para tu vida cotidiana? Porque?
7. Qué opinas de tu profe de este año?

Ahora bien, las preguntas fueron escogidas teniendo en cuenta dos elementos esenciales: La experiencia de años anteriores y la experiencia del año de aplicación de la propuesta, siempre desde la perspectiva de los estudiantes.

Las dos primeras preguntas así entonces hacen referencia a aquello que concierne a la experiencia previa durante los años pretéritos a la puesta en marcha del actual sistema metodológico. Se buscaron preguntas que fueran abiertas y permitieran la expresión sintética de la percepción propia del estudiante, sin entrar a descalificar por parte del entrevistador la labor realizada por sus antecesores.

Las cinco preguntas restantes abren un compás más amplio de expresión ya que deja abierta la libre opinión sobre el proceso realizado e indaga sobre los factores percibidos por el estudiantado y su impacto efectivo en ellos tanto a nivel motivacional como educacional.

### **Las Respuestas Obtenidas**

Para el registro de las respuestas expresadas por el estudiantado, se determinó estas fueran comentadas verbalmente mientras anotaban sus opiniones de forma escrita en una hoja por el entrevistador repartida, la cual consistía en una hoja Oficio en blanco, para la libre expresión de los aprendientes.

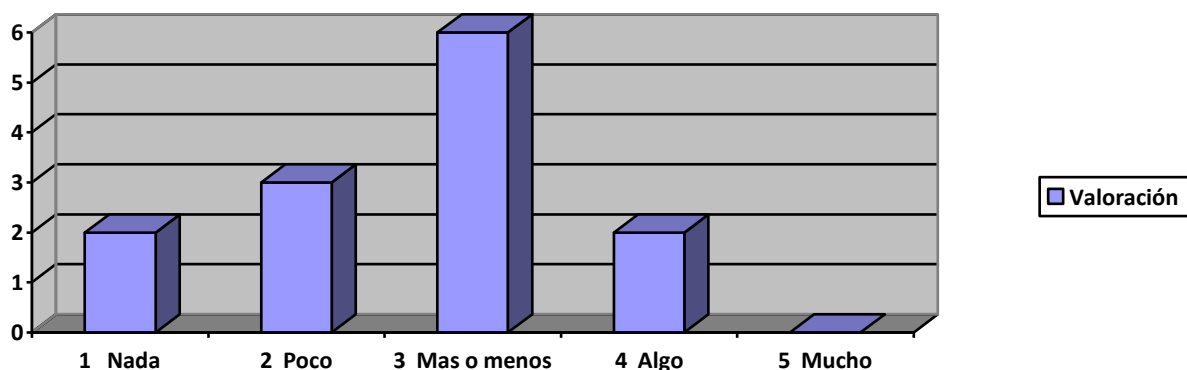
En ella consignaron, a solicitud del entrevistador y con el fin de dejar registro fiel de su contenido, tanto las preguntas formuladas como las respuestas pertinentes por cada uno de los participantes.

En términos generales las respuestas obtenidas por parte de los estudiantes, dan cuenta, secuencialmente a las preguntas, de los siguientes resultados (en ellos se extraen las opiniones literalmente escritas, salvo errores ortográficos):

1. Un poco aburridas. Escribir y nada más. Era cuando uno empezaba a hablar de los defectos de los demás. Es como ser sincero con los otros, lo bueno y lo malo. En años anteriores nos daban muchos trabajos y veíamos películas para darnos más trabajos. Escribir qué reá un valor y decir lo bueno y lo malos de cada uno. Pues no era tan buena como esto. Era una clase normal como todas pero no jugábamos y es más fácil aprender jugando. Para mí una clase de valores era como para compartir. Combatir con la gente. Era una clase normal Aprender valores. Escribiendo y

dibujando. Era un poco aburrida. Era con la directora de grupo. Normales como todas. Hablando y explicando con los profesores. Eran un poco aburridas, trabajábamos en grupo y no salíamos. Un poco aburridas.

2. Se les guió en que las valoraciones numéricas partían de 1 como nada, 2 un poco, 3 más o menos, 4 algo y 5 mucho con referencia a cuánto sienten que aprendieron en años anteriores, las respuestas fueron:



Si se quisiera irresponsablemente marcar una media general esta sería de **2.61** que daría como generalidad respuesta entre Poco y Más o menos, que refleja el interés, cariño y grado de aceptación y recordación de los contenidos en los alumnos.

Al preguntárseles el porqué de sus respuestas, esto fue lo que expresaron:

Eran un poco aburridas y no ponía mucha atención. Porque a veces me pongo un poco loco. Porque sólo decíamos los defectos de los otros. Porque uno ya sabía esas cosas, no era nada nuevo, pero a veces aprendíamos cosas buenas. Porque nunca realizábamos actividades para aprender. Porque antes no aceptaba

mis errores Aprendí bastante pero estudiamos mucho porque hablamos mucho de los valores. Porque de vez en cuando me ponía a pelear y de vez en cuando no peleaba. Porque la profesora no nos decía tantas cosas del tema. Porque no nos enseñaron todos los valores.

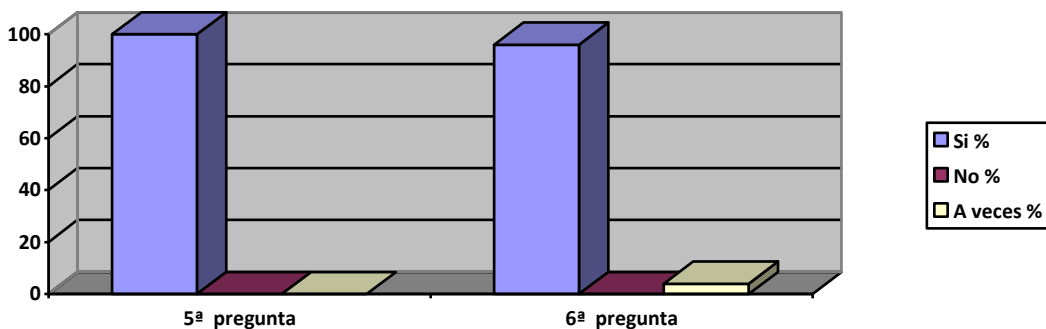
3. Mejorar mi forma de ser y respetar mi cuerpo. Que son importantes para mi vida. Que los valores son importantes en la vida. He aprendido muchos valores con juegos y otras cosas. He aprendido que los valores son un recurso muy importante en nuestra vida. Que hay que respetar para que te respeten, valora y siente la libertad y sirve para que vivas mejor. A respetar a los demás y trabajar en grupo. Aprendí muchas cosas como respetar a las personas y ser amigo de todos. Respeto, trabajar en equipo, recursividad, responsabilidad y solidaridad. Muchos valores. Trabajar en equipo Yo aprendí qué era la honestidad, aprendía respetar a todo el mundo, etc... Respetar y ser organizada. Cómo cuidar y respeto mi cuerpo, concentración y memoria ambiente y organización. Que son importantes para nuestra vida

4. Me gusta porque aprendo jugando. Me gusta porque aprendemos valores con juegos. Me gusta porque aprendemos muchos valores y con juegos. Me gusta porque el teacher enseña bien, y para aprender juegos, eso me gusta. No me gusta mucho porque en algunas actividades algunos salen heridos (sentimental). Me gusta porque el profe sabe enseñar y me gustan las actividades. Me gusta porque la mayoría de las cosas se aprenden jugando y yo he aprendido a respetar y valorar lo que tengo. A mí me gusta porque hacemos juegos divertidos. Me gusta porque el profe es divertido.. Me gusta porque el profesor nos enseña muchas cosas y planea muchas actividades. Me gusta porque aprendo valores a



través del juego. Porque jugamos mucho y aprendo. Porque aprendo y es divertida. Porque son de juegos y así aprendo más...

5. Si, porque el profesor me gusta y las clases no son como las de los años pasados. Porque a medida de los años a uno le enseñan más valores. Si, porque nos enseñan muy bien. Si, porque el teacher se expresa más. Si, hacemos más actividades. Si, porque el profe nos enseñó. Si, porque me enseñaron (el teacher) que respetar es bueno y que no hay que dar para recibir sino dar, sin esperar nada a cambio y es lo que sienta el corazón. Sí, porque aprendimos a compartir, a ser compañerismo. Si, porque si tenemos un profe divertido, todo es fácil. Si siento que he aprendido muchos valores con este profesor. Si porque soy más educado. Si, porque como ya lo había visto pero no como este año que hay diferente explicación. Si, porque el profesor es más chévere y está más avanzado el grupo.



6. Si porque me ayuda a ser mejor persona. Porque eso me sirve para mi vida. Si, porque ya digo más seguido gracias y porque ya no soy tan grosero. Si porque todo lo que he aprendido lo he usado todo este año. Si porque lo aplico siempre. Porque me tratan mejor... Si porque me ayudó a ser descomplicada. Si porque comparto más con mi familia. Mas o menos porque a veces si y a

veces no. Si, porque soy más educado. Si, de los valores he aprendido a respetar a mis padres.

7. Es muy chévere, nos quiere, nos ayuda a mejorar y es muy bueno con todos. Me cae bien, pero al principio me lanzó un marcador. Que es muy chévere y tiene un buen humor. El teacher es muy comprensible y chévere. Que es un poco bravo. Que es muy chévere, divertido y sabe enseñar. Que es muy chévere, que es como ningún otro porque sabe que es más fácil aprender jugando y gracias a él ya no soy complicada. Yo opino que él es un buen profesor de valores. Que es muy divertido, chévere. Estupendo y juguetón. Que es chévere, buena gente y nos corrige. Que es muy divertido, lo entiende a uno y sabe explicar. Que es muy chévere y muy amigable.

Es fácil comprender el sentido emocional de cada una de las expresiones de los estudiantes, pues son cargadas de muchos sentimientos, de agradecimiento, satisfacción, complacencia y ante todo sinceridad, en las cuales quedan expuestas sus percepciones frente al trabajo con ellos realizados y entre líneas el porqué del éxito de dicho trabajo, entre lo cual vale la pena resaltar el gran vínculo que lograron con su docente por cuenta del buen sentido del humor en clase, el carácter divertido de la misma y el gran vínculo afectivo que se logra por medio del buen trato y compartir con ellos de la manera como ellos, siendo niños, lo saben hacer: jugando!

Es igualmente evidente rescatar que les resulta aburrido un método teórico, de salón o de simple texto, pues es evidente el bloqueo emocional que ello generó frente a instrucciones del pasado y nombradas en los dos primeros puntos, lo cual refuerza la sensación de la acertada escogencia metodológica de la clase.

Ahora bien; teniendo en cuenta tanto el problema como el objetivo del presente proyecto, se puede decir que los resultados obtenidos fueron bastante satisfactorios, pues es evidente que la Pedagogía Experiencial además de ser una técnica atractiva es sumamente efectiva para la enseñanza y trasmisión de Valores a niños escolares.

Esto pone en evidencia que el objetivo de diseñar y desarrollar dicho programa se estima como un éxito absoluto en la medida que resultó acogido por la población objetivo y que logró evidenciar sus motivaciones y transformaciones no sólo al interior del aula de clase sino fuera de ella en espacios propios de la Institución Educativa y, tal como ellos mismos lo evidencian, fuera de ella, lo que supone cambios comportamentales y actitudinales a nivel social y familiar.

Los estudiantes a su vez declaran percibir en su vida la transformación y mejoramiento de sus acciones como tal se ha de inferir al revisar que sienten práctico lo aprendido favoreciendo y enriqueciendo la cotidianidad al construirlos como mejores personas, protagonistas de mejores tratos, mejores relaciones familiares y mayor comodidad en cuanto a sus modales se refiere.

Los datos presentados fueron obtenidos por medio de la tabulación de respuestas expresadas por los estudiantes en el mismo orden en que fueron a ellos formuladas y para ayuda visual de los mismos en algunos casos se elaboraron cuadros que resaltan las preguntas y respuestas más relevantes en procura de evidenciar el impacto del programa en la formación de los aprendientes.

## CONCLUSIONES

Para referirnos sensatamente al análisis y exploración de las conclusiones, de manera muy objetiva se pasa a hacer énfasis nuevamente en aquello que desde el principio se planteó como objetivo para el presente trabajo el cual no es otro que “Diseñar, desarrollar y evaluar un programa de pedagogía experiencial para la enseñanza de los Valores a niños de 4° de primaria del Colegio Nueva Inglaterra”.

Para comenzar, es claro que se ha logrado establecer con claridad, por medio del análisis de documentos internos de la Institución como por referencia de los mismos estudiantes, que el método de enseñanza utilizado en años anteriores para la clase de Valores consistía en un método eminentemente catedrático, falto de novedad y sorpresa, y ausente en la motivación estudiantil, por cuanto asemejaba su metodología a cualquiera de las demás clases de la Institución y no permitía espacios de exploración emocional ni contacto social pragmático que redundaba en la exposición teórica de los temas tratados pero que permanecía ausente de ejercicios prácticos que procuraran la interiorización de los contenidos, por lo cual su impacto perdía fuerza y sentido pedagógico, pues citando a Gervilla (1999) “resulta valioso recordar el carácter subjetivo de los valores, los cuales desde el punto de vista de la Escuela de Praga es un estado sentimental que hace referencia al objeto en cuanto este posee la capacidad de suministrar una base afectiva”.

Establecer los objetivos que se deseaban realizar por medio de la ejecución resulta igualmente claro, pues es evidente, por causa de lo anterior, que como objetivo pedagógico fue necesario romper la tradición institucional y proponer un nuevo modelo pedagógico para la clase en cuestión, para lo cual fue importante comprender la Metodología

Pedagógica Institucional, la EPC, así como también comprender la manera en que esta trabajaba para juzgar si en ella habría cabida para la Pedagogía Experiencial, o en su defecto hallar la ruta de acceso y acoplamiento que permitiera cumplir con el fin de restablecer el interés del estudiantado por la clase y de esa manera lograr por medio de ella impactar sus vidas en pro de una sana transformación.

Elaborar el programa de enseñanza aún cuando no resultó complicado, siempre resultó ser un reto por cuanto este no perdiera el interés ni el nivel de motivación que a lo largo del año logro encuentro tras encuentro y permitiera mantener viva la avidez de los estudiantes por la clase y sus contenidos. Así entonces se recurrió al examen de teorías y ejercicios prácticos, actividades lúdicas, juegos, canciones y toda una variedad de recursos que estuvieran en contacto con la edad de los estudiantes y que permitieran clase tras clase la incertidumbre, y la sorpresa que mantuviera cautiva la atención, el interés y el cariño, por medio de una ejecución amable, respetuosa y muy estimulante que permitiera el vínculo del aprendiente con sus iguales y su docente, con el fin de, como ya se ha dicho, impactar la emocionalidad de tal forma que permita una ruta directa hacia la internalización de los contenidos; objetivo que por cuenta de lo expresado en la entrevistas, a todas luces se logró.

El proceso de evaluación como el método escogido para el mismo fue el más apropiado dado que, por la misma dinámica del trabajo, nada mejor que la propuesta por la utilización de el cuestionario básico de la Entrevista Focalizada, lo que resultó bastante aprovechador, toda vez que sin interrumpir la dinámica de las actividades a lo largo del año, no riñó con ellas por haberse llevado a cabo de manera muy informal y que permitió la obtención clara y completa de los datos que se buscaban examinar.

De este último se desprenden las conclusiones finales del presente trabajo y que dan como resultado la comprobación efectiva del método Pedagogía Experiencial como un método cierto para la trasmisión de Valores, quizá no supeditado exclusivamente a nivel escolar, sino incluso familiar y en medio de cualquier índole social, por cuanto involucra elementos naturales del desarrollo de las personas y las vincula en la práctica y puesta en marcha de ejecuciones eficaces de situaciones que exploran, enseñan y ejercitan los Valores, cualesquiera que ellos sean. La naturaleza convencional del juego tal como lo sostiene Lavega, (2007) aporta una contribución pedagógica muy relevante, ya que se fundamenta en el respecto hacia los demás; en el aceptar voluntariamente el pacto de reglas pero al mismo tiempo estar obligado a seguir las prohibiciones y restricciones que imponen esas reglas, que enseña a su vez elementos tan valiosos como el respeto, responsabilidad, cortesía, honestidad, etc. y que logra su cometido al tener un contacto directo con la emocionalidad del participante logrando con ello la internalización de sus enseñanzas y el afianzamiento por medio del ejercicio práctico que no es más que un ensayo de la vida y un laboratorio de experiencias y sensaciones que se impondrán en el ser de cada sujeto que en él se atreva a experimentar.

## RECOMENDACIONES

A continuación y ya para finalizar, es pertinente señalar algunas recomendaciones generales, básicamente transmitidas en dos direcciones: la primera dirigida al sistema educativo colombiano en el cual se incluyen Instituciones Gubernamentales como el Ministerio de Educación Nacional y las Secretarías de Educación de las diferentes ciudades y poblaciones colombianas, así como también a las Instituciones Educativas de sector público y privado; la segunda, a los profesionales en Psicología y Pedagogía nacional y de la ciencia misma, para que cuestionen de forma sistemática los paradigmas educativos y de enseñanza e intervención sobre los cuales cimentan su quehacer, no con la intención de que sean abolidos para transformarlos hacia la Pedagogía Experiencial, sino más bien para que abran su espectro de percepción y se permitan involucrar, hasta donde les sea posible y efectivo, elementos lúdicos como herramientas de enseñanza no exclusivas sino complementarias a las que ya aplican.

La Pedagogía Experiencial es una metodología de enseñanza que involucra a la naturaleza lúdica del hombre como elemento que estructura tanto la inmersión y percepción del mundo del niño como su personalidad a partir de la creación y recreación de sus emociones, presente en las etapas básicas de desarrollo.

El carácter pedagógico del juego pone al sujeto en contacto directo y práctico frente a la normatización, la socialización y el pacto social, mientras desarrolla su fantasía, su creatividad y la aplica de manera efectiva en el desarrollo del mismo.

Colombia es una nación herida por la guerra, la violencia, el egoísmo y la intolerancia entre muchos males más, que son la base fundamental de la descomposición social que vive. Una nación cuya guerra no acabará

con las armas sino con la concientización de una nueva sociedad: una que en lugar de disparar para resolver sus conflictos establezca lazos de diálogo. Una que en vez de pensar en el hoy egoísta de sus acciones resuelva la justicia social no como una política escrita sino como una actitud ciudadana: una que en vez de destruir el entorno por su desorientación sienta amor por su suelo y propiedad sobre lo que ve para defenderlo y cuidarlo.

Esos valores personales, sociales y nacionales no surgirán como resultantes de la indiferencia ante la educación, no solo de los propios sino de los prójimos, por medio del compromiso entrañable de que el otro es parte de ser en mutua vía.

Acorde con Cornejo, (2000), es tiempo de compromisos, de no esperar a que sean los demás quienes hagan, pues teniéndolo todo, en una tierra rica y generosa, no hace falta más que la voluntad de transformar la mentalidad de quienes hereden nuestro trabajo; no existe más el tiempo de mirar hacia atrás cuando la realidad espera aquí y ahora mientras el futuro está en juego.

Es posible entonces involucrar lo mejor de nuestros sueños y deseos y transmitirlos de la manera en que un niño mejor sabe aprender: ¡jugando! Pongámoslos a jugar no solo como un derecho sino como un deber por medio del cual logre comprender acerca de leyes, de posibilidades, de los otros y de si mismos; que cuestione su pasado y replantee una mejor manera de futuro, que le otorgue una nueva perspectiva de su familia y su colegio, así como de su cultura y su país.

Se debe involucrar entonces, y en los espacios en que mejor se pueda, elementos Pedagógicos Experienciales, con ello por lo mínimo se logrará garantizar que se generará una nación más sana y justa y sino al menos



generaciones felices, sonrientes, alejadas del odio y la violencia desde donde podamos al fin florecer.

## BIBLIOGRAFÍA

- 100 formas de Animar Grupos. Alianza contra el VIH SIDA, 2002.
- Álvarez, Juan y Jurgenson. Gayou, (2003). Cómo Hacer Investigación Cualitativa. Fundamentos y Metodología. Editorial Paidós. México- D. F.
- Blanco, Ascensión. El trabajo en grupo / equipo. ¿Y ahora que? Universidad Europea de Madrid, 2006.
- Botero Chica, Carlos A. La formación de valores en la historia de la educación colombiana. Revista Iberoamericana de Educación, 2005.
- CONACE. Intervención Psicosocial. Prevención selectiva del consumo de drogas para niños y adolescentes en vulnerabilidad social. Consejo Nacional par el Control de Estupefacientes. Chile, 2005.
- Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes. Intervención Psicosocial. Prevención Selectiva del Consumo de Drogas. Chile, 2005.
- Cornejo, Miguel A. Congreso Internacional Conindustria. Venezuela, 2000.
- Cortés Pascual, Alejandra. Contribución de la Psicología Ecológica. Un estudio con adolescentes. Universidad de Zaragoza, 2002.
- Dewey, John. "The school and society". 1899.
- Garaibordobil Landazabal, Maite. El Juego Y El Juguete En La Educación Infantil. Asociación española de fabricantes de juguetes. Alicante, 2000.
- FUNLIBRE. Proyecto Fénix, un modelo de pedagogía experiencial y cotidiana. IX Congreso Nacional de Recreación. Bogotá, 2006.
- Gervilla Castillo, Enrique. Educación y Valores. Universidad de Granada, 1998.

- González López, María del Pilar. Los Grupos: Núcleos mediadores en la formación y cambio de actitudes. Universidad de Barcelona, 1993.
- Gutiérrez de Pineda, Virginia. Familia y Cultura en Colombia. Instituto Colombiano de Cultura, 1968.
- Gutiérrez Delgado, Manuel. La Bondad del Juego, pero...Revista Escuela Abierta, 2004.
- Lavega Burgués, Pere. El juego motor y la pedagogía de las conductas motrices, Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña, 2007.
- Martí Contreras, Jorge. Motivación y juego en el aula: La implicación del alumno en las clases de E/LE. Universidad de Virginia, 2006.
- Martínez M, Miguel. La Investigación Cualitativa (Síntesis Conceptual). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú, 2006.
- Molano Monsalve, Carlos Alberto. Desarrollo de la conciencia ambiental por medio de la lúdica. "Una propuesta pedagógica desde la educación ambiental para el desarrollo rural". Universidad de Caldas, 2003.
- Muñoz, Carlos C. Formación y cambio de actitudes. Psicología Social, 1986.
- Narváez Prosser, Lilian. La pedagogía del humor en los primeros años. Universidad de Bio- Bio. Chile, 2006.
- Noro, Jorge E. Actitudes y Valores, Puerta de entrada a una nueva escuela significativa. Revista Iberoamericana de Educación, 2001.
- Restrepo Vélez, Carlos Mario. Módulo Psicopatología del niño y el adolescente. UNAD; 2005.
- Rodrigues, Aroldo. Psicología Social. Editorial Trillas, 1978.

- Rodríguez, Carlos A. Valores y Virtudes para una pedagogía actual. Instituto Tecnológico de Costa Rica, 2000.
- Salazar, José Miguel y Colaboradores. Psicología Social. Editorial Trillas, 1986.
- Suarez Basto, Olga. La mediación y la visión positiva del conflicto en el aula, marco para una pedagogía de la convivencia. USTA Bogotá, 2008.
- Vila Merino, Eduardo. Pedagogía de la Ética: De la Responsabilidad a la Alteridad. Universidad Autónoma de Barcelona, 2004.
- Westbrook, Robert B. Revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, 1993.
- Young Sook, Song. La lectura en familia en las bibliotecas para niños en Corea. Sociedad para las bibliotecas Infantiles y la literatura en Seúl. Corea, 2006.
- Yturralde, Ernesto. ¿Qué es la Lúdica?, 2008.

### **Referencias Bibliográficas Virtuales.**

- <http://www.redcreacion.org/documentos/congreso9/Comfama.html>.
- <http://www.ludica.org/>
- <http://online-psicologia.blogspot.com/2007/11/teoras-y-desarrollo-del-juego.html>
- <http://www.uv.es/foroele/2Marti.pdf>
- <http://www.redalyc.org>
- <http://ganaropciones.com/cornejo.htm>

## ANEXOS

### ANEXO 1

Proyecto de valores 2007. 4° primaria

COMPONENTE	FECHA	VALORES ASOCIADOS	TEMA SUGERIDO	RECURSOS
CONCIENCIA Y VALORACIÓN DE SI MISMO. AUTOESTIMA			Self-esteem brochure Saint Valentine´s Day A message with love	Brochure Mailbox
AUTORREGULACION Y FORMACION DE HABITOS.		<ul style="list-style-type: none"> <li>•Autonomía.</li> <li>•Responsabilidad</li> <li>•Persistencia.</li> <li>•Puntualidad.</li> <li>•Organización.</li> </ul>	Toma de decisiones Cada cosa tiene su lugar Organización de mi tiempo libre	Libro “Me respeto” Pag 37. Elementos de estudio de uso personal y grupal. Libro “Me respeto” Pag 28.
DIALOGO Y COMUNICACION ASERTIVA		<ul style="list-style-type: none"> <li>•Respeto</li> <li>•Tolerancia.</li> <li>•Honestidad.</li> <li>•Prudencia</li> </ul>	Las familias también cambian ¿Qué es solidaridad? ¿Qué es prudencia?	Libro “Me respeto” Pag. 17. Cuento “El cálido corazón de Sebas y Titán”, Libro “El gran libro de valores” Pag 86.
IDENTIDAD Y SENTIDO DE PERTENENCIA. SOCIALES		<ul style="list-style-type: none"> <li>•Respeto.</li> <li>•Tolerancia.</li> <li>•Pertenencia.</li> <li>•Puntualidad</li> </ul>	¿Qué es tolerancia? ¿Qué es respeto? Sentido de pertenencia al Colegio. La importancia de la puntualidad.	Cuento “El aprendiz del mago”. Libro “El gran libro de valores” Pag 16. Manual de Convivencia. Relojes.
CAPACIDAD CREATIVA Y PROPOSITIVA		<ul style="list-style-type: none"> <li>•Tolerancia.</li> <li>•Creatividad.</li> <li>•Convivencia.</li> <li>•Respeto</li> </ul>	Mis inventos. Beneficios del trabajo en equipo. Respetándonos. Aceptemos sugerencias.	Material reciclado. Cuento “La llegada de la Señorita Llave Inglesa”, “El gran libro de valores” Pag 128. Cuento “El peligroso viaje de

				Bruno”, “El gran libro de valores”, Pag 32 Libro “Me respeto” Pag 78.
TRABAJO EN EQUIPO		<ul style="list-style-type: none"> <li>•Solidaridad</li> <li>•Cooperación</li> <li>•Tolerancia</li> <li>•Respeto</li> </ul>	Que rico es trabajar en grupo. Diferencias individuales: Físicas y de personalidad.	Libro “Me respeto” Pag 61. Juego “El señor Frank”
ESFUERZO Y DISCIPLINA FORMACION DE HABITOS		<ul style="list-style-type: none"> <li>•Persistencia</li> <li>•Compromiso</li> <li>•Responsabilidad</li> <li>•Organización</li> <li>•Tolerancia</li> <li>•Puntualidad</li> </ul>	La importancia de los hábitos para conservar la salud. Prevención de accidentes a través del respeto a las normas e indicaciones.	Libro “Me respeto” Pag 43. Libro “Me respeto” Pag 14. Cuento “La liebre y la tortuga”, Libro “El gran libro de valores” Pag 28.
COMPROMISO ECOLÓGICO Y AMBIENTAL		<ul style="list-style-type: none"> <li>•Respeto</li> <li>•Libertad</li> <li>•Cooperación</li> <li>•Solidaridad</li> <li>•Responsabilidad</li> </ul>	Mi medio de ambiente Cuidemos el medio ambiente. La importancia del reciclaje. ¿Qué es la justicia?	Tour por los establecimientos del colegio que más utilizamos. Libro “Me respeto” Pag 69. Cuento “El valiente espantapájaros”, “El gran libro de valores” Pag 23. Libro “El pequeño Robin Hood”, “El gran libro de valores” Pag 96.

## ANEXO 2

### Plan General de Área

<b>SEGUNDO</b>	<b>METAS</b>
PRIMER BIMESTRE	El estudiante comprenderá aquello que lo identifica a través de la elaboración de un listado de características que percibe de sí mismo
<b>SEGUNDO BIMESTRE</b>	El estudiante comprenderá la importancia del aseo y los hábitos de auto cuidado a través de la identificación de los elementos de su cuerpo y su importancia.
<b>TERCER BIMESTRE</b>	El estudiante comprenderá el concepto de cooperación a través de la participación activa junto con sus compañeros por la consecución de metas compartidas.
<b>CUARTO BIMESTRE</b>	El estudiante comprenderá la importancia que tiene para el otro la conservación del ambiente a través de la mutua construcción de los conceptos sociales.
<b>TERCERO</b>	<b>METAS</b>
PRIMER BIMESTRE	El estudiante comprenderá las características que lo hacen único a través de la identificación propia y ajena de cualidades y defectos.
<b>SEGUNDO BIMESTRE</b>	El estudiante comprenderá la importancia de hábitos cotidianos a través de la implementación de tareas por él mismo determinadas como importantes.
<b>TERCER BIMESTRE</b>	El estudiante la relevancia de la convivencia a través de la mutua colaboración con sus compañeros.
<b>CUARTO BIMESTRE</b>	El estudiante estará en capacidad de comprender la importancia del otro y del medio a través del establecimiento del dialogo respetuoso.

<b>CUARTO</b>	<b>METAS</b>
PRIMER BIMESTRE	El estudiante estará en capacidad de determinar los límites de sus capacidades a través de la comparación respetuosa de sus compañeros
<b>SEGUNDO BIMESTRE</b>	El estudiante será capaz de atender responsablemente sus necesidades a través de la transformación voluntaria de sus comportamientos
<b>TERCER BIMESTRE</b>	El estudiante identificará los elementos que lo vinculan con la sociedad a través de la identificación de sus diferencias y complementaciones sociales.
<b>CUARTO BIMESTRE</b>	El estudiante sabrá interpretar la emocionalidad ajena a través de la comunicación de sus pensamientos y emociones por medios verbales y no verbales.
<b>QUINTO</b>	<b>METAS</b>
PRIMER BIMESTRE	El estudiante comprenderá que sus cualidades son los elementos más importantes de su identidad a través de la enumeración de características únicas que lo hacen irreplicable.
<b>SEGUNDO BIMESTRE</b>	El estudiante estará en capacidad de responder autónomamente por sus responsabilidades a través de la auto determinación de prioridades.
<b>TERCER BIMESTRE</b>	El estudiante comprenderá la relevancia de compartir a través de la mutua complementación de sus características con las de sus compañeros
<b>CUARTO BIMESTRE</b>	El estudiante comprenderá elementos constitutivos y relevantes para el otro a través de la atenta escucha de sus compañeros.



<b>SEXTO</b>	<b>METAS</b>
PRIMER BIMESTRE	El estudiante demostrará respeto por sí mismo a través de la identificación de características que debe mejorar como persona social.
<b>SEGUNDO BIMESTRE</b>	El estudiante estará en capacidad de establecerse parámetros de control a través del conocimiento pleno de la importancia de esto para la construcción de su futuro.
<b>TERCER BIMESTRE</b>	El estudiante identificará el valor de sí mismo junto a un otro a través de la legítima expresión de sus emociones y pensamientos.
<b>CUARTO BIMESTRE</b>	El estudiante comprenderá la urgencia por la conservación del ambiente a través de la construcción axiomática de sentencias que expresen la práctica de valores ante la naturaleza.
<b>SEPTIMO</b>	<b>METAS</b>
PRIMER BIMESTRE	El estudiante estará en capacidad del autoconocimiento a través de la exploración profunda de sus sentimientos y creencias.
<b>SEGUNDO BIMESTRE</b>	El estudiante estará en capacidad de regular sus deberes a través del establecimiento de procedimientos y estrategias que le ayuden a organizar su tiempo.
<b>TERCER BIMESTRE</b>	El estudiante aceptará sus limitaciones y cualidades a través de la participación activa y respetada.
<b>CUARTO BIMESTRE</b>	El estudiante estará en la capacidad de discriminar factores benéficos para el ambiente a través de la identificación clara de todo aquello que afecta el bien común.

<b>OCTAVO</b>	<b>METAS</b>
PRIMER BIMESTRE	El estudiante estará en capacidad de valorar sus propias características a través del respeto por las características ajenas.
<b>SEGUNDO BIMESTRE</b>	El estudiante será capaz de comprender lo útil que le resulta la autorregulación a través de la autogestión de sus necesidades y realización de sus metas.
<b>TERCER BIMESTRE</b>	El estudiante estará en capacidad de promover actitudes altruistas a través de la flexibilización de sus posiciones y actitudes de vida.
<b>CUARTO BIMESTRE</b>	El estudiante comprenderá la importancia de su papel como co-constructor del futuro nacional a través de la reflexión profunda de su papel como futuro dirigente social.

### ANEXO 3

#### Cronograma General de Actividades para Cuarto Grado

# Sesión	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>1er Bimestre</b>	Exploración y conocimiento de curso. - Desarrollo de la identidad personal	Auto-respeto y valoración de si mismo, Auto-control	- Auto-confianza	Libertad	- Sexualidad	Resiliencia	<i>Evaluación</i>	Auto y co-evaluación		
<b>2º Bimestre</b>	Hábitos de estudio. Programación e Introducción	Asociación y Memoria	Técnicas de estudio I	Técnicas de estudio II	Postulación de metas	Modales en la mesa y alimentación	Hábitos de higiene y deporte	Manejo de la información en medios	Evaluación por formato	Auto y co-evaluación
<b>3er Bimestre</b>	“Yo no sabía” + Concurso premio	“Palabras de ánimo”	“Encender velas”	“Salida de integración”	Marionetas de cartón.	Adivina cuál es mi fobia	Salto de ranas (frog leap)	Pelota al aire	Evaluación	Festival de juego
<b>4º Bimestre</b>	Presentación del programa	Semana Cultural	Semana Receso	Leyendas	Juego	Concurso	Dramatización	Documental	Evaluación	

## **Anexo 4**

### Guión de la Entrevista Focalizada

1. Para ti, qué significaba la clase de Valores durante los años anteriores?
2. De 1 a 5, donde 1 es nada y 5 es mucho, determina el grado de aprendizaje durante las clases de Valores de años anteriores y dinos el porqué de tu respuesta.
3. Qué has aprendido este año acerca de los valores?
4. Porqué te gusta o no la clase?
5. Sientes que has aprendido más Valores este año? Porque?
6. Lo aprendido durante la clase te ha servido para tu vida cotidiana? Porque?
7. Qué opinas de tu profe de este año?