

BIBLIOTECA ALFONSO BORRERO CABAL, S.J.
DESCRIPCIÓN DE LA TESIS DOCTORAL O DEL TRABAJO DE GRADO
FORMULARIO

TÍTULO COMPLETO DE LA TESIS DOCTORAL O TRABAJO DE GRADO						
Caracterización de la actividad Imaginativa en preescolares						
SUBTÍTULO, SI LO TIENE						
AUTOR O AUTORES						
Apellidos Completos			Nombres Completos			
Díaz Durán			Andrea Carolina			
Díaz Navarrete			Daniela			
DIRECTOR (ES) TESIS DOCTORAL O DEL TRABAJO DE GRADO						
Apellidos Completos			Nombres Completos			
González Moreno			Claudia Ximena			
FACULTAD						
Educación						
PROGRAMA ACADÉMICO						
Tipo de programa (seleccione con "x")						
Pregrado	Especialización	Maestría	Doctorado			
X						
Nombre del programa académico						
Licenciatura en Pedagogía Infantil						
Nombres y apellidos del director del programa académico						
Sandra Posada Bernal						
TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:						
Licenciado en Pedagogía Infantil						
PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o tener una mención especial):						
CIUDAD		AÑO DE PRESENTACIÓN DE LA TESIS O DEL TRABAJO DE GRADO			NÚMERO DE PÁGINAS	
Bogotá		2014			223	
TIPO DE ILUSTRACIONES (seleccione con "x")						
Dibujos	Pinturas	Tablas, gráficos y diagramas	Planos	Mapas	Fotografías	Partituras
x		X		X		
SOFTWARE REQUERIDO O ESPECIALIZADO PARA LA LECTURA DEL DOCUMENTO						
Nota: En caso de que el software (programa especializado requerido) no se encuentre licenciado por la Universidad a través de la Biblioteca (previa consulta al estudiante), el texto de la Tesis o Trabajo de Grado quedará solamente en formato PDF.						

MATERIAL ACOMPAÑANTE					
TIPO	DURACIÓN (minutos)	CANTIDAD	FORMATO		
			CD	DVD	Otro ¿Cuál?
Vídeo					
Audio					
Multimedia					
Producción electrónica					
Otro ¿Cuál?					
DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVE EN ESPAÑOL E INGLÉS Son los términos que definen los temas que identifican el contenido. (En caso de duda para designar estos descriptores, se recomienda consultar con la Sección de Desarrollo de Colecciones de la Biblioteca Alfonso Borrero Cabal S.J en el correo biblioteca@javeriana.edu.co, donde se les orientará).					
ESPAÑOL			INGLÉS		
Actividad imaginativa			Imaginative activity		
desarrollo infantil			Child development		
Preescolares			Preschool		
Enfoque histórico-cultural			Historical-cultural approach		
Juego temático de roles sociales			Social role-playing game		
RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS (Máximo 250 palabras - 1530 caracteres)					
RESUMEN La actividad imaginativa se constituye en una de las formaciones psicológicas esenciales de la edad preescolar. El desarrollo de la actividad imaginativa garantiza el desarrollo del pensamiento abstracto (González- Moreno; Solovieva y Quintanar, 2011). En esta investigación se tuvo como objetivo la caracterización de la actividad imaginativa en niños preescolares de diferentes condiciones socioculturales. Se trabajó con 20 niños y 15 niñas (para un total de 35 niños) de cuatro instituciones de la ciudad de Bogotá - Colombia. Para lograr este objetivo se diseñó un instrumento de valoración de la actividad imaginativa que considera los cuatro planos de desarrollo intelectual propuestos por Galperin, los cuales se encuentran íntimamente relacionados con la forma de acción del sujeto. En un primer momento, se hizo un estudio piloto a partir de lo cual se hicieron cambios relacionados con las preguntas, el número de tareas en cada nivel y la selección de los apoyos que los niños requerían para la ejecución, después el instrumento fue evaluado por tres expertos en desarrollo infantil, quienes hicieron recomendaciones para el diseño de su versión final. La aplicación del protocolo de evaluación permitió identificar las características de la actividad imaginativa en los niveles: material, materializado, perceptivo y verbal, ante lo cual se evidenció un desarrollo incipiente de dicha actividad en los niños evaluados. Teniendo en cuenta los resultados, se diseñó un plan metodológico basado en el juego					

temático de roles sociales, el cual puede ser aplicado por docentes para apoyar el desarrollo de la actividad imaginativa en la edad preescolar.

ABSTRACT

The imaginative activity is constituted at one of the essential psychological preschool age formation “The imaginative activity’s development guarantees the abstract thinking’s development” (Solovieva y Quintanar, 2011)

This research had as an objective to characterize the preschool children’s imaginative activity from different sociocultural conditions. We worked with (20) twenty boys and (15) fifteen girls, representing a total of (35) thirty-five children from (4) four Bogotá institutions.

To achieve this objective an imaginative activity’s valuation instrument was designed, the instrument considers the four intellectual development’s planes proposed by Galperin which are intimately linked with the subject’s reaction.

Initially a pilot study was implemented, from which changes related with the questions, the homework’s number for each level, and the necessary support for the execution were made. After that, three child development experts evaluated the instrument and they provided recommendations to design the last version.

The evaluation protocol implementation allowed to identify the imaginative activities characteristics in the levels: material, materialized, perceptive and verbal. Which revealed an incipient development of the mentioned activity in the evaluated kids.

Taking into account the results, a methodological plan based on social role-playing game was designed which can be applied by the teachers to support the development of imaginative activity at preschool age.

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.” Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946, por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia Universidad Javeriana.



**CARACTERIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD IMAGINATIVA EN LA EDAD
PREESCOLAR**

ANDREA CAROLINA DÍAZ DURÁN

DANIELA DÍAZ NAVARRETE

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
BOGOTÁ, D.C. 2014**



**CARACTERIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD IMAGINATIVA EN LA EDAD
PREESCOLAR**

ANDREA CAROLINA DÍAZ DURÁN

DANIELA DÍAZ NAVARRETE

DIRECTORA DE INVESTIGACIÓN:

CLAUDIA XIMENA GONZÁLEZ MORENO

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: DESARROLLO COGNITIVO, CREATIVIDAD

Y

APRENDIZAJE EN SISTEMAS EDUCATIVOS

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

BOGOTÁ, D.C. 2014

CONTENIDO

Resumen	16
Abstract	17
1. Introducción	18
1.1 Justificación	20
1.2 Antecedentes	26
1.2.1 Antecedente de imaginación	26
1.2.2 Antecedentes de juego temático de roles sociales	36
1.3 Pregunta de investigación	42
1.4 Objetivo general	42
1.4.1 Objetivos específicos	42
1.5 Marco contextual	43
1.5.1 Características contextuales institucionales	47
2. Referentes teóricos	51
2.1 Enfoque histórico cultural y teoría de la actividad	51
2.1.1 La zona de desarrollo próximo	52
2.2 Desarrollo del preescolar	53
2.2.1 Concepción de infancia	55
2.2.2 Planos de desarrollo intelectual	55
2.3 Desarrollo de la actividad imaginativa	58
2.3.1 Importancia de la actividad imaginativa en el desarrollo infantil y en la preparación para la escuela	62
2.4 El juego	66
2.4.1 Concepción del juego temático de roles sociales	67
2.4.2 Etapas del juego temático de roles sociales	68
2.4.3 El juego temático de roles sociales y su influencia	

en el desarrollo de la actividad imaginativa	69
2.4.4 Importancia del juego temático de roles sociales en la edad preescolar	71
2.4.5 Implicaciones del juego temático de juego de roles en la edad preescolar como preparación para iniciar etapa escolar	72
3. Metodología	74
3.1 Tipo de investigación y diseño	74
3.2 Población y muestra	74
3.3 Variables y categorías de análisis	75
3.4 Procedimiento	84
3.4.1 Taller dirigido a docentes	86
3.4.2 Taller dirigido a padres de familia	86
3.5 Consideraciones éticas	87
4 Resultados	89
4.1 Acciones materiales	89
4.2 Acciones materializadas	98
4.3 Acciones perceptivas	107
4.4 Acciones verbales	116
5. Discusión	127
5.1 Conclusiones	128
5.2 Limitaciones del estudio	129
5.3 Sugerencias para futuras investigaciones	130
6. Reflexión personal	131
7. Referencias	133

LISTA DE APÉNDICES

Apéndice 1.	Modificaciones de instrumento a partir de la aplicación de la prueba piloto	138
Apéndice 2.	Versión final del instrumento de evaluación	147
Apéndice 3.	Manual de aplicación del protocolo de evaluación	155
Apéndice 4.	Comentarios de evaluación del instrumento por expertos en desarrollo infantil	174
Apéndice 5.	Taller dirigido a docentes	175
Apéndice 6.	Metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales	183
Apéndice 7.	Taller dirigido a padres de familia	190
Apéndice 8.	Carta dirigida a las instituciones	195
Apéndice 9.	Carta dirigida a padres de familia – consentimiento informado	198
Apéndice 10.	Ejemplo de análisis cualitativo de aplicación del protocolo de evaluación de actividad imaginativa	200
Apéndice 11.	Tabla de características de la actividad imaginativa por cada nivel de desarrollo intelectual	218

LISTA DE TABLAS

Tabla 1.	Características generales de población	25
Tabla 2.	Aspectos influyentes en la actividad imaginativa según los antecedentes investigativos	32
Tabla 3.	Recopilación de investigaciones acerca de juego temático de roles	40
Tabla 4.	Tipos de juego contemplados en los lineamientos para la educación inicial en Colombia	45
Tabla 5.	Características del desarrollo psicológico del niño en la edad preescolar	54
Tabla 6.	Planos consecutivos de desarrollo de pensamiento en el niño	56
Tabla 7.	Desarrollo de la imaginación del preescolar	59
Tabla 8.	Leyes de la función imaginativa	61
Tabla 9.	Imaginación cognitiva y afectiva en el desarrollo del preescolar	63
Tabla 10.	Características generales de las etapas del desarrollo de la actividad de juego	66
Tabla 11.	Nivel del uso de la regla dentro del juego	68
Tabla 12.	Etapas del juego de roles	69
Tabla 13.	Logros dentro de las neoformaciones	72
Tabla 14.	Características de la población estudiada por institución educativa, edad y género	74
Tabla 15.	Análisis de aspectos cuantitativos a partir de la realización de la actividad	75
Tabla 16.	Tipos de apoyo	76
Tabla 17.	Análisis de aspectos cualitativos a partir de la realización de la actividad	77
Tabla 18.	Porcentaje de ejecuciones de evaluación de la actividad imaginativa en el nivel de acciones materiales	90
Tabla 19.	Porcentaje en cada indicador para el nivel de acciones materiales	90
Tabla 20.	Porcentaje de ejecuciones de evaluación de la actividad imaginativa en el nivel de acciones materializadas.	99
Tabla 21.	Porcentaje en cada característica para el nivel de acciones materializadas	100
Tabla 22.	Porcentaje de ejecuciones de evaluación de la actividad imaginativa en el nivel de acciones perceptivas	108
Tabla 23.	Porcentaje en cada indicador para el nivel de acciones perceptivas	108
Tabla 24.	Porcentaje de ejecuciones de evaluación de la actividad imaginativa en el nivel de acciones verbales	116
Tabla 25.	Porcentaje en cada indicador para el nivel de acciones verbales	117
Tabla 26.	Porcentaje de ejecuciones de evaluación de la actividad imaginativa	125

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Relación entre pilares de la educación inicial y dimensiones de desarrollo	44
Figura 2.	Aspectos en el desarrollo que propicia la actividad imaginativa	64
Figura 3.	Rol de docentes y padres de familia en el proceso educativo y favorecimiento de la actividad imaginativa	86
Figura 4.	Porcentajes de accesos a las actividades del nivel de acciones materiales	98
Figura 5.	Ejemplo de construcción con fichas propuesta de niño del lugar en que se divierte con figuras.	102
Figura 6.	Ejemplo de flechas representadas con figuras para solucionar una situación	103
Figura 7.	Ejemplo de representación de objetos con figuras para dar solución a una situación	103
Figura 8.	Ejemplo de personaje que podría ayudar a solucionar una situación problema	104
Figura 9.	Ejemplo de ejecución de representación de un gato por medio de figuras	105
Figura 10.	Porcentajes de accesos a las actividades del nivel de acciones materializadas	106
Figura 11.	Dibujos realizados por los niños percepción de sí mismos con un poder	112
Figura 12.	Dibujos realizados por los niños percepción construcción de un animal	115
Figura 13.	Porcentajes de accesos a las actividades del nivel de acciones perceptivas	115
Figura 14.	Porcentajes de accesos a las actividades del nivel de acciones verbales	124
Figura 15.	Ejecuciones de evaluación de la actividad imaginativa	126

RESUMEN

La actividad imaginativa se constituye en una de las formaciones psicológicas esenciales de la edad preescolar. El desarrollo de la actividad imaginativa garantiza el desarrollo del pensamiento abstracto (González- Moreno; Solovieva y Quintanar, 2011).

En esta investigación se tuvo como objetivo la caracterización de la actividad imaginativa en niños preescolares de diferentes condiciones socioculturales. Se trabajó con 20 niños y 15 niñas (para un total de 35 niños) de cuatro instituciones de la ciudad de Bogotá - Colombia. Para lograr este objetivo se diseñó un instrumento de valoración de la actividad imaginativa que considera los cuatro planos de desarrollo intelectual propuestos por Galperin, los cuales se encuentran íntimamente relacionados con la forma de acción del sujeto.

En un primer momento, se hizo un estudio piloto a partir de lo cual se hicieron cambios relacionados con las preguntas, el número de tareas en cada nivel y la selección de los apoyos que los niños requerían para la ejecución, después el instrumento fue evaluado por tres expertos en desarrollo infantil, quienes hicieron recomendaciones para el diseño de su versión final. La aplicación del protocolo de evaluación permitió identificar las características de la actividad imaginativa en los niveles: material, materializado, perceptivo y verbal, ante lo cual se evidenció un desarrollo incipiente de dicha actividad en los niños evaluados.

Teniendo en cuenta los resultados, se diseñó un plan metodológico basado en el juego temático de roles sociales, el cual puede ser aplicado por docentes para apoyar el desarrollo de la actividad imaginativa en la edad preescolar.

Palabras clave: Actividad imaginativa, desarrollo infantil, preescolares, enfoque histórico-cultural, juego temático de roles sociales.

ABSTRACT

The imaginative activity is constituted at one of the essential psychological preschool age formation “*The imaginative activity’s development guarantees the abstract thinking’s development*” (Solovieva y Quintanar, 2011)

This research had as an objective to characterize the preschool children’s imaginative activity from different sociocultural conditions. We worked with (20) twenty boys and (15) fifteen girls, representing a total of (35) thirty-five children from (4) four Bogotá institutions.

To achieve this objective an imaginative activity’s valuation instrument was designed, the instrument considers the four intellectual development’s planes proposed by Galperin which are intimately linked with the subject’s reaction.

Initially a pilot study was implemented, from which changes related with the questions, the homework’s number for each level, and the necessary support for the execution were made.

After that, three child development experts evaluated the instrument and they provided recommendations to design the last version.

The evaluation protocol implementation allowed to identify the imaginative activities characteristics in the levels: material, materialized, perceptive and verbal. Which revealed an incipient development of the mentioned activity in the evaluated kids.

Taking into account the results, a methodological plan based on social role-playing game was designed which can be applied by the teachers to support the development of imaginative activity at preschool age.

Key Words: imaginative activity, child development, preschool, historical-cultural approach, social role-playing game.

1. Introducción

En la presente investigación se plantea la importancia de reconocer las formaciones psicológicas que se desarrollan en la edad preescolar, en específico, en este estudio se aborda la imaginación para la preparación para iniciar la vida escolar. El objetivo es caracterizar la actividad imaginativa en niños preescolares de diferente situación sociocultural a partir del diseño de un protocolo de valoración basado en la psicología histórica cultural y la teoría de la actividad.

La inclusión de esta temática en el ámbito de la educación inicial, demanda un estudio profundo de la actividad imaginativa y el juego temático de roles como su principal potenciador el cual reúne todas las características necesarias para impactar en su desarrollo (González-Moreno, Solovieva y Quintanar, 2014).

En cuanto a la población, se plantea la importancia de trabajar con diferentes tipos de escenarios educativos para develar las características en el desarrollo de la actividad imaginativa en niños preescolares de último grado, por esta razón se trabajó con cinco instituciones educativas. Se consideraron instituciones educativas de diferente condición socioeconómica y sociocultural, lo cual fue valorado de dos maneras; la primera se refiere a la ubicación en zonas estratégicas de la ciudad de Bogotá, y la segunda se refiere a las actividades que realizan los niños en las instituciones educativas y con sus familias, para develar las características en el desarrollo de la actividad imaginativa.

Inicialmente se realizó un estudio teórico profundo de la actividad imaginativa para el diseño del instrumento, el cual posibilita evaluar e identificar el nivel de desarrollo de esta formación psicológica. Para esto, se consideran las aportaciones realizadas por Galperin (2000) y Talizina (2009) en las que se existe una parte funcional esencial que determina a toda la actividad: la orientación. La orientación es la que impacta los elementos externos de selección de la información pertinente, se trata de la organización y comprensión de toda la situación, en este caso se refiere a la base orientadora de la acción (Solovieva y Quintanar, 2013). De esta manera, se identifican aspectos cualitativos en el desarrollo psicológico del niño relacionados con la actividad imaginativa que tienen que ver con lo que puede realizar el mismo niño de manera

independiente y lo que realiza con la orientación del adulto, lo cual desarrollará el día de mañana, así como lo plantea Vigotsky (1996).

Es importante mencionar que se llevó a cabo un piloto para realizar ajustes necesarios al instrumento de evaluación. Esta prueba se realizó en un colegio privado de la ciudad de Bogotá, con una muestra de 16 niños (8 niñas y 8 niños) del grado de preescolar.

A partir de la aplicación del piloto, se determinaron ciertos aspectos a mejorar en cada tarea establecida dentro del instrumento, lo cual posibilitó su rediseño. Posteriormente, se tuvo en cuenta el análisis de resultados de la aplicación del instrumento, para diseñar una metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales y de esta manera llevar a cabo la presentación de los talleres a docentes y padres de familia de cada institución educativa, con el fin de dar a conocer el estudio, su importancia, la relevancia de la actividad imaginativa en el desarrollo de los niños y cómo el juego temático de roles sociales puede ayudar al despliegue y potenciamiento de esta.

Al inicio de este documento se presentan los antecedentes investigativos en torno a los constructos teóricos que fundamentan este estudio: la imaginación y el juego temático de roles sociales. Este espacio da soporte a la investigación al recoger aspectos relevantes realizados desde el enfoque histórico cultural, abriendo un nuevo espacio a la resolución de interrogantes dentro de investigaciones anteriores y respondiendo a las sugerencias que se plantearon allí.

A continuación se presentan los referentes teóricos. Al inicio se hace una introducción al enfoque histórico cultural y la teoría de la actividad. Aquí, se hace énfasis en aspectos como la zona de desarrollo próximo, la base orientadora de la acción entre otros aspectos relevantes dentro de este enfoque. En seguida, se hace una breve descripción del desarrollo del preescolar, población a la que está dirigida la investigación; seguido de toda la base teórica de la actividad imaginativa y el juego temático de roles sociales.

Posteriormente, se presentan los resultados y finalmente la discusión y sugerencias para futuras investigaciones dentro del campo educativo.

La realización de esta investigación se hizo con el ánimo no solo de resolver y guiar aspectos académicos sino que también se planteó como una forma de posibilitar un

reconocimiento de diferentes poblaciones entre las cuales encontramos poblaciones de niños en situación de vulnerabilidad social.

En síntesis, la investigación que se presenta en este documento busca favorecer las necesidades de la población infantil al identificar las características de su actividad imaginativa y ofrecer estrategias para su desarrollo. Del mismo modo, se presentan beneficios académicos al rescatar aspectos como la imaginación y el juego temático de roles sociales y, se reconocen como actividades estrechamente relacionadas entre sí.

1.1 Justificación

Con esta investigación se pretende reconocer la importancia de desplegar el desarrollo de las formaciones psicológicas cognitivas en los niños¹ de edad preescolar. De manera particular, en este estudio se eligió a la actividad imaginativa por su trascendencia en la transición de la edad preescolar a la escolar. Esta se constituye en la base del pensamiento abstracto (González-Moreno; Solovieva y Quintanar, 2011), contribuye al desarrollo de la lectura, la escritura, el desarrollo del pensamiento conceptual y matemático en la actividad escolar.

El desarrollo de las habilidades cognitivas facilita la interiorización y apropiación de los nuevos conocimientos que los niños van adquiriendo en cada edad. Así por ejemplo, al reconocer la importancia de la imaginación e incluirla a los planes de trabajo en la etapa preescolar se brinda la posibilidad de replantear la educación, dando un lugar central al sujeto que aprende.

La actividad imaginativa es una preocupación actual en nuestro contexto colombiano, por ello es necesario comprender cómo se desarrolla en la etapa preescolar y que estrategias posibilitan su despliegue de manera compleja como preparación para iniciar la etapa escolar. En los lineamientos pedagógicos se menciona pero aún de manera incipiente debido a que es expresada a partir de modelos teóricos poco consistentes.

Por esta razón, en este estudio se presenta una alternativa para lograr su comprensión desde el enfoque histórico-cultural y la teoría de la actividad. Este es un enfoque sólido a nivel teórico

¹ La palabra “niños” durante todo el desarrollo del documento hace referencia a niños y niñas.

y práctico dadas las múltiples aportaciones al ámbito educativo (Talizina, 2009; González-Moreno, Solovieva y Quintanar, 2011; Solovieva y Quintanar, 2012; González-Moreno, Solovieva y Quintanar, 2014). En palabras de Vigotsky (1996, p. 17) “la actividad imaginativa está en estrecha relación con la riqueza y variedad de las experiencias que haya acumulado el ser humano”. Esto significa que el desarrollo de esta formación psicológica en los niños depende tanto de la edad y de procesos biológicos, como de la forma de interacción pedagógica en la actividad que el adulto le proporciona.

El enfoque histórico-cultural hace énfasis en el desarrollo de la psique en la interacción social al participar en actividades. Aquí, se plantea que el aprendizaje se da a partir de las experiencias que cada sujeto vive en relación con los procesos sociales y culturales (Solovieva, 2004). Adicionalmente propone que “el desarrollo intelectual del niño no se puede entender fuera de su desarrollo psicológico general, de sus intereses, motivos, sensaciones y otras características que determinan toda su personalidad” (Leontiev, 1950, en Solovieva, 2004, p. 141). Cada experiencia le brinda al niño una oportunidad para acrecentar sus habilidades sociales.

La asimilación que deviene de los primeros acercamientos a nivel social, fuera del contexto familiar, los proporciona la escuela. Si en el ámbito educativo se presentan actividades organizadas, durante las cuales se asimila la experiencia de generaciones anteriores, se produce desarrollo a nivel psíquico así como afirma Talizina (2009). “El proceso de desarrollo intelectual se relaciona con el proceso de interiorización de las acciones” (Galperin, 1995; Talizina, 1984, en Solovieva, 2004, p. 156).

Desafortunadamente el desarrollo de la actividad imaginativa ha sido descuidada en el contexto educativo porque se considera como una habilidad que los niños desarrollan espontáneamente, por lo que no se organizan espacios en el aula para que los niños puedan desarrollar su nivel óptimo. No se tiene en cuenta que se requiere de una organización intencional y sistemática a nivel pedagógico y didáctico de metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales que se dirijan al desarrollo de la imaginación. De esta manera, los niños van a tener más posibilidades apropiación de habilidades complejas en la etapa escolar. Por eso, es importante identificar las características de desarrollo de la actividad imaginativa y promover espacios enriquecidos en el aula que contribuyan con su formación.

A partir de esto y respondiendo a los requerimientos que según la ley demanda al ámbito educativo, esta investigación se dirige a la educación preescolar,

...la cual debe garantizar la formación de habilidades mínimas necesarias para el aprendizaje escolar y proporcionar las bases positivas de personalidad del niño. De aquí se sustrae la importancia del trabajo con la población preescolar, ya que como ratifica Marco Raúl Mejía (2006) dentro de esta, se sientan las bases de las capacidades esenciales del aprendizaje, para la adquisición de una serie de habilidades que ayudan al proceso de preparación para iniciar la etapa escolar. Además, de ser una etapa fundamental que da base a diversos procesos, experiencias y formaciones de los seres humanos (González-Moreno, Solovieva y Quintanar, 2009, p. 175).

En Colombia, la educación inicial hace énfasis en la realización de actividades que tienen que ver con el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio para el desarrollo de habilidades a nivel personal-social, corporal, comunicativo, artístico y cognitivo (Secretaría Distrital de Integración Social, 2010). Pero estas actividades no se orientan con objetivos dirigidos al desarrollo psicológico del niño, sino que se promueven de manera espontánea de acuerdo a las posibilidades del niño.

En esta investigación se considera que en la infancia preescolar se establecen las primeras conexiones y relaciones que forman la nueva unidad superior de la actividad, las cuales dan paso al desarrollo de las formaciones psicológicas de esta etapa de vida (Leontiev, 2010, en Solovieva y Quintanar, 2010). Estas formaciones psicológicas hacen parte del desarrollo de procesos psicológicos importantes para el desarrollo integral de los niños. Las formaciones psicológicas características de la edad preescolar son: el inicio de la actividad voluntaria, la actividad simbólica, la actividad imaginativa, la actividad reflexiva, el sentido y la jerarquía de los motivos (Davidov, 2000; Salmina y Filimonova, 1999; Solovieva, 2004).

... cuando estas formaciones psicológicas no se desarrollan de manera adecuada, el niño al ingresar al periodo escolar generalmente, puede presentar dificultades en la participación de la actividad de aprendizaje, en la comunicación con los coetáneos,

con el maestro y al llevar a cabo las instrucciones (Salmina, 2010, en Solovieva y Quintanar, 2010, p. 71).

Por lo tanto, el interés de esta investigación también se dirige a reconocer esta edad como de formación o estructura unitaria dinámica la cual presupone el desarrollo de formaciones psicológicas centrales que posibilitan el desarrollo de nuevas formaciones psicológicas en la edad siguiente (Vigotsky, 1996; Salmina, 2010).

Así pues, la actividad imaginativa propicia el reflejo específico del mundo objetivo, la superación de las contradicciones que surgen en las representaciones del niño acerca de la realidad, la experiencia separada del mundo exterior, la representación de la experiencia emocional, la asimilación de normas sociales, la planificación, la creatividad verbal orientada, la asimilación de modelos básicos de comportamiento y de actividad, la función de regulación en el proceso de adquisición de las normas y de los sentidos del comportamiento social y del mismo modo participa como mecanismo de defensa de la personalidad (Dyachenko, 2010, en Solovieva y Quintanar, 2010, p. 199). Cada uno de estos aspectos reitera la importancia de esta formación psicológica, no solo en la preparación para el escenario escolar, sino también para el despliegue de habilidades que ayudarán al niño a desenvolverse dentro de su cotidianidad.

Por consiguiente, contribuir al desarrollo integral de los niños y específicamente potenciar el reconocimiento de la actividad imaginativa como formación psicológica en la edad preescolar, conlleva a que se construya un camino diferente de actuar en el ámbito educativo. De tal forma, la educación se constituye en una experiencia que contribuye a mejorar la calidad de vida del niño en diversos contextos y dimensiones de su vida. Para esto, se requiere proporcionar espacios de reflexión respecto a las habilidades que hacen parte de la edad preescolar, en donde se resalta la imaginación. Estas acciones permitirán disminuir la deserción escolar y potenciar un bienestar académico y social (Salmina, 2010; Solovieva y Quintanar, 2010; González-moreno, Solovieva y Quintanar, 2014).

En esta investigación se considera relevante la actividad rectora de juego temático de roles sociales en el diseño de una fundamentada en el juego temático de roles sociales que permita el desarrollo complejo de la actividad imaginativa, después de realizar su caracterización en diversos medios socioculturales. El juego temático de roles sociales tiene la capacidad de

representar la situación social que conduce al desarrollo en esta etapa (Solovieva, 2004). También posee una naturaleza histórico-social dado que sus temas se relacionan con la estructura y el contenido de la realidad que rodea a los niños (Obukhova, 1995; Solovieva, 2004).

La actividad de juego temático de roles sociales, es indispensable para que los niños:

...separen la actividad práctica con los objetos y para que puedan actuar con las imágenes de los objetos (acción estrechamente ligada a la imaginación). Además el juego de roles hace posible representar, en el plano interno, todo lo que el niño observa. Ahí se pueden identificar diferentes líneas de desarrollo: el niño adquiere las interrelaciones reales con sus coetáneos, adquiere el sistema de sentidos de la actividad humana, se da el desarrollo del plano interno de la acción y la función semiótica (Salmina, 2010, en Solovieva y Quintanar, 2010, p. 69).

Resulta importante señalar que esta actividad se debe dirigir, para poder dotarla de carácter organizativo y de motivación particular, los cuales son aspectos que solo el adulto puede brindar y garantizar desde su acompañamiento dentro del juego (Solovieva, 2004).

La importancia del juego de roles viene dada por sus múltiples beneficios en el desarrollo de los niños. D. B. Elkonin (en Salmina, 2010, p. 69) concluyó que:

...el contenido del concepto de preparación psicológica del niño para la escuela se relaciona con las formaciones psicológicas que nacen en el juego, como la actividad rectora de la edad preescolar y que constituye la base del periodo crítico del paso a los estudios escolares.

Por tal motivo, se considera importante su inclusión dentro de la investigación por su estrecha relación con la imaginación. “El desarrollo de la imaginación en esta edad se dirige a la asimilación, antes que nada, de las normas sociales, así como de las reglas y modelos de la actividad” (Dyachenko, 2010, p. 200). Lo que permite una interacción más que externa, interna de cada una de las configuraciones a nivel comunicativo-social que mantiene con su entorno. Del mismo modo, dentro de esta etapa se puede evidenciar un “nivel de imaginación cognitiva

elevada, desarrollada por el juego de roles, el dibujo y la actividad constructiva” (Dyachenko, 2010, p. 202).

En cuanto al tipo de población escogida para el estudio, se determinó la importancia de tener en cuenta escenarios sociales diversos en la ciudad de Bogotá. En la tabla 1 se presentan los tipos de instituciones, el estrato social al que pertenecen y su carácter privado o público.

Como finalidad se espera poder caracterizar la actividad imaginativa de cada escenario educativo, posteriormente identificar aspectos generales y presentar una metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales, a partir de los resultados obtenidos dentro de los análisis.

Tabla 1. *Características generales de población*

Código de la institución	Estrato	Privado	Público
AGS	1-2		X
MRP	3-4		X
CLS		X	
DLZ	5-6	X	

Los aportes atribuidos al estudio, se pueden determinar a partir de la creación del instrumento para la caracterización de la actividad imaginativa, el cual brinda un apoyo a la práctica profesional, mostrando de qué manera se desarrolla esta formación psicológica en la etapa preescolar.

Del mismo modo, el planteamiento e implementación de talleres para padres de familia y profesores permite su participación dentro del estudio, teniendo en cuenta que el proceso de formación y aprendizaje de los niños se enriquece al poder mostrarles de qué manera se puede trabajar con ellos para el desarrollo de la actividad imaginativa, qué tipo de cambios se propician y cómo en la actividad de juego temático de roles sociales se puede potenciar esta formación psicológica.

Por último, la creación de los programas de intervención para los colegios participantes posibilita el enriquecimiento de prácticas dentro del aula, al plantear actividades desde el juego

temático de roles sociales teniendo como referente los resultados obtenidos dentro del estudio, los posibles aspectos a reforzar y las acciones que pueden representar un cambio dentro de las actividades escolares.

1.2 Antecedentes

Como punto de partida, se determinó relevante hacer un rastreo de investigaciones, las cuales dan a conocer aspectos ya trabajados en la actividad imaginativa y el juego temático de roles sociales, para utilizar como base criterios metodológicos y de implementación que orienten el diseño del instrumento y su posterior aplicación.

Del mismo modo, se tuvo en cuenta que estas investigaciones estuvieran relacionadas con el enfoque histórico cultural, para que existiera coherencia en cuanto al punto de vista global que se tiene respecto a criterios relevantes dentro del estudio.

1.2.1 Antecedentes sobre la imaginación

Este apartado tiene como objetivo presentar las diferentes investigaciones nacionales e internacionales realizadas acerca de la actividad imaginativa con población preescolar. Esta búsqueda de antecedentes pretende indagar sobre los factores que han causado impacto en el desarrollo de esta formación psicológica -la imaginación- durante esta edad, concibiendo al juego de roles como herramienta para su promoción desde el enfoque histórico-cultural.

La primera investigación pertenece a Brédikyte Milda (2011) quien ha realizado estudios con preescolares en los que se observó, intervino y posteriormente permitió al niño ser protagonista y co-creador de las situaciones que debían realizar dentro del juego.

Esta investigación tuvo como base teórica el enfoque histórico-cultural, en donde se resalta el concepto de zona de desarrollo próximo propuesto por Vigotsky. El estudio que se realizó fue de tipo longitudinal. Aquí, se realizaron varias sesiones de intervención. Los niños participaron durante 2 años. La metodología consistía en observar a los niños jugar, dado que el

juego es una actividad social que los ayuda a integrarse e interactuar. Se trabajó con una población de 62 niños de 5 años.

En este estudio se identificó que en el juego, la imaginación actúa como herramienta potencializadora de la creatividad, la espontaneidad y habilidades de improvisación. Además que dentro del aula se pueden ajustar los planes educativos, las necesidades y los intereses de un grupo de niños. Del mismo modo, se potencia un espacio donde se desarrolla la zona de desarrollo próximo.

Se demostró que el juego actúa como la fuente, el contexto y medio para el aprendizaje del niño y su desarrollo. Asimismo, el juego “permite desarrollar a edades tempranas la imaginación creativa, la construcción simbólica y la competencia narrativa en el desarrollo” (Brédikyte, 2011, p. 123).

Se pudo llegar a la conclusión de que las condiciones de la intervención de una manera narrativa permiten acercar al niño al mundo relacionándolo con el juego y esto puede conducir a actos creativos (Brédikyte, 2011, p. 47).

La segunda investigación, estuvo a cargo de Liang, Chang, Chang & Lin. Ellos determinaron indicadores de la imaginación, sus diferencias y similitudes por medio de un estudio teórico profundo entre 1900 y 2011. El estudio recogió dos grupos de muestras especializadas en tecnología educativa. Estos datos fueron validados con los métodos de análisis factorial exploratorio y análisis factorial confirmatorio (Liang, Chang, Chang & Lin, 2012).

Los resultados mostraron que:

...existen dos dimensiones y diez indicadores de la imaginación que surgieron durante el proceso de investigación. La primera dimensión es la "imaginación creativa", la cual se compone de cinco indicadores: la intuición, la sensibilidad, la productividad, la exploración y la novedad. La segunda dimensión es la "imaginación reproductiva", que cuenta con otros cinco indicadores: el enfoque, la eficacia, la transformación, la cristalización y la dialéctica (Liang, Chang, Chang & Lin, 2012, p. 7).

A partir de estos resultados, se determinó la importancia que tiene la imaginación dentro del ámbito educativo, ya que se demostró que esta potencia determinadas habilidades que los niños dentro de la escolaridad utilizan y ayudan en su proceso de aprendizaje. Del mismo modo,

se plantea la relevancia de incluir dentro de las actividades llevadas a cabo dentro del aula, aspectos que potencian la imaginación, proponiendo preguntas que guíen el quehacer docente al desarrollo deseable de habilidades.

Como sugerencias para futuros estudios acerca de la imaginación se plantearon preguntas: ¿Cuál es la relación entre la imaginación y la creatividad? ¿Qué factores influyen en la estimulación de la imaginación? ¿Qué factores psicológicos influyen en la estimulación de la imaginación? ¿Cómo se habilitan estos factores? ¿Cómo actúan estos factores? (Liang, Chang, Chang & Lin, 2012, p. 8).

La tercera investigación estuvo a cargo de R.G Natadze y tuvo como objetivo identificar la capacidad para formar la imaginación en niños de edad escolar. La autora plantea la imaginación como “capacidad que condiciona la posibilidad de toda actividad prospectiva, en particular, de la actividad laboral y, especialmente, de la actividad creadora en todas sus esferas” (Natadze, 1972, en Iliasov & Liaudis, 1986, p. 223).

Los experimentos se realizaron con niños de cuatro, cinco y seis años de edad (Natadze, 1970).

En el primer experimento, un niño con los ojos cerrados, cuyas manos descansan inmóviles sobre la mesa, con las palmas hacia abajo, debe imaginarse quince veces seguidas, de la manera más precisa posible, que toma con una mano una gran esfera de madera y con la otra, una esfera pequeña.

En el segundo experimento, se aplicó el mismo procedimiento, pero imaginando que se levanta simultáneamente con cuerdas un objeto muy pesado con una mano y otro muy ligero con la otra. Para comprobar si se formó la disposición correspondiente, se dieron para elevar con las cuerdas dos objetos de igual peso.

El tercer experimento se distingue del primero solo por aquella diferencia sustancial de que el investigador debe formar la disposición para los diferentes tamaños de las esferas cuando él las percibe realmente iguales, es decir, lo imaginado se contrapone realmente a lo percibido.

El cuarto experimento se distingue del segundo en la formación de la disposición para imaginar que levanta un peso diferente en cada mano, tiene lugar en el proceso de elevación real de objetos del mismo peso, es decir, también aquí, al igual que en el tercer

experimento, lo imaginado se contrapone a lo percibido (Natadze, 1972, en Iliasov & Liaudis, 1986, p. 224).

Dentro de los resultados se destacó la importancia de la voluntad, como capacidad para provocar voluntariamente una actitud de acción ante lo imaginado. También se demostró, la importancia de la acción motriz para desarrollar cada una de las acciones dentro del experimento. Esto se presentó debido a que a “los niños les resulta más fácil variar en la imaginación el contenido de los objetos que perciben, que crear en la imaginación la percepción óptica y cinética de los contenidos correspondientes, con las manos inmóviles sobre la mesa” (Natadze, 1972, en Iliasov & Liaudis, 1986, p. 227). Por tal motivo, se determinó que esta capacidad se desarrolla gradualmente entre los 4 y 14 años y da un brusco salto de los 15 a los 17 años de edad.

La cuarta investigación fue realizada por Dyachenko por medio de un método llamado “muñecas” apoyado por datos de Gasparova (1985) acerca del desarrollo de los juegos representativos de roles en los preescolares.

Como objetivo se tenía identificar dos tipos de imaginación: cognitiva y afectiva. Dentro de su realización se utilizaron muñecas de madera, las cuales eran facilitadas a los niños y se les proponía jugar con ellas e inventar quienes eran. El experimento se aplicó de forma individual y en él participaron 76 niños: 20 del grupo menor, 20 del grupo medio y 16 de grupo preparatorio del jardín de niños.

Como resultado, se ratificó la posibilidad de identificar dos tipos de imaginación cognitiva y afectiva. Se encontró que “en todos los grupos de niños es posible encontrar niños con predominio ya sea de la imaginación cognitiva, o bien, afectiva” (Dyachenko, 2010).

La imaginación cognitiva se observa en las situaciones en que el niño, con la ayuda de las muñecas, representa algunas acciones conocidas y sus variantes posibles (alimentar a los niños en el jardín de niños o en la casa, acostarlos a dormir, llevarlos a pasear, etc.); y la imaginación afectiva, que se manifiesta en la representación, por parte del pequeño, de su propia experiencia emocional. En este caso, con diferente material, los niños representaban los momentos relacionados básicamente con el sentimiento del miedo: amenaza, la acción de esconderse, escapar o no poder escapar de la amenaza (policía, lobo o bruja que esperan a los niños desobedientes y se los llevan) (Dyachenko, 2010).

Otra de las investigaciones exploradas, fue desarrollada por Tindall-Ford & Sweller, quienes tenían como objetivo determinar qué tipo de relaciones y contrastes se identificaban al utilizar en el trabajo con los niños, la imaginación en conjunto con las modalidades de bases de orientación de la actividad visuales y auditivas. Ellos trabajaron con la hipótesis:

...bajo ciertas condiciones, el aprendizaje se mejora mediante el uso de una presentación de modo dual que implica, por ejemplo, diagramas visuales y auditivos, en lugar de texto escrito (efecto de modalidad). En otras condiciones, el aprendizaje se mejora pidiendo a los alumnos imaginar en lugar de utilizar solamente material didáctico de estudio. El efecto de la imaginación se vería facilitado si va acompañado de instrucciones de audio / visual en comparación con sólo instrucciones visuales (Tindall-Ford & Sweller, 2004, p.1)

En el experimento 1 se trabajó con 44 niños de octavo grado quienes tenían características socioeconómicas y étnicas (caucásicos) similares. Se realizaron grupos de niños según los resultados que habían obtenido en el examen final del área de matemáticas.

De cada grupo dentro de la prueba piloto realizada se escogieron 20 aleatoriamente. Del mismo modo, en el experimento 2, se trabajó con 16 niñas de séptimo grado quienes compartían las mismas similitudes encontradas en la población para el experimento 1.

El método utilizado fue la presentación de instrucciones de operaciones estadísticas particulares. A uno de los grupos se les proporcionó orientaciones auditivas y visuales, donde también los participantes tenían la oportunidad de imaginar lo que con sus sentidos habían identificado. Al segundo grupo de participantes, se le proporcionó solo instrucción visual como modalidad tradicional. Como resultados, se determinó la relevancia del papel de la imaginación al conjugarla con instrucciones visuales y auditivas proporcionadas en la enseñanza.

La investigación demuestra las ventajas de usar la doble modalidad de instrucción cuando se les pide a los estudiantes que imaginen en lugar de simplemente estudiar ejemplos. Los investigadores determinaron que dada la imposibilidad de encontrar un efecto certero de modalidad bajo condiciones de estudio, se requiere más trabajo para delinear las precisas condiciones en las que puede o no ocurrir esta interacción (Tindall-Ford & Sweller, 2004, p.1).

Otra de las investigaciones rastreadas, estuvo a cargo de Alcock, quien tenía como objetivo “explorar la forma como las actividades lúdicas median en los niños los complejos

sistemas de actividad donde la imaginación, la cognición y la consciencia se distribuyen de acuerdo a la necesidad o solicitud que se plantea” (Alcock, 2010, p. 1). Su trabajo fue realizado teniendo como base el enfoque histórico-cultural y la teoría de la actividad, por lo cual se tuvo en cuenta, el tipo de relaciones que se daban entre los niños y los diferentes materiales concretos de apoyo dentro de las sesiones grabadas.

La investigación consistía en grabar sesiones de juego de niños, donde cada grupo tenía la oportunidad de iniciar una charla entorno a algún evento de su interés, se determinaba el uso de los objetos en tanto se desarrollaba la relación entre ellos.

Dentro de los resultados, se determinó que aspectos como la emoción distribuida, la cognición y la imaginación, juegan un papel importante dentro de las interacciones que los niños tienen con otros y con los objetos que hacen parte dentro de su actividad en el juego (Alcock, 2010).

Se plantea la importancia de reconocer el papel del juego y del par como agentes intervinientes dentro del desarrollo de estos tres aspectos en los niños, los cuales al ser utilizados también pueden verse potenciados en la interacción durante el juego. También se concluye que el reconocimiento de la forma de juego de los niños brinda luces sobre la forma más benéfica para intervenir dentro del entorno educativo.

La emoción distribuida desarrolla la empatía y la posibilidad de trabajo en grupo y la vivencia social. La cognición se encuentra relacionada con la imaginación, la cual se desarrolla en la utilización de objetos como sustitutos, los cuales al indicar un nuevo código dentro del grupo de niños puede poseer todo un abanico de posibilidades de manipulación de los objetos proporcionada por la capacidad de imaginación.

Los conceptos de interconexión e imaginación distribuida en la actividad lúdica en los niños tienen implicaciones pedagógicas en la manera como los maestros miran y entienden tanto a los niños como a sí mismos en las comunidades de educación temprana, teniendo esto implicaciones en las prácticas de evaluación y en el diseño de currículos (Alcock, 2010).

Teniendo en cuenta cada una de las investigaciones rastreadas, se determinaron aspectos que pueden ser útiles en el desarrollo e implementación de esta investigación. Para sistematizar los resultados, se crearon categorías como se puede ver en la tabla 2 de aspectos que afectaron la actividad imaginativa, en cada una de estas investigaciones.

Tabla 2. Aspectos influyentes en la actividad imaginativa según los antecedentes investigativos

Aspecto	Influencia	Implementación
Juego	<p>“En el juego la imaginación actúa como herramienta potencializadora de la creatividad, la espontaneidad y habilidades de improvisación”. En la investigación realizada por Milda se pudo destacar el papel del juego en el desarrollo de esta actividad imaginativa, al proveer de herramientas empíricas y de experiencias al niño para reconocer la configuración de la dinámica de cada una de las cosas y sujetos que lo rodean. “El juego permite desarrollar a edades tempranas en el niño la imaginación creativa, la construcción simbólica y la competencia narrativa en el desarrollo” (Brédikyte, 2011, p. 123).</p>	<p>La actividad rectora escogida para diseñar una metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales, el cual desarrolla la actividad imaginativa.</p>
Acción docente	<p>En la investigación realizada por Liang, Chang, Chang, & Lin se resalta la importancia de la acción docente para potenciar la imaginación. La imaginación potencia determinadas habilidades que los niños dentro de la escolaridad deben utilizar y los cuales ayudaran dentro de su proceso de aprendizaje. Por lo tanto, los autores demandan el continuo cuestionamiento de docentes y</p>	<p>Dentro de la investigación se resalta el papel que se desarrolla en el momento de la implementación de la metodología . Se tienen en cuenta aspectos como las consignas que se darán y las diferentes acciones que se lleven a cabo por los niños.</p>

	encargados de guiar la enseñanza de los niños.	
Objetos	Dentro de las investigaciones también se identificó la importancia del desarrollo de acción objetal para la manipulación de estos y posterior configuración imaginativa. El reconocimiento de las características de los objetos y la posterior utilización de estos como objetos sustitutos de otros brinda todo un abanico de posibilidades de manipulación de estos proporcionada por la capacidad de imaginación.	Dentro del estudio se tiene en cuenta el desarrollo de la acción objetal en la elaboración del instrumento y la implementación de este. También en el diseño una metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales, donde las actividades y los objetos juegan un papel importante en el desarrollo de esta formación psicológica.
Voluntad	En la investigación realizada por Natadze (1972, p.226), se destacó, la importancia de la voluntad, como “capacidad para provocar voluntariamente una actitud de acción ante lo imaginado”. También se demostró, la importancia de la acción motriz para desarrollar cada una de las acciones dentro del experimento.	Este aspecto evoca la importancia de la motivación y el manejo de motivos, en las actividades propuestas al niño dentro del de una metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales .
	Alcock, dentro de su investigación identificó la importancia de los pares en el desarrollo de la actividad imaginativa.	Dentro del enfoque histórico-cultural es de gran importancia el

Pares	<p>Dentro de su investigación los resultados arrojados demostraron que la experiencia se comparte dentro del dialogo y durante los juegos de los niños.</p> <p>Esta experiencia compartida puede influir en la actividad imaginativa al incluir aspectos vivenciados por el sujeto mismo.</p>	<p>reconocimiento del otro como sujeto que interviene en el desarrollo.</p> <p>Se plantea la importancia de crear actividades en las que se pueda dar la ayuda y guía mutua, donde la experiencia sea compartida y culturalmente se pueda determinar la dinámica que se desarrolla cotidianamente.</p>
Acción	<p>Dyachenko, en su investigación como resultado encontró un tipo de imaginación cognitiva, la cual se observa en las situaciones en que el niño, con la ayuda de las muñecas, representa algunas acciones conocidas y sus variantes posibles (alimentar a los niños en el jardín de niños o en la casa, acostarlos a dormir, llevarlos a pasear, etc.)</p> <p>Cada una de las acciones que el niño puede imaginar se encuentran íntimamente relacionadas con acciones cotidianas que él imita de su medio circundante.</p> <p>Estas acciones más que ser imitadas pueden ser reproducidas por los niños</p>	<p>El tipo de actividades dentro de la metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales se plantean teniendo en cuenta los aspectos recogidos en el análisis de las evaluaciones, para hacer de estas una posibilidad valida de formación psicológica de la imaginación.</p>

	bajo sus criterios de dinámica objetal.	
Base orientadora de la acción	Tindall-Ford & Sweller determinaron la relevancia del papel de la imaginación al conjugarla con instrucciones visuales y auditivas proporcionadas en la enseñanza. La investigación demuestra las ventajas de usar doble modalidad de instrucción cuando se les pide a los estudiantes que imaginen en lugar de simplemente estudiar ejemplos.	La imaginación puede actuar como una forma desarrollada de la acción, ya que mentalmente el niño puede desarrollar en su mente el proceso a llevar a cabo con los objetos como sustitutos dentro de la actividad realizada. Este tipo de acción le permitirá comprender la forma de la acción y la planeación de las acciones consecutivas para efectuar correctamente las actividades que se plantean a los niños.
Emoción	Dyachenko en su investigación identificó dos tipos de imaginación una de las cuales es afectiva, la cual se manifiesta en la representación por parte del pequeño de su propia experiencia emocional. En este caso, con diferente material, los niños representaban los momentos relacionados básicamente con el sentimiento del miedo: amenaza, la acción de esconderse, escapar o no poder escapar de la amenaza (policía, lobo o bruja que esperan a los niños	Dentro de la metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales se tienen en cuenta aspectos que emocionalmente puedan influir dentro del desarrollo de las actividades, teniendo como referente los trabajos realizados por esta autora, quien

	desobedientes y se los llevan) (Dyachenko, 2010)	profundiza respecto al asunto de la emoción en la actividad imaginativa.
--	---	--

Las investigaciones rastreadas fueron trabajadas bajo el referente histórico-cultural, lo que nos parece muy importante para así, hacer un empalme respecto aspectos a tener en cuenta, así como cuestiones por resolver dentro de esta investigación.

1.2.2 Antecedentes sobre el juego temático de roles sociales

<<Es en el juego y sólo en el juego que el niño y el adulto como individuos son capaces de ser creativos y de usar el total de su personalidad, y sólo al ser creativo el individuo se descubre a sí mismo>>

Donald Winnicott

Este apartado tiene como objetivo mostrar los antecedentes encontrados sobre el juego temático de roles sociales como actividad rectora de este estudio. En el ámbito de la psicología pedagógica histórico-cultural se encontró que el juego temático de roles posibilita el desarrollo de la actividad reflexiva, la actividad voluntaria y la actividad imaginativa. A continuación se presentan los aspectos que sobresalen en cada investigación.

Para iniciar, se plantea el juego como:

...la actitud particular del niño ante el mundo que lo rodea, que varía y se desarrolla como su actividad subjetiva, el tipo de actividad (o la actitud ante el mundo) socialmente dada, asimilada por él; el contenido particular de la asimilación (o el contenido asimilado); la actividad en cuyo transcurso tiene lugar la asimilación de los más variados contenidos y el desarrollo de la psique del niño; la forma pedagógico-social de organización de toda la vida infantil de la sociedad infantil (Schedrovitski, 1966, en Iiasov y Ilaudis, 1986, p. 87) .

En el juego de roles, el niño asume papeles cercanos a su cotidianidad, con ello se apropia de características importantes para desenvolverse a nivel social. “El juego se

considera como la herramienta que contribuye a potenciar el desarrollo cognitivo y lingüístico en el niño, además le da la posibilidad de construir operaciones intelectuales al más alto nivel” (Sarlé, 2000, p. 41).

Ahora bien, el juego visto desde la psicología es “un escenario en donde se produce la acción y la representación del conflicto cognitivo, a la vez, el juego es una conducta representativa que se organiza entorno a reglas en un marco social apto para la adquisición de conocimientos” (Baquero, 1996; Bruner, 1997; Vigotsky, 1998. Citado por: Sarlé, 2000, p. 41).

Sarlé (2000) en su investigación indagó por el juego socio-dramático en un grupo de niños de un jardín infantil. El objetivo fue vincular al juego con contenidos escolares referidos al campo de la narrativa. Como metodología se aplicó un análisis cualitativo del fenómeno lúdico que en este caso fue “el juego dramatizado”. Este tipo de juego está caracterizado por la intervención tanto del maestro como la del niño. Tomando la teoría histórico-cultural como referente, dicha investigación tuvo como resultado que este tipo de actividad influye en la producción de la movilidad y del progreso en los conocimientos sociales de los niños (Sarlé, 2000, p. 42).

Asimismo, dentro de la investigación se destaca el juego como herramienta que desencadena la adquisición de nuevos conocimientos, se asume como “contexto de enseñanza”, y se le otorga un valor especial al rol del maestro ya que es él quien se encarga de facilitar, sostener y complejizar la puesta en escena de los niños en la actividad.

Por último, en la investigación se resalta la forma en la que el juego potencia la autorregulación y la fuerte renuncia frente a los impulsos que los diferentes contextos donde se desarrollaba el juego les ofrecía. Como conclusión, la investigación otorgó una respuesta positiva frente al juego como facilitador de la adquisición de nuevos conocimientos sociales dentro de la edad preescolar (Sarlé, 2000).

Siguiendo esta línea de investigación, Guillen, Gómez, Miguel y Bernad (1998) en su indagación *posibilidades educativas del juego dramático* mostraron la manera en la que el juego puede ser una herramienta que ayuda en el proceso de desarrollo cognitivo de los niños, por medio de actividades que incluyen un margen real o imaginario. Para concluir se logró la autorregulación de las acciones y emociones de los niños.

Dentro de la investigación se enfatizó la concepción del niño como persona, el reconocimiento de él y el otro, y por último la afirmación de él con el mundo, fortaleciendo esto por medio de una serie de ejercicios que respondieron a las necesidades específicas dentro del marco de las dimensiones de su desarrollo.

Como conclusión, se demostró que el juego de roles sociales es una herramienta óptima para el progreso de la imaginación y la creatividad, la responsabilidad y la autonomía. Asimismo, se vio fortalecido el lenguaje, la percepción de diferentes situaciones, la interacción con el mundo y con el otro así como la desinhibición de bloqueos y tensiones generadas por el contexto. Como debilidades se encontraron la falta de integración de la familia con la escuela. Como aporte final se propuso la inclusión de dichos juegos dentro del currículo educativo (Guillen, 1998).

En la investigación realizada por Dalton y Christie (1996) *El juego y sus implicaciones educativas en el aprendizaje de la alfabetización* el objetivo principal fue mostrar al juego como actividad rectora dentro del proceso de adquisición del lenguaje en la edad preescolar. Aquí se resaltó el lenguaje como una herramienta entre el uso adecuado de los medios sobre los fines, así como generador de un entorno afectivo que beneficia las relaciones sociales, las actividades voluntarias y el control externo sobre ellas. También se logró la resolución de problemas de una manera más viable puesto que la diversidad de contextos y puestas en escena permiten que el niño reflexione y replantee sus acciones.

Se buscó lograr una conexión entre el juego y la adquisición del proceso de lenguaje, por medio de centros lúdicos que propiciaran una interacción entre lo conocido con antelación, lo propuesto por el maestro y los conceptos adquiridos durante la actividad.

De esta manera, se parte de una mirada diversa y amplia del juego socio dramático dentro del ámbito educativo, mostrándolo como un periodo de asimilación de complejidades simbólicas que influyen directamente sobre el proceso de lectura y escritura (Pellegrini y Galda, 1993, en Dalton, 1996).

Para el desarrollo de la investigación Dalton y Christie encontraron que es pertinente resaltar la presencia de los siguientes criterios dentro del juego socio dramático: pertinencia (material seguro y fácil de usar), utilidad (materiales con una función practica), autenticidad

(uso cotidiano de los materiales), relevancia cultural (si son pertinentes para la edad y la sociedad en la que se desenvuelven).

Como conclusión dentro de dicha investigación se destaca que el juego socio dramático es un excelente medio para proveer a los niños de experiencias alfabetizadoras, el juego puede dar sentido y significado a los contactos de los niños con las diversas formas de lectura y escritura. Asimismo, el juego puede brindar valiosas interacciones sociales a niños y docentes ligadas a la alfabetización (Dalton, 1996).

En la investigación de González-Moreno, Solovieva y Quintanar (2011) *La actividad rectora de juego temático de roles sociales en la formación del pensamiento reflexivo en preescolares* el objetivo fue identificar el impacto de la actividad de juego temático de roles sociales en la formación del pensamiento reflexivo en preescolares. Este estudio se rigió bajo un diseño experimental, por lo que se tuvieron 48 niños y se dividieron en dos grupos uno de control y el otro experimental. Durante el transcurso de la investigación se evidenció que los niños se involucraron de manera positiva dentro el desarrollo de las diferentes temáticas propuestas para el juego de roles.

En la conclusión se mostró que por medio del juegos de roles en el aula es posible evidenciar las prácticas culturales que le permiten al niño desarrollar su autonomía, regular la actividad voluntaria, reconocerse como un sujeto democrático y participativo, y la adquisición de un pensamiento reflexivo a partir de la interiorización de los objetivos colectivos (González-Moreno, Solovieva y Quintanar, 2011).

Del mismo modo, en el artículo de investigación *La actividad de juego tematico de roles en la formacion del pensamiento reflexivo en preescolares* de González-Moreno, Solovieva y Quintanar (2009) se usó el lenguaje como modulador de la instrucción durante las intervenciones de juego. Al final se evidenció un mejoramiento en todas las esferas del desarrollo de los niños que participaron en el estudio.

... al inicio la poblacion estudiada no contaba con las bases necesarias para empezar la etapa escolar, sin embargo después de la intervención se evidenció que los niños que participaron en el estudio lograron un mejoramiento de la actitud para el aprendizaje, aumento de la participacion en clase, interes y motivacion ante la vida escolar, efecto emocional positivo, vinculos sociales entre

los niños, desarrollo de objetivos conjuntos (González-Moreno, Solovieva y Quintanar, 2009).

Ahora bien, un punto importante que cabe resaltar dentro del proceso de juego de roles sociales es la función reguladora del lenguaje, ya que se presenta de dos maneras, primero cuando el niño empieza a seguir las indicaciones del adulto y después en el momento en que el niño hace uso de expresiones verbales para regular su comportamiento dentro del juego.

A continuación se presenta la tabla 3 en la cual se reúnen de manera abreviada una serie de investigaciones dirigidas al desarrollo del juego en diferentes poblaciones, en las que se hace evidente el desempeño del niño frente a los roles y a los argumentos.

Tabla 3. *Recopilación de investigaciones acerca de juego temático de roles*

Autor	Investigación	Conclusiones
L. S. Slàvina (1948)	Observación al juego en los preescolares menores y mayores. Las acciones realizadas por los niños en el juego se basan en el argumento y el rol. Se hacen evidentes dos impulsos dentro del juego: *Un impulso directo a actuar con los juguetes puestos a su disposición. *Dar sentido a las acciones ejecutadas con los objetos.	El papel que el niño toma, parte de sus acciones y del significado de los objetos con los que él opera. El papel que el niño toma en sus juegos viene desde afuera. El centro del juego es el papel que desempeñan desde la situación y las diferentes acciones.
N. Y. Mijailenko (1975)	Investiga el valor de la estructura lúdica, la formación de la actividad lúdica y las dificultades relacionadas con la asimilación de los elementos por los niños.	Se evidencia que el camino del desarrollo del juego va de la acción concreta con los objetos a la acción lúdica sintetizada, y de esta a la

	Realizó su estudio con niños de párvulos pequeños. Los niños no demostraban interés por los juguetes temáticos, ni tendencia a ampliar el repertorio de las acciones.	acción lúdica protagonizada. Todas las transiciones de los niños requieren la dirección de los adultos.
N. D. Sokolova (1973)	Realizó su estudio con niños de edad preescolar con retraso mental que se educaban en guarderías especiales. Proponía que los niños realizaran acciones lúdicas, siguiendo una instrucción oral. Se comenzó a enseñar a los niños a realizar acciones lúdicas y asumir papeles.	Los niños aprendieron con mayor facilidad nuevas acciones, mediante los objetos, hablaron más y su lenguaje adquirió funciones más variadas. El desarrollo del juego va de la mano del aprendizaje lógico de las acciones objétales y el realce del adulto como modelo ante la actividad y las relaciones.

Tomado de: Reyes Navia, R. (1996). El juego, procesos de desarrollo y socialización: Contribución a la psicología. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio. p.131

Síntesis

De acuerdo con las investigaciones presentadas, se da cuenta que el juego de roles proporciona a los niños la capacidad de crear situaciones imaginarias diversas. Es así como se genera un placer ante las reglas y el cumplimiento por ellas, se parte de la ayuda del adulto para interiorizar nuevos conceptos empíricos. De esta manera, se potencian varias formaciones psicológicas de la edad preescolar a través del juego de roles.

Cabe resaltar que gracias al juego de roles sociales, la imaginación representa un nuevo proceso psicológico para el niño, ya que a partir de un escenario real, él es capaz de generar

situaciones imaginarias en las que hace uso de diferentes objetos cambiando el significado y la acción de los mismos. Por tal motivo esta investigación considera el juego de roles sociales como actividad rectora que potencia la imaginación como formación psicológica característica dentro de la edad preescolar.

1.3 Pregunta de investigación

¿Cuáles son las características de la actividad imaginativa en niños preescolares considerando las etapas de desarrollo intelectual planteadas por Galperin: acciones materiales, materializadas, perceptivas y verbales?

1.4 Objetivo general

Caracterizar la actividad imaginativa en niños preescolares de 4-6 años desde las etapas de desarrollo intelectual planteadas por Galperin: acciones materiales, materializadas, perceptivas y verbales.

1.4.1 Objetivos específicos

- *Diseñar un instrumento de evaluación de la actividad imaginativa para niños preescolares.
- *Identificar las características de la actividad imaginativa en niños preescolares.
- *Diseñar una metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales para el desarrollo de la actividad imaginativa en niños preescolares.

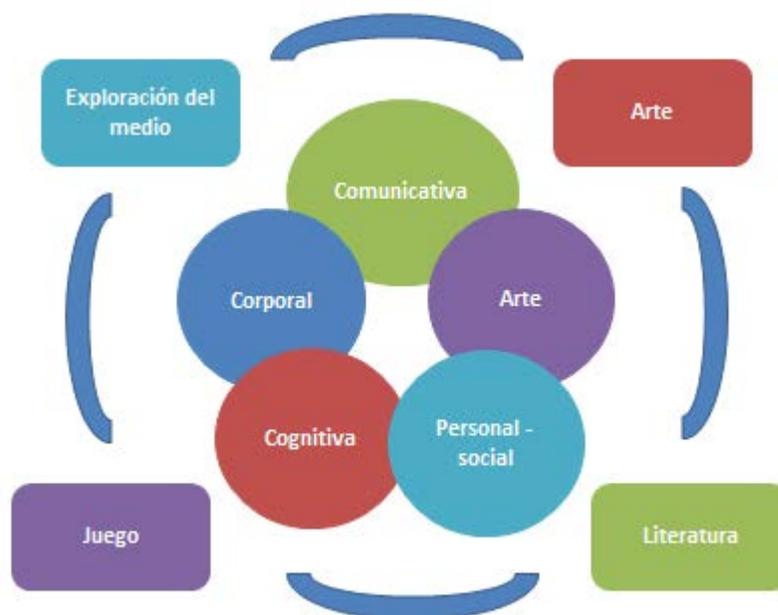
1.5 Marco Contextual

Dentro del marco contextual colombiano se concibe a la primera infancia como la edad en la que las habilidades para la vida tienen su fundamento y lo que se busca propiciar es que “los niños desarrollen aquellas habilidades que les permitan un conocimiento de sí mismos, interactuar con los demás y una comprensión de su entorno físico y social” (MEN, 2010, p. 3). Esto se enmarca desde las políticas públicas de infancia, que al reconocer al niño como sujeto de derechos plantea el servicio educativo como uno de los derechos fundamentales a los cuales el niño debe acceder sin ningún tipo de restricción. Dentro de las políticas se pueden reconocer tres aspectos importantes, los cuales basan la construcción de los lineamientos estructurados para la educación inicial.

El primer aspecto es la participación, la cual debe hacerse válida dentro de los espacios educativos. Este aspecto promueve los espacios de escucha y de comunicación por medio de momentos de trabajo desde el arte, la literatura y el juego vistos como espacios donde los niños pueden poner en escena sus ideas, inquietudes y/o conocimientos frente a aquello que los rodea. El segundo aspecto es la inclusión, que como derecho vela por “la restitución de los derechos de género, cultura, condiciones étnico-raciales, condiciones de discapacidad, situaciones socioeconómicas vulnerables o de desplazamiento, para alcanzar la igualdad de oportunidades” (Secretaría Distrital de Integración Social-SDIS, 2010, p. 43).

El tercer aspecto resaltado dentro de las políticas públicas de infancia es la perspectiva de género, dentro del cual se tienen en cuenta las necesidades particulares de cada uno de los niños, sin detenerse en constructos culturales de género que puedan afectar el libre desarrollo de cada una de sus dimensiones.

Con relación a esto, la educación para la primera infancia tiene como objetivo dirigirse de acuerdo a los requerimientos y demandas del desarrollo del niño y no solamente se identifica como preparación para la educación formal. A partir de lo planteado en las políticas de infancia, se determinan los componentes que estructuran los lineamientos planteados para la educación inicial los cuales se presentan en la figura 1.

Figura 1. *Relación entre pilares de la educación inicial y dimensiones de desarrollo*

Tomado de: SIDS (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito*. p. 49.

Los pilares de la educación son las “formas primordiales por medio de las cuales los niños se relacionan entre sí con los adultos y con el mundo para darle sentido, y a su vez son las formas más utilizadas por las personas adultas para relacionarse con ellos, con el fin de fortalecer el desarrollo de sus diferentes dimensiones y su vinculación a la cultura” (SDIS, 2010, p. 46). Se proponen cuatro pilares dentro de la estructura de los lineamientos las cuales son: el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio.

El juego se concibe como un medio para entretener y para aprender. Los momentos dentro del espacio escolar pueden variar y el juego puede no estar dirigido en algunos momentos por el docente, lo cual puede producir un tipo de juego en el cual los niños pueden expresarse libremente. Por otro lado, si el juego es tomado como herramienta escolar este debe contener un objetivo y un fin didáctico, lo cual contribuye a la motivación de los niños para aprender.

En general se contemplan 14 tipos de juego, los cuales pueden variar según el sentido que se le quiera dar a la actividad y los tipos de intereses que los niños tengan dentro de su

exploración con el medio. En la tabla 4 se presentan los tipos de juego junto al tipo de acciones que se establecen en cada uno de ellos.

Tabla 4: *Tipos de juego contemplados en los lineamientos para la educación inicial en Colombia*

Tipos de juego	Acciones
Juegos de contacto corporal-turbulentos	Arrastres, rodamientos, caídas, persecuciones
Juegos de regazo-musicales	Movimientos al ritmo de la canción, aserrín- aserrán
Juegos de palabras	Inventar palabras, inventar idiomas, adivinanzas
Juegos de vértigo	Balancearse, suspenderse, trepar, caer
Juegos de contraste	Aparecer-desaparecer, llenar-vaciar, subir-bajar
Juegos espaciales	Laberintos, recorridos, atravesar, entrar, salir, transformar
Juegos sensoriales	Tocar, oler, oír, ver, saborear múltiples y variados objetos
Juegos de exploración	Ensayo y error, ¿qué pasa sí...?
Juegos con materiales básicos	Arena, tierra, pasto, agua
Juegos tranquilos	Relax, descanso, refugio, lectura, anidarse
Juegos simbólicos	Como si... la casa, el hospital, la oficina, la cocina
Juegos de construcción	Construir, destruir, juntar, separar
Juegos de competencia	Normas y reglas, precisión, puntería
Juegos de azar	Dados, cartas

Tomado de: SDIS (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito*. p. 55

Dentro de estos tipos de juego se contempla como objetivo primordial potenciar cada una de las dimensiones de desarrollo: corporal, cognitiva, personal-social, arte y comunicativa. Por tal razón, se enmarcan cierto tipo de acciones las cuales pueden beneficiar en conjunto o particularmente cada dimensión.

En este proceso el docente tiene un papel de acompañante y guía, cumple acciones como: “estar presente, acompañar, prestar los apoyos materiales, ambientales y afectivos para enriquecer el juego, reconocer, escuchar y documentar” (SDIS, 2010, p. 56).

Otro de los pilares propuestos dentro de los lineamientos es la literatura, este pilar se contempla como una forma de comunicación emocional y afectiva con el niño. Dentro de esta actividad se pueden contener múltiples formas de acercamiento al sentido cultural de aquello que nos rodea y se configura continuamente, se deben proponer espacios de lectura que posibiliten la comprensión del mundo y den espacio a preguntas que puedan surgir a partir de las situaciones que se presenta en cada narrativa.

El arte por su parte, se considera como “potencial generador de una gran variedad de experiencias significativas, que vivenciadas a partir de la plástica, la música, el arte dramático y la expresión corporal, aportan al fortalecimiento del desarrollo integral de los niños de cero a cinco años” (SDIS, 2010, p. 63).

El valor del descubrimiento y la curiosidad se hace latente en la incorporación de este pilar dentro de los lineamientos para educación inicial, ya que al igual que la exploración del medio, se determina un interés especial por brindar al niño las posibilidades de comprender aquello que lo rodea desde estos dos tipos de experiencias las cuales permiten experimentar a través de diferentes materiales, acciones y posibilidad de actividades que plantea el maestro dentro del espacio escolar.

El establecimiento de cada uno de estos pilares tiene como objetivo promover un desarrollo integral en los niños, contemplando cada una de sus dimensiones de desarrollo:

- * Personal-social en reconocimiento de su individualidad y su derecho a pertenecer a una cultura.
- * Corporal en reconocimiento de su cuerpo y posibilidades de movimiento y expresión.
- * Cognitiva en reconocimiento de sus habilidades de pensamiento.
- * Artístico en reconocimiento de su capacidad de experimentación, curiosidad y asombro por aquello que lo rodea.
- * Comunicativa en reconocimiento de su habilidad para desarrollarse socialmente y construir significados en interacción con los demás.

Cada una de estas dimensiones se tiene en cuenta como objetivo en el planteamiento del currículo de las instituciones educativas siempre en mira a la formación integral de los niños. De esta manera se garantiza desde la perspectiva estatal la educación integral para todos.

A continuación, se presentan algunas características de las instituciones que participaron en el estudio, sus intenciones, objetivos, metodologías, entre otros aspectos, los cuales permiten identificarlas².

1.5.1 Características contextuales institucionales

Institución MRP

Esta institución es pública y se encuentra estructurada bajo los lineamientos del ICBF. Tiene como objetivo propiciar el desarrollo integral del niño, reconociéndolo como sujeto activo y socializador capaz de crear identidad social y cultural a partir de la dinámica comunicativa que mantiene con sus padres, docentes, pares y demás sujetos dinamizantes en su entorno. Sus principios pedagógicos se enmarcan en la construcción de una vida de grupo infantil, lo cual se entiende como la posibilidad que le permite al niño socializar y comunicarse con los demás para que desde diálogos experienciales tenga la capacidad de crear su identidad y reconocerse dentro de su grupo circundante (PEI, 2014).

Esta institución plantea el desarrollo de valores como: el amor, la comprensión, la solidaridad, el respeto mutuo, la libertad y la autonomía; aspectos importantes dentro de las relaciones que se crean y fortalecen día a día, gracias al conjunto de experiencias que se viven dentro del espacio educativo. Para alcanzar el objetivo de propiciar el desarrollo integral del niño, se tiene en cuenta el juego, el arte, la literatura, la música y las salidas ecológicas como medios para enriquecer el entorno del niño y brindarle la oportunidad de expresarse.

La organización de las actividades diarias se enmarcan dentro de estas metodologías, por tal razón, además de las actividades de higiene y alimentación que tienen lugar dentro de la rutina diaria del hogar infantil, también se plantean actividades pedagógicas en torno a las metodologías anteriormente mencionadas.

² Tomado de: PEI institucional. Los nombres de las instituciones no se presentan dentro de los referentes, según los acuerdos a los que se llegó con cada una de ellas, para la protección de su identidad.

Esta modalidad de prestación de servicio educativo busca proteger los derechos de los niños menores de 6 años, promoviendo una atención que no solo busca cubrir necesidades básicas de alimentación e higiene sino que también tiene en cuenta el derecho a la educación, y este se aborda con intención de beneficio al desarrollo integral de los niños.

Institución CLS

Esta institución es privada de carácter mixto y atiende a niños de estratos 3 y 4, posee un enfoque humanista el cual reconoce a cada niño como sujeto social y en capacidad de desarrollo de cada una de sus dimensiones; tiene como objetivo brindar un espacio enriquecido para impulsar experiencias que aporten a la construcción de una identidad a partir de situaciones culturales y comunicaciones que pueden presentarse en el diario vivir dentro del espacio escolar.

Su enfoque educativo parte del reconocimiento de los niños como sujetos de derechos. Hacen especial énfasis en el ejercicio de la participación de cada uno de ellos dentro de las actividades que se presentan diariamente, con el fin de formar sujetos participativos y activos dentro de la comunidad

En cuanto a la metodología se consideran el arte, la literatura, el juego, la exploración del medio, la música y la danza como medios para favorecer el desarrollo integral de los niños. En esta institución se plantean actividades alrededor de estos pilares educativos, se pretende potenciar cada una de sus habilidades enriqueciendo su medio e impulsando experiencias que fomenten el aprendizaje (Manual de convivencia – PEI 2014).

Institución AGS

Esta institución fue creada en 1996 con el objetivo social de brindar una atención integral al menor, propender por el mejoramiento de la alimentación, involucrando su entorno familiar y comunitario de acuerdo a los lineamientos del ICBF. El Hogar se encuentra ubicado en la localidad de la candelaria zona 17 de la ciudad de Bogotá y está rodeado por los barrios: La concordia, Nueva Santa Fe, Santa Bárbara. La población que asiste a esta institución hace parte de los estratos socioeconómicos 1 y 2 (PEI, 2007, p.1).

El hogar infantil cuenta con planta física desde el año 2005 con el ICBF. En el primer piso se encuentran cinco salones para cada nivel: mi primera infancia, infancia temprana, pre kínder y kínder, una ludoteca, salón de audiovisuales, y un patio para las diferentes actividades lúdicas.

En el segundo piso hay un salón para los niños de sala cuna. Este jardín cuenta con una directora, un asistente de administración, siete jardineras especializadas en preescolar y cuatro señoras de servicios generales.

El hogar infantil tiene como misión: “proyectar valores que garanticen una convivencia más humana, distinguiendo principios, valores y normas. Este proyecto quiere ofrecer el espacio jugando conozco mi comunidad, para preparar a los niños en los aspectos psicológico, físico y espiritual para que sean capaces de vivir en comunidad” (PEI, 2007, p. 2). La misión del hogar infantil se dirige “al ser humano como proyecto inacabado que hace historia, tiene capacidad de relacionarse consigo mismo, con los demás, con la naturaleza y con Dios. Este proyecto tiene como visión fortalecer la convivencia de los niños, lograr la transformación personal y comunitaria para que demuestren y reflejen un carácter propio la vivencia de valores dentro del contexto que interactúan” (PEI, 2007, p. 2). Entre los principios pedagógicos se encuentran:

- * El niño es protagonista de su aprendizaje y el desarrollo de las dimensiones afectivas, emocionales, cognitivas, que le permiten una educación integral.
- * Las diversas formas de expresión en los diferentes momentos pedagógicos (bienvenida, vamos a jugar, vamos a explorar, vamos a crear, vamos a comer, vamos a casa) permiten la afirmación de los niños en los diferentes aprendizajes.

Institución DLZN

Esta institución privada se encuentra ubicada en la localidad de Suba y está rodeada por los barrios Andes, Pasadena, Iserra 100, con cercanía a la clínica Corpas, clínica Shaio. Es una institución masculina y está dirigida por la comunidad de padres asuncionistas. El colegio cuenta con grados desde preescolar hasta el nivel de grado undécimo.

Esta institución educativa se encuentra en el estrato socioeconómico 4-5. El colegio cuenta con una planta física amplia con canchas, salones para cada grado, restaurante, biblioteca, enfermería y transporte escolar. Dentro del personal que apoya a los estudiantes se encuentran los servicios administrativos, el personal para aseo, docentes capacitados para cada una de las áreas, conductores de buses, psicólogos para preescolar- primaria y bachillerato.

El colegio tiene como misión “generar las condiciones académicas y de convivencia fundamentales para que los estudiantes se desarrollen integralmente en orden a su humanización

y personalización, de modo, que en esta comunidad educativa, cada estudiante descubra qué hacer con su vida en el tiempo y despliegue con acierto su vocación al servicio de Dios y por Él a sus semejantes, en la línea de los dos primeros mandamientos de la Ley de Dios: “Amar a Dios sobre todas las cosas y al prójimo como a sí mismo”(PEI, 2014) .

Esta institución tiene como visión ser una comunidad educativa caracterizada por la solidez teórica de su currículo; el compromiso ético de los estudiantes y maestros y el sentido social de todos los programas, todo enmarcado en relaciones interpersonales caracterizadas por la cordialidad, la gratitud, y por todo el conjunto de valores que sustentan la cultura de los derechos humanos, de tal manera que cada acto pedagógico en aula y fuera de ella contribuya a la construcción de una sociedad más justa, disponible para la reconciliación y la paz duradera. De igual manera, a partir de este año, la institución se dispone de la implementación de un modelo con el cual se obtenga la certificación para asegurar la calidad de nuestro servicio educativo.

Los niños evidencian una composición familiar estable conformada por madre, padre y hermanos, en su mayoría los niños son cordiales, amables y colaboradores. En su presentación personal no se evidencia desnutrición, no hay rasgos de agresividad o violencia entre ellos, el trato entre estudiantes y docentes es cordial y respetuoso.

La propuesta académica que tiene el colegio es “deseamos formar a la persona en todas sus dimensiones, abarcando 4 componentes que reflejan la realidad institucional: el componente académico, el componente convivencia, la proyección social y la relación colegio – familia” (PEI, 2014).

Con respecto a los estudiantes de preescolar se tiene una propuesta diseñada acorde a la edad y esta se vincula con la visión y la misión que propone la institución la cual se presenta a continuación: “nuestro principal interés es afianzar en los niños sus áreas de desarrollo y permitir un mayor desenvolvimiento en el ejercicio académico, emocional, social y motor” (PEI, 2014).

Por esta razón, se pretende generar habilidades y competencias en aspectos importantes en esta etapa de desarrollo como: la lectura, la escritura, los hábitos, los procesos de adaptación, la socialización, los niveles de atención y concentración, la memoria, el aprestamiento y el afianzamiento de la lengua materna.

2. Referentes teóricos

En este apartado se abordan el enfoque histórico-cultural, la teoría de la actividad, el desarrollo del preescolar, la imaginación y el juego temático de roles sociales, para dar soporte al estudio. Cada una de las temáticas a desarrollar forma parte importante en el momento de diseñar el instrumento de evaluación, el manual para la aplicación del protocolo de valoración, así como para la realización de los talleres con padres de familia y docentes, así como para el diseño de una metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales.

2.1 Enfoque histórico-cultural y teoría de la actividad

El enfoque histórico-cultural comprende tres principios fundamentales en los cuales basa toda su teoría. El primer principio fue propuesto por S.L Rubinstein en los años 30 del siglo XX, el cual plantea que hay una relación inseparable entre la psique y la actividad, donde la primera se manifiesta y se forma en la segunda (Talizina, 2009, p.13).

Dentro de la dinámica del ser humano con su medio se desarrollan diferentes habilidades y mecanismos tanto físicos como psicológicos, los cuales utiliza para resolver problemas cotidianos. Desde la sensación hasta el lenguaje, la psique del hombre se fue desarrollando, orientada por las demandas del entorno y las condiciones sociales en que este vivía (Talizina, 2009).

La actividad posibilita el desarrollo psíquico. A través de ella, las acciones llevadas a cabo en un plano físico-material, se transforman en procesos psíquicos, que al ser utilizados habitualmente pueden potenciar su acción a la hora de actuar. Lo que permite mejorar progresivamente el plano de la actividad y el desarrollo de funciones psíquicas (cognitivas, emocionales y volitivas) involucradas dentro del sistema de la actividad (Talizina, 2009). Por tal razón, se entiende que este primer principio contempla la necesidad de realizar actividades intencionales las cuales permiten un adecuado desarrollo psíquico.

El segundo principio “establece la naturaleza social del desarrollo psíquico del hombre” (Talizina, 2009. p.18). El hombre posee la capacidad de asimilar la experiencia social utilizando

como medio, la cultura. La fijación a través de medios sociales dio paso a la transición de la experiencia externa social a la interna, donde diferentes códigos y métodos convencionales sirven como conectores del hombre a la experiencia histórica de su especie.

... en un principio, el bebé, nace con reflejos que le proporcionan sensaciones. Estos reflejos al ser afectados por el entorno le sustraen al niño una experiencia individual de aquello que lo rodea, sin embargo, este no es el único tipo de experiencia que él poseerá ya que la interacción con sus pares y con su entorno social le proporcionará una experiencia de la práctica histórico cultural, la experiencia de la humanidad (Talizina, 2009, p.p.18-19).

El tercer principio, planteado por A. N. Leontiev, propone que la actividad psíquica interna constituye la actividad externa transformada (Talizina, 2009). El enfoque histórico-cultural comprende cada una de las dimensiones que están implicadas en el desenvolvimiento del hombre dentro de su entorno, y no deja de lado el aspecto físico el cual es fundamental para la actuación de este, en el campo material y para la posterior interiorización de acciones que propician la aparición de las funciones psíquicas.

El desarrollo de estas funciones psíquicas se presenta desde los primeros años de vida, durante la participación en actividades del niño con el adulto. De ahí la importancia de la actividad del niño dentro de su entorno en el reconocimiento de aquello que lo rodea.

2.1.1 La zona de desarrollo próximo

Vigotsky se refirió a la zona de desarrollo próximo como:

... la distancia entre el nivel de desarrollo actual (que se determina con ayuda de las tareas que se solucionan de manera independiente) y el nivel de desarrollo probable, que se determina con ayuda de tareas que se solucionan bajo la orientación y la dirección de los adultos, o durante la colaboración con coetáneos más preparados (Solovieva 2004, p. 153)

La zona de desarrollo próximo se lleva a cabo gracias a la orientación de la acción que sujetos con más experticia proporcionan en el desarrollo de la actividad. Según los planteamientos realizados por Talizina (1988) la base orientadora de la acción “asegura, en

esencia, no solo la ejecución correcta de la acción, sino, igualmente, una elección racional de uno de los posibles cumplimientos” (p. 88).

Galperin, por su parte afirmó que “la orientación constituye el mecanismo psicológico de la acción” ésta se apoya potencialmente por medio de la zona del desarrollo próximo, el cual aportará la ayuda necesaria que requiera el niño para cumplir satisfactoriamente la acción, esto “requiere de condiciones que están relacionadas en el objetivo, objeto de la acción y sus peculiaridades, el carácter y orden de las operaciones y finalmente los rasgos peculiares de los instrumentos utilizados” (Talizina, 1988, p.154).

Las características de las formas de la acción solo se pueden sustraer de la forma de la actividad que el sujeto ejerce con aquello que le rodea. Por lo tanto, es importante determinar a qué tipo de población se dirige esta orientación de la acción ya que ciertas características dentro del entorno y los mismos planos de desarrollo intelectual pueden ser información importante dentro de la intervención (Galperin, 1976).

2.2 Desarrollo del preescolar

Para el desarrollo del preescolar Vigotsky menciona como primera hipótesis su “carácter mediatizado” (Bustamante, 1978, p. 412) con esto hace referencia a las funciones psíquicas del niño, donde las funciones psíquicas pasan de ser externas-materiales a convertirse en mentales.

Una segunda hipótesis que plantea Vigotsky y sus seguidores (Leontiev, Zaporozhetz, Elkonin, Luria, Galperin, Davidov) se refiere a que el contenido de la conciencia está condicionado por la actividad externa material práctica del sujeto (Bustamante, 1978, p. 412). Por lo que uno de los factores determinantes para un adecuado desarrollo psicológico del niño se determina por el carácter y las condiciones de cada experiencia social, ya que él lo asimila a través del aprendizaje en el cual los objetos intervienen como objetos sociales, esta asimilación de experiencia se realiza gracias a la “interiorización”.

En la tabla 5, se presentan algunos aspectos o características relevantes dentro del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar.

Tabla 5: Características del desarrollo psicológico del niño en la edad preescolar

Edad	Características
Primer año	<ul style="list-style-type: none"> * Conducta reorganizada: según las condiciones sociales. * Adquiere acciones con objetos * Asimila formas de comunicación – lenguaje
Segundo año – 2 ½	<ul style="list-style-type: none"> * Habla y se dirige conscientemente – iniciativa de independencia
Tercer año	<ul style="list-style-type: none"> * Impresiones externas: atracción/distracción. * Reacciona emocionalmente ante todo lo que sucede – emociones inestables. * Aun no se establecen las relaciones correspondientes entre el sentido más importante y el menos relevante. * Juego temático de roles sociales-actividad rectora

Tomado de: Leontiev (s.f). *Desarrollo del niño en edad preescolar*. En: Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2010) *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*. México: Trillas

En los cambios fundamentales de los procesos psicológicos que el niño atraviesa Elkonin hace referencia a las actividades rectoras propias de cada etapa del niño como periodos críticos, con esto se refiere a la aparición de cambios cualitativos en la actividad del niño y su psiquismo, las cuales son:

- *Actividad objetal instrumental (de 1 año a 3 años)
- *Actividad lúdica (3- 7 años)
- *Actividad escolar (7-11 años)
- *Comunicación de formas colectivas (11-15 años)
- *Actividad escolar (15-17 años)

Estas actividades rectoras se dividen en dos grandes grupos (Bustamante, 1978, p. 414) las primeras se encuentran en la asimilación de tareas relacionadas con normas de comportamientos sociales y las segundas a la asimilaciones con objetos.

2.2.1 Concepción de infancia

A lo largo de los años, la concepción de infancia se ha transformado debido a la evolución y a los cambios con respecto al trato que se le ha dado a la niñez, permitiendo determinar los siguientes postulados:

- * La infancia se considera relevante para la sociedad en general.
- * La infancia como aspecto relevante y distintivo del ciclo vital del desarrollo humano.
- * Los niños y niñas adquieren derechos, gracias a su naturaleza humana y a su pertenencia a la sociedad.
- * La concepción infantil se encuentra estrechamente relacionada con los avances en diferentes disciplinas preocupadas por mostrar la evolución en cuanto al desarrollo infantil y humano.
- * Se debe considerar que las habilidades de los niños deben ser fortalecidas y ampliadas por medio de las actividades propuestas dentro de las intervenciones.

En esta investigación, el niño se concibe como un sujeto activo en su desarrollo en las actividades que el adulto le propicia, en donde el pedagogo le brinda apoyos de manera intencional los cuales promueven la actividad imaginativa en el aula de clase. Estas actividades le ofrecen las herramientas necesarias para desenvolverse en el contexto en el del cual él es participe, aquí se subraya el juego temático de roles sociales.

2.2.2 Planos de desarrollo intelectual

La forma de acción que el sujeto ejerce dentro de su entorno puede determinar el nivel de asimilación de aquello que le rodea, por lo cual se entiende que toda actividad que en un principio el sujeto realice externamente, mediante un proceso de interiorización la irá convirtiendo en una acción interna o mental (Talizina, 1988, p. 60).

El proceso que se lleva a cabo se representa en la tabla 6 donde, el niño atraviesa un proceso de desarrollo desde el plano de pensamiento en acciones concretas actuando con objetos reales dentro de su entorno, pasando por el plano de pensamiento en imágenes concretas donde

el niño actúa con la representación gráfica de los objetos que hacen parte de su entorno logrando un mayor nivel de generalización de pensamiento; para llegar así al plano de pensamiento lógico verbal donde el niño tiene la capacidad de dirigir sus acciones utilizando símbolos, signos y palabras para referirse a aquello que conoce y con lo cual puede operar (Galperin, 1976; Talizina, 1988).

Tabla 6: Planos consecutivos de desarrollo de pensamiento en el niño

Plano de pensamiento	Características
Plano del pensamiento en acciones concretas	El niño actúa con objetos materiales reales.
Plano del pensamiento en imágenes concretas	El niño empieza a operar con las imágenes-representaciones de estos objetos, y "...la imagen concreta se convierte en el portador del contenido generalizado de un nivel cada vez más alto"
Plano del pensamiento lógico-verbal	El niño es capaz de dirigirse a las acciones con sistemas de signos, símbolos y palabras. De acuerdo con Rubinshtein (1998), el pensamiento lógico-abstracto se forma con la ampliación y la profundización de la práctica social.

Tomado de: Zaporozhets (1996), Elkonin (1989, 1995) & Poddyakov (1997, 1981, 1996). En: Solovieva, Y (2004). El desarrollo intelectual y su evaluación. Una aproximación histórico-cultural. México: Colección neuropsicología y rehabilitación Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. p. 147.

Galperin planteó cinco planos de desarrollo intelectual, los cuales se encuentran íntimamente relacionados con la forma de acción del sujeto dentro de su entorno, estos son: acciones materiales, materializadas, perceptuales verbales e interno o mentales. Cada una de estas representa "la forma de acción que caracteriza la medida de la interiorización de la acción" (Talizina, 1988, p. 60).

En el plano material, cada sujeto posee la habilidad de reconocer las características físicas de aquello que lo rodea, lo cual le brinda la oportunidad de saber cómo utilizarlo, para qué sirve, cómo se toma en su utilización cotidiana y el uso social que este posee, etc. Por otro lado, en las

acciones materializadas el sujeto puede utilizar modelos, esquemas y dibujos lineales para representar o identificar aquello que se encuentra contenido en su entorno, según Talizina (1988).

...estas dos formas de acción son las de partida las cuales permiten descubrir el contenido de la acción, la composición de las operaciones, su carácter consecutivo; así como ejercer el control objetivo del cumplimiento de cada una de las operaciones que forman parte de él (Talizina, 1988, p. 61).

En el desarrollo de las formas de acción del sujeto, en tercera instancia, se pueden reconocer las acciones perceptivas, las cuales se dan en un plano más teórico, respecto a la utilización de los sentidos los cuales al entrar en contacto con los objetos pueden sustraer información de estos sin que sean afectados materialmente. “Con la ayuda de las acciones perceptivas no se produce ningún cambio en los objetos materiales exteriores, modelos o esquemas trabajados en esta forma de acción, se trata de acciones teóricas llevadas a cabo en un plano mental” (Talizina, 1988, p. 61)

La cuarta forma de la acción es la verbal externa, donde los objetos y la acción que se lleva a cabo con ellos se representan en voz alta, cada uno de los pasos que sugiere su acción con el objeto son descritos y así se puede determinar el proceso llevado a cabo.

La quinta y última forma de acción es la mental, donde lo que se realiza está representado mentalmente. Los conceptos y las operaciones se ejecutan “para sí” (Talizina, 1988). Todos los aspectos externos los cuales se daban materialmente desde el exterior, cumplieron su proceso para ahora pasar a un plano mental de interiorización de las acciones.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede inferir que el sujeto escala nuevos niveles en la apropiación de la acción, de acuerdo a la internalización de las acciones que lleva a cabo, primero desde lo externo, hasta llegar a lo interno-mental.

Al llevar a cabo las acciones e ir progresando en cuanto a la internalización de estas, se puede determinar la zona de desarrollo próximo, donde las demás personas en su entorno pueden intervenir benéficamente para orientar la acción del niño para que así logre realizarla con mayor éxito.

2.3 Desarrollo de la actividad imaginativa

La actividad imaginativa es una de las formaciones psicológicas que se espera que los niños en edad preescolar desarrollen. En la infancia, la imaginación se puede definir como la capacidad de crear imágenes de los objetos, personas, situaciones, en la mente de uno y pensar acerca de ellos. En otras palabras, la imaginación es la creación de imágenes (Bredikyte, 2011, p, 47).

La actividad imaginativa permite plantear nuevas formas de acercamiento a la realidad, tener en cuenta otro punto de vista y construir la realidad dentro de un contexto social. Ésta es concebida como una neoformación esencial dentro de los primeros años de vida, ya que desde allí se pueden empezar a desplegar capacidades para comprender el mundo que nos rodea, nuestras dinámicas en él y las transformaciones que podemos propiciar en este. Esta actividad se fortalece gracias a cada uno de los estímulos interaccionales y sociales que le proporciona el adulto a través de actividades rectoras propias de esta edad como el juego temático de roles y la actividad de lectura de cuentos. Estas actividades permiten que el niño empiece a interiorizar cada una de las acciones llevadas a cabo en el plano material para darle sentido a las configuraciones sociales que se dan en su entorno.

En el desarrollo de la actividad imaginativa O. M. Dyachenko identifica algunas características, las cuales se presentan en tres etapas fundamentales en los preescolares:

Etapas 1. En la edad de 2½ -3 años se puede determinar el inicio de la actividad imaginativa con dos aspectos: (1) La separación de sí mismo del objeto y la orientación hacia objetos- sustitutos. (2) En la identificación de su propio yo y la experiencia de su propia separación del mundo externo. En esta etapa aún hay una gran variabilidad de alguna de las dos formaciones de la actividad imaginativa de la cognitiva tanto como la afectiva.

Etapas 2. Esta se presenta desde los 4-5 años y se dirige a la asimilación de las normas sociales, así como reglas y modelos de actividad. El ámbito de la actividad imaginativa cognitiva se promueve por medio de los juegos de roles, el dibujo y la actividad constructiva. De esta manera, la imaginación se convierte en más objetiva o planificada, por lo tanto, se incluye la “planificación por pasos”, regularmente antes de dar un paso se constatan que el

anterior fue exitoso, esta regulación sucede por medio de la exteriorización del lenguaje (Dyachenko, 1982).

Etapa 3. (6- 7 años). Aquí el niño ya asimila los modelos básicos del comportamiento y de la actividad, por lo tanto obtiene la libertad de operar con ellos. La actividad imaginativa-afectiva es más interiorizada, y se produce la destrucción de las interacciones negativas; la creatividad posee un carácter proyectivo y simboliza las experiencias emocionales estables. Además la actividad imaginativa-cognitiva plantea transformaciones cualitativas de objetos que rodean al niño.

En la tabla 7 se despliega la manera en la que se despliega el desarrollo de la actividad imaginativa.

Tabla 7. *Desarrollo de la imaginación del preescolar*

Edad	Etapa	Características
2 ½ -3 años	Primera etapa	<ul style="list-style-type: none"> * Acción de encontrar el objeto * Separación de la imaginación cognitiva y afectiva * Separación de sí mismo y del objeto – dominio de las acciones * Identificación de su propio yo – experiencia separada del mundo exterior * <i>Imaginación cognitiva:</i> Representa acciones conocidas con muñecos * <i>Imaginación afectiva:</i> Representación de su propia experiencia emocional. Con varios objetos representa momentos relacionados con sentimientos de miedo, amenaza, acción de esconderse... * Actividad rectora: juego representativo de roles – imaginación afectiva: sublimación de afectos – utilización de símbolos

4-5 años	Segunda etapa	<ul style="list-style-type: none"> * Asimilación de normas sociales- reglas y modelos de actividad * Nivel de imaginación creativa se orienta según las normas sociales * <i>Imaginación cognitiva</i>: desarrollo intenso de juego de roles, dibujo y actividad constructiva * Se orienta por surgimiento de modelos * Planificación específica: planea, realiza, ve el resultado y planea el paso siguiente * Creatividad verbal orientada * Plan esquema (recrea historias conocidas)
6-7 años	Tercera etapa	<ul style="list-style-type: none"> * Asimila modelos básicos de comportamiento y de actividad – obtiene libertad en operaciones con ellos * <i>Imaginación afectiva</i>: Destrucción de las interacciones negativas a través de la repetición múltiple de sus variantes en el juego – imaginación sustitutiva * Habilidad de actuar en el plano de imágenes y el desarrollo de la imaginación interiorizada * Imaginación con carácter proyectivo – simboliza experiencias emocionales estables * <i>Imaginación cognitiva</i>: transformaciones cualitativas – buscan medios para expresar impresiones transformadas – medios /expresión de la idea * Medios básicos: representaciones por medio de imágenes

Tomado de: Dyachenko (1982). Acerca de las orientaciones básicas del desarrollo de la imaginación del preescolar.

A través de este desarrollo, aspectos como las emociones, la experiencia y el conocimiento se relacionan y es por esto que se determinan ciertas leyes en la función de la actividad imaginativa, tal como se presenta en la tabla 8.

Tabla 8. *Leyes de la función imaginativa*

Ley de la acumulación de la experiencia	Nada se crea de la nada. Vigotsky dice que la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la variedad de la experiencia acumulada, porque esta experiencia es la materia prima con que erige sus edificios la imaginación. La actividad combinatoria imaginaria trabaja con elementos que deben ser conocidos anteriormente, pues es la única forma de transformarlos y considerar una nueva posibilidad de relación entre ellos. La memoria se convierte en la base funcional de la actividad imaginativa, sin ella sería imposible la creación.
Ley del apoyo imaginario	Vigotsky expresa como los datos de la imaginación sirven de apoyo a nuevos estados de la imaginación y de la experiencia. Así, cuando nos cuentan sobre sucesos históricos que no hemos presenciado nuestra imaginación nos permite configurar imágenes sin necesidad de la experiencia personal. El hombre al ser capaz de imaginar lo que no ha visto, al poder concebir basándose en relatos ajenos lo que no ha experimentado directamente, no se encierra en el estrecho círculo de su propia experiencia, sino que supera sus límites conociendo con ayuda de la imaginación experiencias sociales ajenas. Resulta así una dependencia recíproca entre experiencia e imaginación.
Ley de la doble expresión de las emociones	Vigotsky, al igual que muchos psicólogos, afirma que toda emoción posee además de su manifestación externa, corpórea, una expresión interna manifestada en la selección de imágenes, pensamientos e impresiones. Esa selección de imágenes o ideas ocasionadas por un estado emocional puede propiciar una combinación de elementos que hace surgir la imaginación creadora.
Ley del signo emocional común	Vigotsky dice que todo aquello que nos causa un efecto emocional coincidente tiende a unirse entre sí pese a que no se perciba entre ellos semejanza alguna. Es decir, se produce una

	combinación de imágenes basada en sentimientos comunes o en un mismo signo emocional. Las imágenes se combinan recíprocamente no porque entre ellas existan relaciones de semejanza sino porque poseen un tono afectivo común.
Ley de la representación emocional de la realidad	Todo lo que construye la imaginación influye en nuestra emoción, y aunque esa construcción no concuerde con la realidad, todas las emociones que provoca son reales y efectivamente vividas por el hombre que las experimenta.

Tomado de: Vigotsky, L. (s.f) En: Parra, J. (1998). La imaginación. Psicología del desarrollo. Colombia, McGraw-Hill. p.638 – 645.

Para Vigotsky, <<...la imaginación creadora es un proceso de transformación cultural de la realidad y no sólo un proceso de adaptación natural al estado presente de cosas>> (p.6). Durante este proceso, la emoción y la experiencia del sujeto pueden representar algo nuevo, diferente a toda experiencia previa del hombre, pero esta idea al ser cristalizada, emerge y cobra vida históricamente al influir en los demás, al existir en colectividad e influir en los elementos de la cultura.

De aquí se puede determinar la importancia del aspecto social en el desarrollo del niño. Cada una de las configuraciones sociales, culturales y emocionales que se entretajan en un contexto específico, pueden variar e influir enormemente en su desarrollo. Reconocer estos factores y enriquecer el espacio con experiencias de experimentación y conocimiento, dan la posibilidad de que la internalización que el niño haga respecto a lo que le rodea sea más abundante y le proporcione los elementos necesarios para poder desenvolverse dentro de su entorno.

2.3.1 Importancia de la actividad imaginativa en el desarrollo infantil y en la preparación para la escuela

Es importante reconocer los beneficios del desarrollo de la actividad imaginativa en los niños, para dar soporte a la presente investigación y poder registrar qué tipo de influencia ejerce en el desarrollo del niño.

Según las investigaciones realizadas por O. M Dyachenko se pueden determinar dos tipos de imaginación la afectiva y la cognitiva, en las cuales se internalizan cierto tipo de acciones a partir de la actividad llevada a cabo por los niños. En la tabla 9 se describen las características de la imaginación cognitiva y afectiva en la edad preescolar.

Tabla 9. *Imaginación cognitiva y afectiva en el desarrollo del preescolar.*

Imaginación cognitiva	Imaginación afectiva
<ul style="list-style-type: none"> * El objetivo básico de la imaginación cognitiva es el reflejo específico del mundo objetivo, la superación de las contradicciones que surgen en las representaciones del niño acerca de la realidad, la construcción y precisión del cuadro unitario del mundo. * Posibilita la adquisición creativa de los esquemas y los sentidos de las acciones humanas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Realiza la función de regulación en el proceso de la adquisición de las normas y de los sentidos del comportamiento social. * Puede participar como mecanismo de defensa de la personalidad. Esta defensa se realiza a través de dos vías: 1) a través de la representación múltiple de las variantes de las interacciones negativas, en cuyo proceso se pueden encontrar los medios de la solución de las situaciones conflictivas; 2) a través de la creación de la situación imaginaria que supera la frustración.

Tomado de: Dyachenko, O.M. (2010). *Acerca de las orientaciones básicas del desarrollo de la imaginación del preescolar.* En: Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2010) *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar.* México: Trillas

A partir de esto se puede determinar que el papel que cumple la imaginación en el desarrollo del niño es importante en la medida en que se reconoce la acción de interiorización que se da de las acciones que lleva a cabo con aquello que le rodea. En la figura 2 se presentan algunos aspectos que propicia la actividad imaginativa.

Figura 2. Aspectos en el desarrollo que propicia la actividad imaginativa

Figura realizada por: Díaz-Durán y Díaz-Navarrete. (2014)

El niño se empieza a hacer una imagen mental de lo que vive, de lo que encuentra en su entorno y lo empieza a configurar según sus necesidades ya sean afectivas o cognitivas; en el reconocimiento de su mundo, lo que se encuentra contenido en él, la utilización de diversos objetos para cumplir con un objetivo específico, los valores morales y éticos que se dan dentro del entorno social, etc.

Sin la posibilidad de plantear una imagen interna de aquello que el niño reconoce, no se hace posible cumplir con el objetivo de interiorizar las acciones que el niño lleva a cabo con los objetos que lo rodean; tampoco se puede garantizar el desarrollo del plano interno de la acción y

de la función semiótica que consiste en la posibilidad de representar el objeto que no está presente en el momento actual (Salmina, 2010).

Sin este tipo de acciones desarrolladas, para el niño representará un problema el inicio de la actividad escolar donde se adquieren otro tipo de conocimientos que necesitan como base la representación interna de los objetos y signos utilizados cotidianamente para desarrollar otras neoformaciones propias del periodo siguiente de desarrollo intelectual entre las cuales están: la asimilación de conceptos científicos (Solovieva, 2004).

La actividad imaginativa se ve enriquecida desde la exploración de los objetos hasta la interiorización de estos para que posteriormente estos puedan ser combinados con otro tipo de información y así se pueda llegar a crear otro tipo de imagen dentro del campo mental. La acción creadora es de vital importancia, ya que ella le brinda la posibilidad al ser humano de mediatizar entre lo que reconoce como real y lo que puede llegar a hacer si adjunta a esa idea otra diferente.

Esta actividad además de potenciar la acción creadora también le brinda la posibilidad al niño de manejar información dentro del plano mental, así las acciones que requieren un pensamiento más abstracto, se pueden llevar a cabo y los niños no tendrán dificultades en plantearse una imagen interna de aquello que deban solucionar.

En general, la actividad imaginativa le brinda al niño la posibilidad de tener un control más voluntario de aquello que puede contener y crear en su mente, a partir de ésta puede aprovechar sus habilidades y determinar qué tipo de situaciones se podrían producir a partir de sus acciones. Se trata de reconocer el inmenso valor que podemos darle a lo que internamente se guarda y configura en nuestra dinámica con el entorno.

La actividad rectora de juego en esta etapa de desarrollo tiene como objetivo hacer posible la representación en el plano interno de aquello que el niño observa (Salmina, 2010, p. 69), para así potenciar la formación de neoformaciones propias de esta edad entre las cuales encontramos a la imaginación.

2.4 El juego

El niño mediante el juego satisface ciertas necesidades que hacen parte de su desarrollo psicológico, las cuales se refieren a formaciones características de esta edad. “En la edad preescolar el niño entra en un mundo imaginario en el que aquellos deseos irrealizables encuentran cabida” (Vigotsky, *s.f.* p.142. Citado por: Parra 1998). El juego se presenta como una forma especial para direccionar el desarrollo de los niños, por tal motivo representa una actividad pedagógica especial, pues está determinada por los varios factores que influyen en la capitalización de habilidades características de la edad preescolar.

El juego contiene una variedad de etapas que se espera que el niño atraviese, lo cual le permitirá formar habilidades sociales y cognitivas que aportarán al desarrollo de cualidades psíquicas y de personalidad. En la tabla 10 se evidencian las características generales de las etapas del desarrollo de la actividad de juego, las cuales “deben ser introducidas de manera gradual durante el desarrollo del niño, ya que se van consolidando gradualmente” (Solovieva y Quintanar, 2012, p. 51).

Tabla 10. *Características generales de las etapas del desarrollo de la actividad de juego*

Etapa de juego	Indicadores	Logros
1. Juego de manipulación inespecífica.	Curiosidad por los objetos, presión de objetos.	* Acciones inespecíficas con objetos.
2. Juego objetual.	Inicio de acciones específicas con los objetos.	* Aprende una cantidad cada vez más amplia de acciones * Conoce los objetos las acciones con estos y los significados verbales de estos
3. Juego simbólico.	Sustitución de objetos, generalización de las acciones.	* Incluye las acciones de representación, sustitución, imaginación y modelación (Salmina,1989)

		* Realiza la acción que corresponde al objeto que sustituye
4. Juego temático de roles.	Intereses por acciones y representaciones de roles sociales.	Motivo e interés, sentido de la actividad, colaboración, aspectos voluntarios de la actividad, personalidad.

Tomado de: Solovieva y Quintanar (2012, p. 53)

2.4.1 Concepción del juego temático de roles

El juego temático de roles es la actividad rectora de la edad preescolar por excelencia, por lo tanto conduce al desarrollo de formaciones psicológicas nuevas como la imaginación y la reflexión. En el juego de roles los niños retoman funciones que han evidenciado en los adultos, las cuales recrean, representándolas en acciones reales o imaginarias que les permiten reproducir y ajustar a las actividades de los adultos (Solovieva y Quintanar, 2012).

La actividad de juego de roles requiere de varios participantes, en donde los niños retoman como argumento en algunos casos lo conocido de las acciones realizadas por los adultos.

El adulto actúa como modelo y agente de las formas humanas de actividad y de relaciones. Dentro del juego, se establece el tipo de argumento que surgirá dependiendo de varias circunstancias: la primera vendrá sujeta de la experiencia del niño, así como del grado de concordancia de los papeles que se dan dentro del juego. El niño dentro del juego considera las reglas aun cuando no están preestablecidas, de esta forma aquello que para el niño pasa inadvertido, se convierte en una regla de conducta para el desarrollo del juego. Por lo tanto, el niño se subordina a las reglas dejando en un “segundo plano algo que desea, en este punto la subordinación a una regla y la renuncia a una acción constituyen los medios para alcanzar un máximo placer. En el momento de adoptar el rol de un personaje, el niño se ve obligado a destacar la realidad de las acciones y relaciones de los adultos necesarias para cumplir con la tarea lúdica (Elkonin, 1980, p. 152).

En la tabla 11 se presentan las fases de las reglas que propone Elkonin para el desarrollo del juego protagonizado.

Tabla 11: Nivel del uso de la regla dentro del juego

Nivel	Características
1.	No hay regla.
2.	No se hace manifiesta claramente, pero vence ya el deseo directo de actuar con el objeto.
3.	Entra claramente en función, pero aun no determina completamente la conducta y se infringe al surgir el deseo súbito de hacer otra acción atractiva. Al señalarse como infracción se corrige inmediatamente.
4.	La conducta viene determinada por los papeles asumidos, en el seno de los cuales se manifiesta claramente la regla de conducta. En la lucha entre la regla y el deseo de realizar una nueva acción placentera vence la regla.

Tomado de: Elkonin (1980, p. 214)

2.4.2 Etapas del juego temático de roles

Dentro del juego temático de roles se presentan las siguientes etapas de desarrollo: 1) participación objetal, 2) la materialización de roles y 3) el juego en situaciones desplegadas donde la actividad cobra un carácter constructivo. “En el rol está representada una unidad completamente ligada a aspectos afectivos – motivacionales y técnico-operacionales de la actividad” (Iliasov y Liaudis, 1986, p.77). En la tabla 12 se los niveles de desarrollo del juego y sus características principales.

Tabla 12. *Etapas del juego de roles*

Etapas del juego	Característica
<i>Juego de roles con el apoyo de objetos</i>	<p>El juego se realiza con roles sociales, pero aún con el apoyo de objetos concretos. En un comienzo se basa en la manipulación de objetos simples, y se van introduciendo de a poco los objetos de juguetes temáticos</p> <p>“La acción en una situación imaginaria enseña al niño a guiar su conducta no solo a través de la percepción de objetos o por la situación que le afecta de modo inmediato sino también por el significado de dicha situación” (Slávina, 1948, p.148). En este punto se evidencian claras diferencias entre los campos del significado y la visión ya que el pensamiento está separado de los objetos y la acción surgen más de las ideas que de los objetos en sí.</p>
<i>Juego de representación materializada de acciones</i>	<p>En esta etapa el niño muestra que puede adquirir un rol específico pero sin dejar de lado la manipulación de objetos concretos durante sus acciones.</p> <p>El rol y las acciones que conciernen a su realización constituyen la unidad del juego, ya que este presenta una unidad indisoluble.</p>
<i>Juego en situaciones desplegadas</i>	<p>Los niños proponen diversos aspectos del juego (temáticas, personajes y sus argumentos son desplegados).</p>

Tomada de: Solovieva y Quintanar, 2013.

2.4.3 El juego temático de roles sociales y su influencia en el desarrollo de la actividad imaginativa

La imaginación se constituye en un nuevo proceso psicológico para el niño y al igual que las demás formaciones psicológicas (entre las que se incluyen la conducta voluntaria, la formación del plano intelectual de las imágenes, la reflexión y la motivación amplia sobre la

base del sentido personal), surge originalmente de la acción. Por lo tanto, en el juego temático de roles sociales se forman todas las cualidades psíquicas y de personalidad en un niño.

La situación imaginaria no constituye una característica definitoria del juego en general, sino que se trata como un atributo de las subcategorías específicas de este (Solovieva y Quintanar, 2010). La situación imaginativa contiene ciertos tipos de reglas de conducta, aun cuando estas no están formuladas explícitamente, es decir que siempre que se produzca una situación imaginaria en el juego habrá reglas, estas reglas se desprenderán de la misma situación imaginaria. La acción en una situación imaginaria lleva al niño a guiar su conducta no sólo a través de la percepción inmediata de objetos o por la situación que le afecta de modo inmediato sino que atribuye el significado de dicha situación.

Esta actividad imaginativa se encuentra involucrada en el juego temático de roles en donde el niño expresa la necesidad de penetrar en la vida social de los adultos y de recrear activamente las situaciones que se desarrollen en el contexto con ellos (Elkonin, 1980, en Solovieva y Quintanar, 2012). Por lo tanto, crear una situación imaginaria puede considerarse como un medio de desarrollar el pensamiento abstracto.

La influencia ejercida por parte del juego temático de roles sociales en la actividad imaginativa se refiere a que permite al niño desarrollar una actividad psicológica más compleja la cual le posibilita un avance hacia la imaginación más consciente y con propósito.

Ushinski, Sully, Buhler & Stern (*s.f*) concibieron que dentro del juego de roles los niños manifestaban la actividad imaginativa en cuanto a la percepción de un mundo particular relacionado con sus aficiones más profundas, para alejarse un poco de la realidad, por lo que se puede afirmar que esta actividad permite que los niños sean agentes transformadores de escenarios en donde surge del mismo modo una actitud reflexiva ante sus actos.

La situación imaginaria y el rol son justamente lo que permite dar un nuevo sentido a las acciones de los niños con los juguetes. Solo cuando en el juego infantil se da una situación imaginaria y un papel, cobra nuevo sentido para ellos el juego y llega a ser el prolongado en el tiempo (Elkonin, 1980).

Dicho esto, nos encontramos frente al papel del juego con relación a la actividad imaginativa ya que este permite que se dé un pleno desarrollo de esta misma actividad y que de

esta manera el niño pueda manifestar sin temor alguno sus más grandes intereses y demás sentimientos.

2.4.4 Importancia del juego temático de roles sociales en la edad preescolar

En el juego temático de roles sociales el niño siente la necesidad de comunicarse con los adultos, hay tendencia a llevar una vida común con ellos es decir hacer lo que los adultos hacen, en este momento el niño se aleja del adulto y advierte que ejerce como un adulto. Esto significa que el niño ve al adulto, ante todo por el lado de sus funciones y se siente dominado totalmente por este deseo (Elkonin, 1980, p. 264).

En el juego temático de roles se desarrollan aspectos que aportan para el desarrollo de su personalidad (Solovieva y Quintanar, 2012):

- * La posibilidad de solucionar situaciones conflictivas.
- * La posibilidad de que existan varias opciones de solución o de actuación.
- * La crítica de las acciones y actitudes de los demás y las propias.
- * La reflexión acerca del estado de los demás y del propio niño.
- * La posibilidad del autocontrol del que es capaz un niño.

El juego temático de roles se presenta como una práctica no sólo del cambio de postura al adoptar un papel, sino también cómo practica de relaciones con el compañero de juego. Por lo que abre una posibilidad para que el pensamiento pase a un nivel más elevado y constituya a nuevas operaciones mentales (Elkonin, 1980, p. 269). En el juego temático de roles surgen y se aceptan las normas sociales; éstas se basan de las relaciones, y se constituyen en la fuente de desarrollo de la moral del propio niño.

El amplio bagaje de la comunicación dentro del juego le permitirá al niño desplegar todas las cualidades y argumentos que este requiere. A través del juego el niño accede a una definición funcional de los conceptos y objetos, las palabras se convierten en partes importantes para el despliegue total de la actividad del juego. El juego se presenta como una actividad en la que se forman premisas para la transición de los actos mentales para llegar a una etapa nueva superior. “El rico lenguaje con el cual los niños comienza a acompañar su juego tiene una función

sustancial, esto es desde el comienzo una forma de actividad de orientación del niño” (Iliasov& Liaudis, 1986, p. 82).

2.4.5 Implicaciones del juego temático de juego de roles en la edad preescolar como preparación para iniciar etapa escolar

Para la transición de la etapa preescolar a la escolar se espera que el niño desarrolle de manera satisfactoria todas las neoformaciones ya que son necesarias para la adquisición de nuevas funciones cognitivas que se promoverán dentro del plano escolar. En la tabla 13 se presenta los logros que se esperan que el niño alcance en cada una de las neoformaciones.

Tabla 13: Logros dentro de las neoformaciones

Actividad	Logros que alcanza el niño
<i>Actividad simbólica</i>	El niño logra sustituir un objeto, sin que este se encuentre en el plano real, posteriormente logra relacionar entre sí dos acciones.
<i>Actividad voluntaria</i>	El niño logra desarrollar la capacidad para subordinar sus acciones a las acciones que ha formado en su propio lenguaje.
<i>Actividad reflexiva</i>	El niño logra clarificar y reelaborar sus ideas por medio del lenguaje logrando así una reflexión sobre su comportamiento y de las acciones que ejecuta.
<i>Actividad comunicativa desplegada</i>	El niño logra desplegar la actividad comunicativa propiamente narrativa de acontecimientos y diálogos continuos haciendo uso de los símbolos y significados.
<i>Actividad imaginativa</i>	El niño logra desarrollar un control voluntario de aquello que puede contener y crear su mente. Asimismo, le permite plantear nuevas formas de acercamiento a la realidad, tener en cuenta otro punto de vista y construir la realidad dentro de un contexto social. Desde allí se pueden

	empezar a desplegar capacidades para comprender el mundo que lo rodea, en las dinámicas en las que se encuentra inmerso y las transformaciones que podemos propiciar en este.
--	---

Tomado de: González-Moreno, Solovieva y Quintanar (2014). Juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar

.... el juego temático de roles sociales asegura un óptimo desarrollo en la infancia. Pues permite promover en los niños el desarrollo de habilidades para interactuar con los demás, resolver problemas, identificar sus intereses, usar el lenguaje, retener y recordar la información. Asimismo, ayuda a que el niño entienda que los otros piensan diferente, en este sentido ayuda al aprendizaje de actitudes como la solidaridad y respeto por la vida, posibilita la negociación en situaciones de conflicto (González-Moreno, Solovieva y Quintanar, 2014, p. 303).

3. Metodología

3.1 Tipo de investigación y diseño

El estudio se planteó como una investigación de diseño mixto (Creswell, 1994; Bericat, 1998) que permite tener en cuenta aspectos cuantitativos y cualitativos dentro del análisis de los resultados e incorpora elementos de tipo descriptivo. A partir de esto, se identificaron características propias de la actividad imaginativa en edad preescolar, proponiendo un instrumento de evaluación que permite caracterizar aspectos relevantes dentro la actividad del niño, para lo que se consideraron las etapas de desarrollo intelectual que propone Galperin: acciones materiales, materializadas, perceptivas y verbales.

3.2 Población y muestra

Para el estudio se seleccionaron cinco instituciones de diferentes estratos tal y como se presenta en la tabla 14, una institución de estrato 1-2, dos instituciones de estratos 3-4, y dos instituciones de estratos 5-6. La muestra dentro de cada institución era de 10 niños (5 niños y 5 niñas), excepto en las dos instituciones de estratos 5-6 para las cuales se escogieron en una 5 niños y en la otra 5 niñas, para un total de 40 niños en edad preescolar (4-6 años). Las instituciones educativas fueron elegidas por su ubicación estratégica en la ciudad de Bogotá, así como por su buena disposición para participar en esta investigación. Los niños fueron elegidos al azar.

Tabla 14. Características de la población estudiada por institución educativa, edad y género

Institución	Edad	Género		Total por tipo de colegio
	Media	M	F	
AGS	4.3	5	5	10
MAP	4.6	5	5	10
CLS	5.3	5	5	10
DLZ	5.8	5	0	5
Total por género		20	15	35

Cada uno de los niños dentro de la muestra de cada institución participó en la evaluación del desarrollo de la actividad imaginativa. Para su análisis se tuvieron en cuenta datos cualitativos y cuantitativos arrojados en los resultados.

En el análisis de datos se tuvo en cuenta la resolución de las actividades planteadas en el instrumento y las grabaciones obtenidas de cada una de las sesiones de aplicación.

3.3 Variables y categorías de análisis

Para el análisis de los resultados se tuvo en cuenta el concepto de zona de desarrollo próximo, donde se puede determinar el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial del niño en la ejecución de la actividad. De esta manera y tal como se presenta en la tabla 15, se plantearon tres niveles de puntuación en el desarrollo de la actividad, según la accesibilidad que el niño demostraba en la realización de las tareas que se le planteaban dentro del instrumento de evaluación.

Tabla 15. *Análisis de aspectos cuantitativos a partir de la realización de la actividad*

1	No realizó la actividad aunque se presentaron diversos tipos de apoyo.
2	Realizó la actividad con algún tipo de apoyo (aquí se especifican cuáles y de qué manera accedió). Esta actividad se encuentra dentro de su zona de desarrollo próximo.
3	Realiza la actividad sin requerir de algún tipo de apoyo. La actividad forma parte de su desarrollo real.

Tabla realizada por: Díaz-Durán y Díaz-Navarrete. (2014)

Los tipos de apoyo presentados para cada actividad estaban orientados a la repetición de la instrucción, la motivación para la realización de la actividad, preguntas orientadoras las cuales podían ayudar a guiar la reflexión de la situación que el niño debía resolver y la presentación de algunos ejemplos para que el niño tuviera una idea respecto a lo que podría imaginar o crear a partir de los objetos presentados para la resolución de la tarea. En la tabla 16, se pueden ver los tipos de apoyo y los objetivos que cumplía cada uno según la naturaleza de la tarea.

Tabla 16. *Tipos de apoyo*

<i>Tipo de apoyo</i>	<i>Objetivo</i>
<i>Repetir la instrucción</i>	Es importante tener en cuenta que el niño haya entendido la instrucción y cerciorarse si la realización de ésta se ve obstruida por esta situación. Del mismo modo, se podría presentar que el mismo niño la demande, es decir, que pida que se le repita lo que se debe hacer.
<i>Motivar al niño</i>	La motivación puede apoyar la ejecución de la actividad del niño. Es importante recordarle que solo basta con que imagine que tipo de acción puede llevarse a cabo para solucionar la tarea planteada. Algunas de las premisas que se tuvieron en cuenta fueron: ¡vamos! ¡Tú puedes! ¡Inténtalo! ¡Imagina alguna cosa!
<i>Preguntas orientadoras</i>	En este tipo de apoyo se pueden hacer preguntas que ayuden al niño a guiar su reflexión hacia la solución de la tarea planteada.
<i>Ejemplos</i>	Algunos ejemplos pueden guiar la reflexión del niño para dar solución a la tarea que se le plantea. Ejemplo: (tarea 1, acciones materiales) - el objeto que tocas es ¿duro o blando?, ¿de qué material crees que puede estar hecho?, etc.- Ejemplo 2: (tarea 2, acciones perceptivas) - <i>Súper Man</i> es un señor que trabaja como todos pero cuando alguien está en peligro él corre súper rápido, él también puede volar, tiene láser en los ojos.... ¿Qué más crees que puede tener?-.

Figura realizada por: Díaz-Durán y Díaz-Navarrete. (2014)

En cuanto al análisis de aspectos cualitativos, se tuvieron en cuenta características de la actividad imaginativa dentro del desarrollo intelectual del niño. En la tabla 17, se presenta el tipo de tarea que se propone al niño en el instrumento diseñado a partir del nivel de desarrollo intelectual y lo que se espera en la realización de la tarea.

Tabla 17. Análisis de aspectos cualitativos a partir de la realización de la actividad

<i>Nivel de desarrollo intelectual</i>	<i>Tarea</i>	<i>¿Qué se espera?</i>
<i>Acciones materiales</i>	<p>1. Cubrir los ojos del niño y aparte en una bolsa negra poner 10 objetos para que él los toque y diga qué características poseen. Después se descubrirán los ojos del niño, se pondrán los objetos sobre la mesa para que los clasifique según los criterios que él crea posibles.</p>	<p>Dentro de esta actividad el niño puede evocar desde la memoria sensorial el tipo de objeto que se encuentra manipulando. A partir de la forma, tamaño, textura y demás información táctil el niño puede imaginar de qué tipo de objeto se trata, dónde se encuentra y para qué se utiliza. Aquí además de reconocer algunas características relacionadas con su desarrollo objetal, también es posible determinar el tipo de imágenes mentales que logra tener el niño a partir de la información que su sentido táctil le proporciona.</p>
	<p>2. Mostrar al niño dos tipos de habitat: acuático y aéreo y dos figuras de animales que vivan allí (delfín y mariposa). Posteriormente plantearle la posibilidad que ellos pertenezca al habitat contrario, para preguntarle qué características tendría que poseer cada uno de los</p>	<p>Además de determinar las características de cada animal, el niño debe imaginar qué tipo de aspectos posee cada uno de los animales para poder pertenecer al habitat contrario. Se espera que el niño responda a partir de lo que reconoce de cada animal. El niño tendrá la posibilidad de crear otro tipo de características que puede creer sean útiles para cada animal si necesitara vivir en un habitat diferente. La imaginación cognitiva se ve representada en el tipo de características</p>

	<p>animales para pertenecer al habitat contrario.</p>	<p>reales que el niño puede determinar de cada animal para plasmarlas en el otro. La imaginación afectiva se puede ver representada en la conversación dialógica que se espera se dé dentro de la actividad al preguntarle: ¿Con quién cree que vive el animal en el otro habitat?, donde el niño puede utilizar sus propias experiencias emocionales para imaginar qué situación se daría.</p>
	<p>3. Plantear al niño una situación problema a partir de dos objetos (un niño y una moneda) para que pueda imaginar -Qué podría hacer para solucionarla-</p>	<p>Imaginación cognitiva: El niño puede imaginar qué tipo de cosa le gustaría comprar o hacer con la moneda teniendo como referencia los sentidos de las acciones sociales que lo rodean o que hacen parte de su experiencia. Al plantearle la situación de que su mejor amigo cumple años ese mismo día el niño puede imaginar algún tipo de obsequio que realmente no se podría comprar con la moneda que posee, así que la imaginación afectiva se puede ver reflejada allí al proponer situaciones creativas donde pueda encontrar una solución para poder defender su ideal.</p>
<p><i>Acciones materializadas</i></p>	<p>1. Proponer al niño que construya un lugar donde divertirse. Posteriormente realizar preguntas para que el niño explique lo que realizó y generar una</p>	<p>Imaginación cognitiva: El niño puede evocar el lugar que eligió y hacer la representación de este utilizando figuras. Dentro de la actividad el niño tiene la posibilidad de sustituir los objetos que posee para representar un objeto de la</p>

	<p>conversación donde tenga la oportunidad de imaginar una situación de juego.</p>	<p>realidad y plasmar nuevas creaciones dentro de él si así lo prefiere.</p> <p>Imaginación afectiva: Se puede evidenciar en la comunicación dialógica que se presenta en cuanto termina la actividad, el niño tiene la oportunidad de evocar su experiencia emocional.</p>
	<p>2. Pedirle al niño que por medio de diferentes objetos dé solución a una situación.</p>	<p>Imaginación cognitiva: Los niños pueden utilizar los objetos presentados para sustituirlos por otros que los ayuden a la solucionar la situación. Además pueden evocar información de su experiencia para identificar el tipo de objetos que requieran y plasmar características de imaginación al dotarlos de características que no poseen en la realidad pero que los ayudan a solucionar la situación planteada.</p> <p>Imaginación afectiva: Se puede ver representada en la conversación dialógica que se espera se dé dentro de la actividad al preguntarle: ¿Qué crees que puede sentir este personaje?, ¿dónde vive este personaje?, ¿con quién? aquí, el niño tiene la oportunidad de evocar su experiencia emocional para imaginar qué tipo de sentimiento tendría el personaje al estar perdido.</p>
	<p>3. Pedirle al niño que construya un animal por medio de figuras</p>	<p>Imaginación cognitiva: El niño tiene la posibilidad de manipular las figuras que va a utilizar para crear un animal desde su</p>

	<p>geométricas (circulo, cuadrado, rectángulos, triangulo, medio circulo, figuras en fracciones de circulo) y posteriormente plantearle preguntas para que explique lo qué hizo y qué tipo de animal es.</p>	<p>imagen mental. Aquí el niño puede:</p> <p>Utilizar figuras en sustitución de características reales para representar las partes del animal.</p> <p>Imaginar el resultado de su actividad y planear paso a paso su acción.</p> <p>Además, el niño puede brindar al animal características que no son propias de animales reales para dotarlo de aspectos que él quiera.</p> <p>Imaginación afectiva: En la situación de conversación dialógica, el niño expresa donde vive su animal, qué come, con quién vive, etc. En la respuesta de estas preguntas el niño puede plasmar su experiencia emocional.</p>
<p><i>Acciones perceptivas</i></p>	<p>1. Con ayuda del libro <i>Formas</i> (Libro álbum de Claudia Rueda): pedirle al niño que imagine qué tipo de situación se está desarrollando.</p>	<p>Vigotsky en el proceso cognitivo de la imaginación identifica el “pensamiento realista” en el que “ya puede ser comunicado con palabras lo que se piensa” (Vigotsky, 1986). En esta tarea se espera que el niño relacione de manera afectiva una secuencia de imágenes y como principal medio se utilizará la palabra. El pensamiento del niño es realista y a la vez social, lo que refleja experiencias previas y las relaciones con personajes externos que en este caso son los de la historia.</p> <p>Para que el desarrollo de esta actividad se efectúe de manera exitosa, se espera que</p>

		<p>el niño tenga un lenguaje desplegado dado que el desarrollo del lenguaje va articulado con el progreso del desarrollo de la actividad imaginativa.</p>
	<p>2. Pedirle al niño que imagine que tiene un súper poder para que se dibuje utilizándolo.</p>	<p>Siguiendo los planteamientos de Vigotsky, la actividad imaginativa está estrechamente relacionada con nuestros sentimientos, por lo que con frecuencia la estructura es irreal pero emocionalmente involucra al sujeto de tal manera que sirven de base a las imágenes fantásticas aun cuando son reales emocionalmente.</p> <p>En esta fase de la evaluación se espera que el niño no solo recurra a experiencias, sino que las reelabore creadoramente, combinando y construyendo nuevas realidades acorde a sus aficiones y necesidades (Vigotsky, 1986, p. 12).</p>
	<p>3. Pedirle al niño que imagine un animal que pueda volar, nadar y caminar para que posteriormente lo dibuje. Después hacer preguntas respecto al animal para que el niño pueda imaginar ¿Dónde viviría?, ¿Qué comería?, ¿Qué nombre tendría?</p>	<p>Se espera que el niño por medio del lenguaje recurra a imágenes mentales de las características básicas de lo que ya reconoce y por medio de esta integración supere los límites, de lo que se denomina “imaginación constructiva” relacionada con la transformación (Vigotsky, 1986, p. 433). A través del lenguaje, el niño libera impresiones inmediatas sobre el objeto, le brinda la posibilidad de representar tal o cual objeto no haya visto y pensar en</p>

	etc.	él” (Vigotsky, 1986).
Acciones verbales	<p>1. Se le pregunta al niño cuál es su súper héroe, hada o princesa favorito(a) (según el caso) y que imagine ¿Qué le diría o preguntaría? Si tuviera la oportunidad de conocerlo.</p>	<p>Una de las características que mejor se relacionan con el niño es el aspecto emocional. Esta es una particularidad que se manifiesta en diferentes etapas del desarrollo del pensamiento.</p> <p>El vínculo que existe entre procesos de imaginación y el pensamiento con afectividad hace parte de los procesos emocionales. En el momento en el que se integra un sujeto de ficción se espera que el niño sumerja su mente en la representación de la acción que la figura ejecuta frente a lo irreal ya que no está materializado de ningún modo y que solo el niño por medio de cuestionamientos y preguntas establezca conexión con este personaje de ficción. Como lo refiere Vigotsky “esta relación con nuestros sentimientos está estructurada y resulta irreal desde el punto de vista de los momentos racionales que sirven de base de las imágenes fantásticas, pero son reales en el sentido emocional”.(Vigotsky, <i>s.f</i>, p.434)</p>
	<p>2. Decirle al niño que imagine ¿Cómo viviríamos si estuviéramos en la luna?</p>	<p>En esta tarea la actividad imaginativa del niño sobrepasa los límites de la realidad por lo que rompe con lo ya conocido o planteado. Por lo tanto, el niño recurre a procesos más complejos en los que debe</p>

		<p>asumir una postura por medio de preguntas orientadoras. El objetivo de esta actividad está orientado más a la solución de la situación y de cómo la desarrollaría de manera satisfactoria dentro de un contexto social que a lo que él pueda considerar como correcto y apropiado.</p> <p>En esta actividad el niño recurre a narrativas contextuales de lo que reconoce como la luna y del lugar en el que se encuentra. Por otra parte, el niño tiene el conocimiento empírico de la vida en la tierra y su interacción social se encuentra en una segunda faceta del carácter imaginativo y creativo trabajado por Vigotsky que son “elementos extraídos e integrados para la construcción de la fantasía” (1986, p. 20).</p>
	<p>3. Con ayuda del libro <i>Gramática de la fantasía</i> de Rodari, pedirle al niño que narre qué tipo de situación se puede estar dando según dos de sus imágenes.</p>	<p>La actividad imaginativa del niño siempre estará relacionada con una experiencia real del pasado, por lo tanto para hacer exitosa la ejecución de la actividad imaginativa en esta última tarea ha de ser indispensable que el niño transite por las diferentes fases de la actividad imaginativa mencionas por Vigotsky en su capítulo arte e imaginación. Esta tarea se concreta con imágenes cristalizadas, con esto se quiere decir que el niño por medio de la fantasía</p>

	<p>“es capaz de representar algo completamente nuevo, no existente en la experiencia semejante a ninguna” (Vigotsky, 1986, p. 24), es decir una representación o imagen mental completamente nueva, de algo que él tiene la capacidad de crear como nueva. Con esto, se espera que el niño logre crear nuevas imágenes mentales, sin tener ninguna experiencia previa de estas a sus vivencias, pues las imágenes que allí se encuentran son totalmente nuevas.</p>
--	---

3.4 Procedimiento

La investigación se desarrolló a través de las siguientes fases:

La actividad imaginativa como formación psicológica en la edad preescolar tiene una importancia latente en el desarrollo del niño, esta repercute en la forma como el niño se relaciona con su ambiente circundante y con las personas que lo rodean y le brinda la posibilidad de utilizar procesos de pensamiento de abstracción y representación de aquello que no se encuentra tangible. Por tal razón se planteó la necesidad de cuestionamiento acerca de aquellos aspectos que pueden tomarse en cuenta en el desarrollo de esta formación psicológica y explorar más a fondo.

Al inicio del estudio se planteó el objetivo: caracterizar la actividad imaginativa en niños preescolares de diferente situación sociocultural. Posteriormente y a partir de la temática elegida se inició un rastreo de todos los artículos investigativos y de carácter teórico con el fin de detectar los antecedentes en el tema y así guiar el estudio.

A partir de la información recolectada, se pudo determinar la importancia de diseñar un instrumento que pudiera evaluar las características del desarrollo de la actividad imaginativa

teniendo como referencia los artículos recolectados y la elaboración de los referentes teóricos los cuales dieron base al estudio y al diseño del instrumento.

Con la elaboración de la primera versión del instrumento, se realizó una prueba piloto en un colegio privado de la ciudad de Bogotá, con una muestra de 14 niños (7 niños- 7 niñas). A partir de la aplicación y los resultados se realizaron cambios a la primera versión del instrumento (ver apéndice 1) y se diseñó la versión final de este (ver apéndice 2). Posteriormente se realizó un manual de aplicación, para detallar el objetivo que cumplía, el tipo de tareas, qué se podían ver reflejado en el desarrollo de las tareas por parte de los niños, los tipos de apoyo que se presentaban, las consideraciones que se debían tener en cuenta y lo que se esperaba de cada actividad (ver apéndice 3). El instrumento fue evaluado y aprobado por tres expertos en desarrollo infantil (ver apéndice 4) y a partir de esto se inició con la aplicación de las evaluaciones en cada una de las instituciones.

Con la aplicación de las evaluaciones se pudieron realizar los análisis de tipo cuantitativo y cualitativo y a partir de esto se obtuvieron los resultados y las conclusiones a las que se llegaron.

Por otra parte, a partir de los resultados, se planteó un taller para padres y docentes, el cual tenía como objetivo presentar el enfoque bajo el cual se trabajó y dar a conocer la actividad imaginativa, el juego temático de roles sociales como principal actividad rectora en esta edad, así como los principales hallazgos después de aplicar el protocolo de evaluación.

Es importante mencionar que el rol que cumplen padres y maestros es de vital importancia (como se muestra en el figura 3), ya que ellos actúan como principales modelos de acción para el niño, razón por la que surgió la importancia de involucrarlos en el desarrollo del estudio para que éste no solo beneficiará la caracterización que se estaba desarrollando, sino que también tanto las familias como la comunidad educativa entendiera lo que se quería lograr con el estudio, su importancia y la forma en que todos podrían trabajar para apoyar el desarrollo de esta formación psicológica.

Figura 3. Rol de docentes y padres de familia en el proceso educativo y favorecimiento de la actividad imaginativa

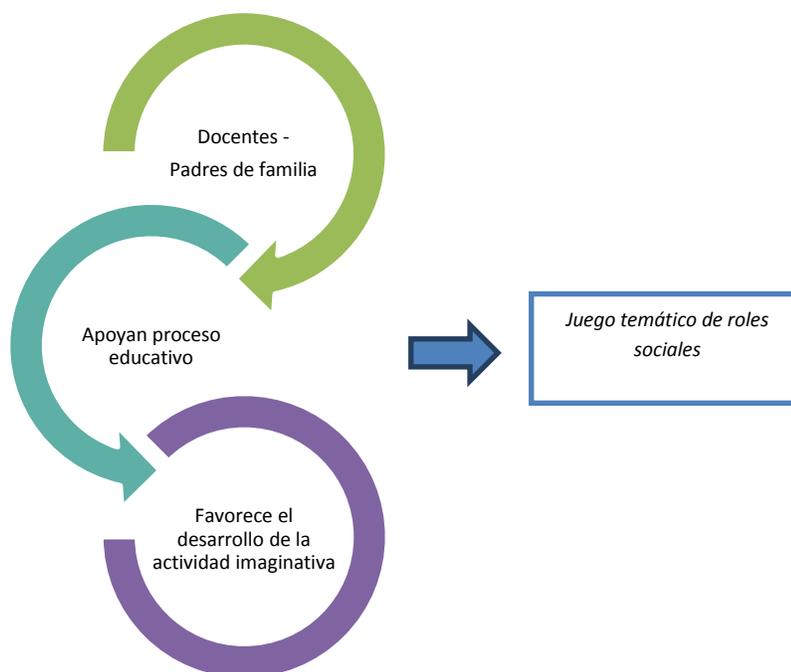


Figura realizada por: Díaz-Durán y Díaz Navarrete, 2014

3.4.1 Taller dirigido a docentes

El taller dirigido a docentes (ver apéndice 5) se realizó con el fin de presentar la importancia del desarrollo de la actividad imaginativa en la edad preescolar, proponiendo como actividad potenciadora de esta formación psicología, al juego temático de roles sociales.

Este taller se llevó a cabo en una sesión para cada institución. Posteriormente se presentó una metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales (ver apéndice 6) fundamentado en el juego temático de roles sociales para el desarrollo de la actividad imaginativa en niños preescolares.

3.4.2 Taller dirigido a padres de familia

Después de la realización del taller para docentes, se propuso realizar un taller para padres (ver apéndice 7) con el fin de que conocieran la importancia del desarrollo de la actividad imaginativa en esta edad. Este taller también fue realizado en una sesión donde los padres

podieron identificar la importancia de la actividad imaginativa, qué tipo de habilidades se desarrollan a partir de ella y su importancia dentro del desenvolvimiento del niño en su entorno.

Además se dio a conocer el juego temático de roles sociales y su importancia en el desarrollo de formaciones psicológicas propias de esta edad.

3.5 Consideraciones éticas

La actividad investigativa y el trabajo con población infantil dentro del estudio demandó enmarcar las acciones que se llevaban a cabo dentro de principios éticos de investigación que tuvieran en cuenta a los individuos involucrados dentro de ella para cuidar aspectos de respeto, beneficencia, justicia, consentimiento y comprensión de prácticas realizadas.

En lo referente a esto, en la elección de la población y muestra se tuvo en cuenta la diferencia sociocultural de la localización de las instituciones con el único fin de identificar las características del desarrollo de la imaginación, no con el ánimo de indicar ambientes positivos o negativos; sino con la esperanza de plantear la importancia de enriquecer ciertas prácticas llevadas a cabo dentro de la institución para beneficio del desarrollo de la actividad imaginativa en los niños.

En cuanto a la aplicación de las pruebas, las instituciones, padres de familia y docentes debían estar bien informados del objetivo del estudio de la forma de aplicación, para lo cual en primer lugar se realizó una reunión con las directivas de la institución, donde se presentó de manera personal y escrita el estudio, sus objetivos y como se iban a llevar a cabo las aplicaciones (ver apéndice 8). Posteriormente se dio un tiempo para que revisaran la propuesta y aceptaran enviar las cartas de consentimiento a los padres de familia (ver apéndice 9) donde se explicaba en qué consistía la investigación y la aplicación del protocolo de evaluación.

Cada una de las cartas debía llegar firmada aceptando la comprensión del estudio y de las fases de aplicación de este. Dentro de la carta, se hacía explícito que la participación era totalmente voluntaria y había un espacio donde los padres de familia también podían aceptar la filmación de la aplicación de las pruebas realizadas por sus hijos, con el fin de realizar un análisis fiable y consistente de los resultados obtenidos a partir de la actividad llevada a cabo dentro de la aplicación del protocolo de evaluación.

En cuanto a la metodología propuesta en cada una de las actividades en la evaluación, se proponen tareas que los niños pueden identificar como actividad de juego, en las que no se le imponen acciones memorísticas o repetitivas las cuales pueden llegar a no ser de su agrado.

A partir de la aprobación de participación de las instituciones en el estudio y el consentimiento de los padres de familia, se realizaron las aplicaciones de las pruebas de evaluación a los niños; sesión que interpretaron como juego. Este procedimiento se realizó de la siguiente manera: el niño salía del aula de clase con una evaluadora en una sesión de una hora aproximadamente (dentro de las instalaciones de la institución educativa), donde se llevó a cabo la aplicación del protocolo de evaluación.

Confidencialidad: El registro de información, se trató confidencialmente. A cada niño se le identificó con un código y la información personal no se entregó a nadie sin el consentimiento de los padres de familia por escrito.

Beneficios: Durante la aplicación de la evaluación se identificó el nivel de desarrollo de la formación psicológica de la imaginación en los niños, ésta entendida como toda actividad de creación de imágenes o representaciones mentales que no se limiten a reproducir lo conocido sino que a partir de asociaciones de diferentes experiencias, lo que posibilita crear nuevas imágenes o representaciones.

A partir de los resultados se determinaron formas de intervención desde el enfoque histórico-cultural y la teoría de la actividad, los cuales postulan al juego temático de roles sociales como la actividad predilecta para apoyar el desarrollo de la actividad imaginativa. Adicional a esto, la institución y los padres de familia tuvieron conocimiento del procedimiento a través de la entrega de resultados de la investigación y la libre participación en talleres en los que se dio a conocer la importancia de esta formación psicológica y la importancia en el desarrollo de los niños.

4. Resultados

Se realizaron análisis cualitativos y cuantitativos después de la aplicación del protocolo de evaluación. El análisis cualitativo tenía como fin develar cada una de las características de la actividad imaginativa presentes en el desarrollo de las tareas contempladas (ver ejemplo en apéndice 10).

Después de realizar el análisis detallado de cada una de las evaluaciones aplicadas, se indicaba si el niño accedía o no a cada una de las tareas contempladas en el protocolo de evaluación, para lo cual se plantearon puntuaciones de: (1) no lo hace, (2) accede a la actividad con apoyo y (3) accede a la actividad sin apoyo. Del mismo modo, se realizó un análisis cualitativo paralelo en donde se identificaron las características de la actividad imaginativa (ver apéndice 11) considerando los análisis de las tareas desarrolladas por los niños, para lo cual se tuvo en cuenta sí el niño accedía o no.

A continuación, se presentan las características de la actividad imaginativa identificadas en cada nivel de desarrollo (material, materializado, perceptivo y verbal). Es importante mencionar que el análisis se realizó de forma agrupada, es decir, no se tomaron características específicas nombrando cada institución porque la intención del estudio no era comparar a las ejecuciones de los niños en los colegios.

4.1 Acciones materiales

En el nivel de acciones materiales se evaluó la posibilidad de los niños de evocar desde la memoria sensorial el tipo de objeto que se encuentra manipulando, así como el reconocimiento de las características físicas que necesita un animal dentro de su habitat para adjuntarlas un animal contrario, también se contempló la posibilidad de plantear dentro de sus propuestas aspectos que pueden estar relacionados con su propia vivencia o con situaciones vistas o relatadas para dar solución a las situaciones presentadas.

Los porcentajes más altos son los de puntuación 2 los cuales corresponden a aquellos niños que demandaron uno o más apoyo (repetición de la instrucción, motivación, preguntas orientadoras y ejemplos) para desarrollar las tareas planteadas. El porcentaje de no acceso es bajo

en las tareas 1 y 2. Sin embargo, en la tarea 3 se puede evidenciar que el 69% de los niños no logró acceder.

En cuanto al desarrollo de las actividades sin ningún tipo de apoyo se puede ver que los porcentajes en la 3 tarea son bajos, lo que demuestra la dificultad que los niños poseen en cuanto a este nivel y el apoyo que demandan del adulto para acceder a dichas tareas. En la tabla 18 se presentan las tareas contempladas para este nivel, la puntuación obtenida, la frecuencia y el porcentaje de respuesta que se obtuvo según las ejecuciones.

Tabla 18. Porcentaje de ejecuciones de evaluación de la actividad imaginativa en el nivel de acciones materiales

Tarea	Puntuación	Colegios	
		Frecuencia	%
Tarea 1	1	1	3%
	2	24	69%
	3	10	29 %
Tarea 2	1	7	6%
	2	26	74%
	3	2	20%
Tarea 3	1	3	69%
	2	8	23%
	3	24	9%

En la tabla 19, se presentan los porcentajes de respuesta para las características de la actividad imaginativa según las tareas contempladas para este nivel.

Tabla 19. Porcentaje de ejecución para las características del nivel de acciones materiales

Tareas	Características	Puntuación	Colegios	
			Frecuencia	%
Tarea 1	Evoca desde la memoria sensorial el tipo de objeto que se encuentra manipulando	1	30	86%
		0	5	14%

	Determina algunas características físicas de los objetos teniendo como referente los conocimientos que posea de estos para adjuntarlos a la información táctil	1	22	63%
		0	13	37%
	Determina el lugar y el uso que puede dársele al objeto teniendo como referente sus usos cotidianos	1	30	86%
		0	5	14%
	Logra agrupar los objetos, teniendo en cuenta alguna característica que estos posean en común	1	18	51%
		0	17	49%
Tarea 2	Reconoce las características físicas que necesita cada animal dentro de su habitat para adjuntarlas al animal contrario	1	28	80%
		0	7	20%
	Plantea otro tipo de características además de las supuestas desde el plano real, las cuales puedan ser de ayuda al animal en un habitat contrario	1	9	26%
		0	26	74%
	Dentro de la conversación dialógica plantea aspectos que pueden estar relacionados con su propia vivencia o con situaciones vistas o relatadas	1	6	17%
		0	29	83%
Tarea 3	Imagina qué tipo de cosa le gustaría comprar o hacer con la moneda teniendo como referente los sentidos de las dinámicas sociales que lo rodean o que hacen parte de su experiencia	1	32	91%
		0	3	9%
	Plantea una idea novedosa al encontrar una solución y así defender su ideal, al	1	15	43%
		0	20	57%

	proponer qué tipo de obsequio daría a su mejor amigo.			
	Propone otra idea de objeto la cual se puede adecuar a su presupuesto (moneda)	1	15	43%
		0	20	57%
	Deja de lado las restricciones sociales de valor para defender su propuesta	1	28	80%
		0	7	20%

Tarea 1

En el desarrollo de la primera tarea de identificación del objeto, se pudieron determinar ciertas características predominantes en las ejecuciones generales de los niños, así como se presenta en la tabla 19. Por ejemplo: el 86% logra evocar desde su memoria sensorial el tipo de objeto que se encuentran manipulando.

Ejemplo:

A³: ¿qué imaginas que puede ser?

N: es un cepillo para peinarse

Sin embargo, en algunos casos los niños hacían caso omiso a la instrucción de mantener los ojos cubiertos para no ver el objeto y buscaban cerciorarse visualmente de lo que estaban tocando para dar una respuesta a las preguntas que se les planteaban. Esta situación evidenció la presencia de cierta dificultad al hacer una imagen mental de los objetos a partir de la información que el sentido táctil les proporciona.

Ejemplo:

N: es una peinilla

A: ¿De qué material crees que está hecha?

N: de rojo

A: ese es un color, pero ¿de qué material crees que está hecha?

N: mmm no sé

³ A: Adulto- N: Niño

El 86% de los niños logra determinar la utilidad de los objetos y el lugar donde se pueden encontrar, a partir de la evocación que hacen del uso cotidiano.

Ejemplo:

N: es un cepillo para los dientes

A: ¿para qué sirve?

N: para cepillar la boca

A: ¿dónde lo podemos encontrar?

N: en el baño

El 37% de los niños confundió las características de los objetos, se les dificultó reconocer algunos materiales y formas básicas, lo cual demuestra el bajo nivel de desarrollo objetal y reconocimiento físico del objeto para así formar una imagen mental clara del mismo.

Ejemplo:

N: es un cepillo para peinarse

A: ¿de qué material crees que está hecho?

N: mmm, no sé... de ¿rosado y blanco?

A: no, el color no, mira: hay diferentes materiales: plástico, caucho, metal, vidrio... ¿de qué material imaginas que está hecho?

N: mmm no sé

A: ¿qué forma crees que tiene?

N: mmm, es que no sé

A: puede ser largo, ancho, delgado, circular, triangular, etc.

N: mmm es largo

Se puede determinar que los niños logran ejecutar sin ningún apoyo la siguiente acción: para qué sirve y dónde se puede encontrar el objeto, esta situación está dada desde su uso cotidiano. Por el contrario, cuando se les preguntaba a los niños sobre la forma y el material se les dificultaba dar su respuesta. Esto se presentó posiblemente porque los niños no participan en actividades que posibilitan el desarrollo de habilidades para identificar características en los objetos.

Ejemplo:

N: es un cepillo de dientes

A: ¿de qué material imaginas que puede estar hecho?

N: mmm de azul

A: acuérdate que no es el color, es el material ¿recuerdas los que te dije antes? Madera, caucho, plástico, metal...

N: aah, de madera

A: ¿qué forma imaginas que tiene?

N: mmm...de no sé

A: puede ser largo, ancho, delgado, circular, triangular, etc.

N: mmm es como un palito

En cuanto a la clasificación de los materiales por grupos, a los niños se les dificultó determinar características comunes para agruparlos. El 49% de los niños unían los objetos sin tener en cuenta el porqué de estas agrupaciones, lo cual demostró la dificultad para planear su actividad a partir de la instrucción que se les presentó así como para fundamentar su respuesta.

Ejemplo:

A: si, si tuvieras que hacer grupitos con estos objetos de algún modo ¿cómo lo harías?

N: mmm

-Lápiz-anillo

A: ¿Por qué pondrías juntos estos objetos?

N: porque son iguales

-Peinilla-cepillo

A: ¿y estos?

N: tienen el mismo material

-Gafas-reloj-collar-olla

A: ¿y estos cuatro?

N: mmm no sé

-Cuchara-regla

A: ¿y estos?

N: no tienen el mismo material

El 51% de los niños lograron plantear algunos grupos de objetos teniendo en cuenta características comunes entre ellos como: su uso, su forma o color.

Ejemplo:

A: podrías hacer grupos de objetos teniendo en cuenta alguna característica en común, es decir algo en lo que se parezcan

N: mmm si

-Cuchara y taza

A: ¿por qué pusiste estos dos juntos?

N: sirven para comer

-Lápiz y regla

A: ¿y estos dos?

N: sirven para medir

-Peinilla y anillo

A: ¿y estos?

N: son objetos para que las mujeres se maquillen y se pongan bonitas

-Gafas y reloj

A: ¿estos?

N: son como prendas de vestir

-Cepillo de dientes y collar

A: ¿y estos?

N: sirven para arreglarse en el baño

Tarea 2

En cuanto a la tarea de ubicar al animal (mariposa-delfín) en el habitat contrario y determinar qué podría utilizar para vivir allí, el 80% de los niños solo identificó características físicas de cada animal para adjuntarlas al contrario y así determinar desde el plano real el tipo de aspecto físico que necesitarían para movilizarse allí.

Ejemplo:

A: imagina ¿que necesitaría la mariposa para poder vivir en el mar?

N: aletas

A: y ¿qué otra cosa crees que necesita?

N: mmm nada más

A: ¿qué necesitaría el delfín para poder vivir en el cielo?

N: alas

A: ¿crees que necesite algo más?

N: no

El 26% de los niños determinó además de las características físicas que utilizaba cada animal para movilizarse, aspectos que podrían llegar a ser de utilidad para su permanencia dentro de este nuevo habitat y proponían ideas que se ajustaban al animal aun teniendo presente que aunque esto no se diera en el plano real era posible imaginarlo para resolver la situación.

Ejemplo:

A: ¿Qué crees que necesita el delfín para poder vivir en el aire?

N: necesita alas, patas para poder aterrizar y pico largo para poder comer maíz

A: ¿y la mariposa qué crees que necesita para vivir en el agua?

N: ella necesita tres aletas (porque así las tienen los pescados) y una aleta arriba

A: ¿y cómo respiraría?

N: respiraría por un hueco que tiene arriba de su cabeza (como lo tienen los pescados)

Durante esta actividad, los niños podían partir de aquello que conocían de cada animal para así trasladar aquello del plano real y posicionarlo en el animal contrario con el fin de acceder a la actividad. Los niños determinaron que necesitaría el animal en el habitat contrario, identificaron las características necesarias y las organizaron para proponer el tipo de aspectos que cada uno necesitaría para sobrevivir en un habitat contrario.

Tarea 3

En cuanto a la actividad del personaje que se encuentra una moneda en el camino, el 91% de los niños logró determinar qué hacer con la moneda teniendo en cuenta su uso social (para comparar-gastar-ahorrar) y planteaban ideas variadas de objetos que se podrían comprar. En el momento de preguntarles ¿crees que te alcanza?, se obtuvieron dos tipos de respuestas: (1) determinaban que sí les alcanzaba con solo una moneda, y (2) defendían su propuesta a pesar de saber que tal vez en el plano real hiciera falta algo más de dinero para comprar aquello que había propuesto en el inicio. Aquí se puede ver reflejada la imaginación afectiva, donde el niño a pesar de saber que en el plano real no se podría hacer lo que se encuentra proponiendo e imaginando, elimina esas restricciones y plantea la posibilidad de que si pueda alcanzarle con esa moneda.

Ejemplo:

A: ¿qué imaginas que el niño pueda hacer con esa moneda?

N: la podría guardar en su alcancía

A: mmm ¡qué bien! pero imagina que él la quiere utilizar, ¿qué podría hacer con ella?

N: comprar un peluche

A: y ¿crees que le alcance con la moneda?

N: mmm, si

A: estas seguro de que le puede alcanzar solo con esa moneda

N: pues... si para darle el regalo al amigo si

El 43% de los niños determinó que no les alcanzaba con la moneda para comprar aquello que habían propuesto al inicio y necesitarían valerse de otros medios, por lo cual plantearon diferentes maneras de obtener más dinero para así defender su propuesta. Aquí, se puede identificar la imaginación cognitiva, donde los niños comprenden que desde la dinámica social real no sería posible proponer que si les alcance con solo una moneda para comprar aquello que propone, por lo tanto acuden a su experiencia para plantear una solución en la cual pueda defender sus propuestas.

Ejemplo:

A: ¿qué imaginas que Juanito podría comprar con la moneda?

N: podría comprar un osito o comprar más juguetes.

A: y ¿crees que le alcance con esa moneda?

N: no

A: entonces ¿qué podría hacer Juanito para comprar todo lo que él quiere comprar?

N: podría traer más plata de su casa... mmm su papá podría darle más plata

Durante esta actividad, también se involucró al “mejor amigo” del personaje el cual también cumplía años el mismo día en el que encontró la moneda, ante lo cual se le volvía a preguntar al niño qué podría hacer el personaje ahora con la moneda. Frente a esto, el 80% de los niños y hasta los que habían respondido en un principio que no alcanzaba con una sola moneda defendió su idea de comprar algo que verdaderamente le gustaría al mejor amigo del personaje.

Ejemplo:

A: y si su mejor amigo está cumpliendo años ¿qué crees que podría hacer con la moneda?

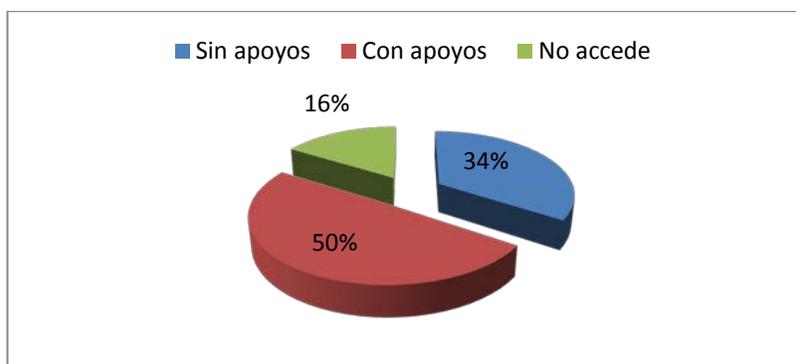
N: podría comprarle un muñeco

A: y ¿crees que le alcance con la moneda?

N: si

En la figura 4 se presentan los porcentajes de actividades con acceso, no acceso y apoyo en el nivel de acciones materiales. El 50% de los niños demandaron algún tipo de apoyo para acceder a las actividades planteadas dentro del nivel de acciones materiales. El 34% de los niños accedieron a algunas de las actividades sin necesitar un tipo de apoyo y el 16% no logró acceder a algunas de las actividades a pesar de presentarles los apoyos contemplados para cada tarea.

Figura 4. *Porcentajes de accesos a las actividades del nivel de acciones materiales*



Se puede determinar que los niños aún necesitan del apoyo por parte del adulto para identificar las características de los objetos, para agruparlos reconociendo aspectos similares entre ellos. Con estos resultados se plantea la importancia de realizar actividades que a los niños les permitan reconocer características de los objetos con el fin de que logren internalizar este conocimiento y pueda hacer una imagen mental de ellos.

4.2 Acciones materializadas

En el nivel de acciones materializadas se evaluó la posibilidad de evocar un lugar y hacer la representación de éste utilizando figuras, así como la evocación de información de su experiencia para identificar el tipo de objetos que se requiere en la situación planteada y utilizar figuras en sustitución de características reales para representar las partes de un animal. En la

tabla 20, se presentan las tareas contempladas para este nivel, la puntuación obtenida, la frecuencia y el porcentaje que se obtuvo según las ejecuciones.

Tabla 20. Porcentaje de ejecuciones de evaluación de la actividad imaginativa en el nivel de acciones materializadas.

Tarea	Puntuación	Colegios	
		Frecuencia	%
Tarea 1	1	4	57%
	2	11	31%
	3	20	11%
Tarea 2	1	4	11%
	2	14	40%
	3	17	49%
Tarea 3	1	4	11%
	2	6	17%
	3	25	71%

En el desarrollo de las tareas contempladas para este nivel se puede identificar que el no acceso en las tareas 2 y 3 es bajo en comparación con la primera tarea, la cual tiene un porcentaje de 57%, lo cual demuestra la dificultad que representa para los niños recrear con figuras un lugar.

En cuanto a las tareas que los niños logran realizar sin ningún apoyo también se pudo determinar que hay porcentajes altos en la segunda y tercera tarea en comparación con la primera donde se establece un porcentaje de ejecución del 11% sin ningún tipo de apoyo.

Durante el desarrollo de las actividades, se puede identificar que los porcentajes de los niños que logran acceder a las tareas con algún tipo de apoyo también es alto en las tareas 1 y 2. En la tarea 3 se puede identificar que la mayoría de los niños (71%) logra acceder a la actividad sin apoyo, lo cual reduce el nivel de niños que demanda apoyo para acceder. En la tabla 21 se

presentan los porcentajes de respuesta para las características de la actividad imaginativa según las tareas contempladas para este nivel.

Tabla 21. Porcentaje de ejecución para las características del nivel de acciones materializadas

Tareas	Características	Puntuación	Colegios	
			Frecuencia	%
Tarea 1	Evoca el lugar que eligió y hace la representación de éste utilizando figuras	1	30	86%
		0	5	14%
	Sustituye los objetos para representar la realidad y plasmar nuevas creaciones	1	29	83%
		0	6	17%
	Dentro de la conversación dialógica logra combinar elementos novedosos y experiencias emocionales para argumentar su propuesta	1	14	40%
		0	21	60%
Tarea 2	Utiliza los objetos presentados para sustituirlos por otros que los ayudan a la solucionar la situación	1	31	89%
		0	4	11%
	Evoca información de su experiencia para identificar el tipo de objetos que requiere en la situación planteada.	1	28	80%
		0	7	20%
	Logra plasmar en su propuesta características novedosas.	1	18	51%
		0	17	49%
	Dentro de la conversación dialógica logra combinar elementos novedosos y experiencias emocionales para argumentar su propuesta	1	11	31%
		0	24	69%
Tarea 3	Sustituye las figuras para crear un animal desde su imagen mental	1	28	80%
		0	7	20%
	Utiliza figuras en sustitución de características reales para representar las partes del animal	1	30	86%
		0	5	14%

	Imagina el resultado de su actividad y planea el paso a paso su acción	1	23	66%
		0	12	34%
	Brinda al animal características que no son propias de animales reales para dotarlo de aspectos novedosos	1	4	11%
		0	31	89%
	Dentro de la conversación dialógica logra combinar elementos novedosos y experiencias emocionales para argumentar su propuesta	1	28	80%
		0	7	20%

Tarea 1

En el desarrollo de la primera tarea, donde los niños debían representar con figuras geométricas el lugar donde se divierten, se determinó que el 31% de los niños no pudieron organizar las fichas de modo tal que se pudiera hacer una representación general del lugar que habían propuesto al inicio, demandaban preguntas orientadoras para regular su actividad y poco a poco determinaron ciertas figuras que sustituirían los objetos contenidos dentro del lugar.

Ejemplo:

A: ¿En qué lugar te diviertes mucho?

N: en el parque

A: ¿lo podrías hacer con estas fichas?

N: si

A: explícame lo que hiciste

N: mmm no sé, es que no se puede

A: ¿por qué?

N: porque las fichas no se pueden pegar

A: no importa, solo ponlas juntas encima de la mesa

N: mmm (cambia el orden de las figuras) listo

A: ¿listo? bueno explícame

N: mmm no sé

A: bueno todos los parques tienen rodadero, muéstrame por favor ¿Dónde está el rodadero?

N: aquí (toma un palo de paleta)

A: muy bien y ¿los columpios?

N: mmm aquí están (toma el círculo y lo pone cerca)

A: y ¿los sube y baja?

N: mmm aquí están (los representa con el cuadrado y el rectángulo)

A: y las estrellas ¿qué son?

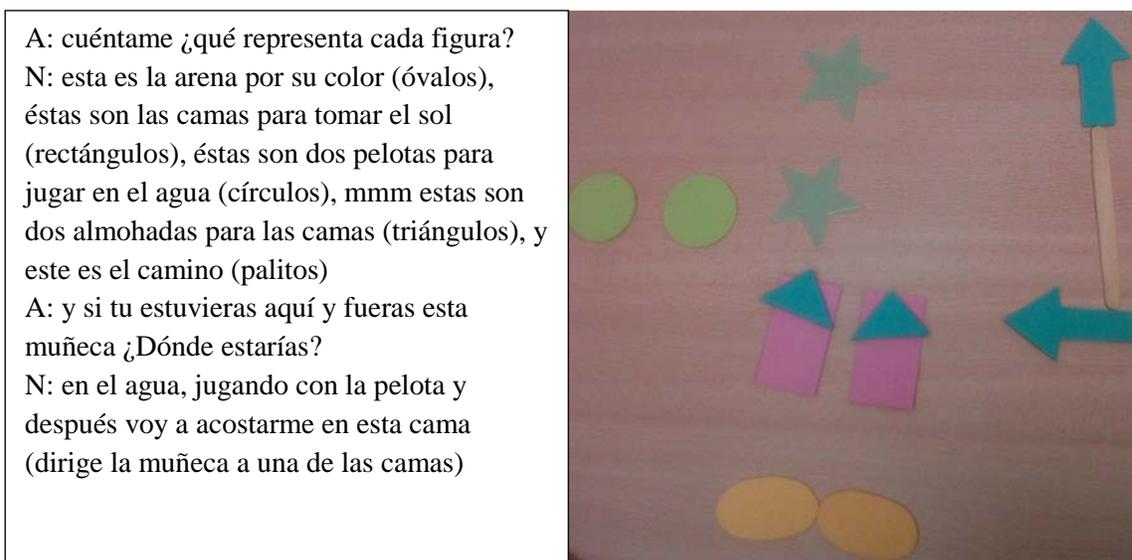
N: son para sentar a los bebés y moverlas

A: ¡muy bien! y si tu estuvieras ahí ¿dónde estarías?

N: en el rodadero

En este ejemplo se puede determinar que con el apoyo brindado (preguntas orientadoras) el niño se encuentra en capacidad de sustituir las figuras que se le dan con el fin de representar el lugar propuesto y así accede a la actividad. El 83% de los niños no tuvo inconvenientes en determinar el lugar en el cual se divierten y representarlo con las figuras (ver figura 5), lo que demuestra la capacidad para planear su actividad identificando qué figura podría ser más apropiada para cada objeto contenido dentro del lugar escogido. También debían recordar qué tipo de objetos debían representar y su uso para explicarlo al finalizar la actividad. En algunos casos los niños tenían presentes algunos símbolos que socialmente se utilizan para enriquecer su propuesta como flechas que indicaran el camino o símbolos de “pare” o “no pase”.

Figura 5. Ejemplo de construcción con fichas propuesta de niño del lugar en que se divierte con figuras



Tarea 2

En cuanto a la tarea donde los niños debían crear algo para ayudar a Juan (el personaje) a salir del bosque, el 40% determinaron que la mejor forma de solucionar la situación era haciendo

un camino o crear flechas (ver figura 6) que guiaran al personaje con el fin de que pudiera volver a casa.

Figura 6. *Ejemplo de flechas representadas con figuras para solucionar una situación*



En la figura 6 se puede determinar que el niño utiliza los símbolos socialmente establecidos para evocar desde su mente la flecha como un elemento que podría reconocer el personaje para seguir lo indicado y así salir del bosque.

El 80% de los niños determinaron qué tipo de objeto podría acortar el camino y ayudar a Juan salir de allí, donde se puede ver cómo utilizan su imaginación cognitiva para recurrir a sus experiencias y determinar qué objeto real puede ser de ayuda en esta situación (ver figura 7).

Figura 7. *Ejemplo de representación de objetos con figuras para dar solución a una situación*

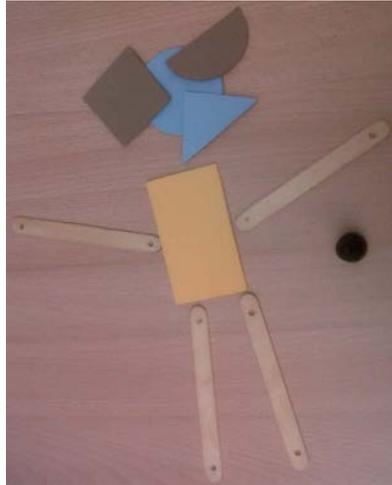


En este caso, el niño usa una flecha y un carro como un tipo de símbolo y objeto con los cuales el personaje podría salir fácilmente de la situación en que se encuentra.

En otro caso, un niño determinó que las figuras se podrían convertir en el padre de Juan para que ya no estuviera solo y él lo ayudara a salir del bosque (ver figura 8). En este caso se puede identificar la imaginación cognitiva al pensar en qué situación se encuentra el personaje,

cómo se sentiría y al identificar que tal vez éste se sentiría solo y asustado, la mejor opción para ayudarlo sería que su padre estuviera allí para acompañarlo.

Figura 8. *Ejemplo de personaje que podría ayudar a solucionar una situación problema*



En cada una de las tres figuras anteriores (figura 6, 7, 8) se puede determinar que los niños deben: imaginar la situación, evocar desde su experiencia el tipo de objeto o símbolo (en el primer ejemplo) que podría ser de ayuda para que Juan salga del bosque y hacer una imagen mental de mismo para así escoger las figuras que mejor se acomoden para su representación.

Tarea 3

En cuanto a la tarea en la que los niños debían crear un animal a partir de figuras geométricas, se pudo determinar que escogían animales ya existentes para representarlos, ninguno creó otro tipo de animal diferente a los existentes en el plano real.

El 11% de los niños propuso un animal pero a pesar de los apoyos brindados no lograron realizar su representación con las figuras, lo cual demostró dificultad en sustituir los objetos, en planear su actividad, en hacer una imagen real del animal con el fin de determinar qué figura se acomodaba mejor a cada parte de este y así lograr acceder a la actividad.

Ejemplo:

A: ¿podrías crear un animal con estas figuras?

N: si

A: ¿qué animal creaste?

N: mmm no sé

A: bueno ¿muéstrame la cabeza de tu animal?

N: no esta

A: y ¿qué ficha nos puede servir?

N: mmm no sé

A: entonces ¿qué es esto?

N: un cuadrado café

El 71% de los niños logró proponer un animal y sustituir figuras para representarlo, sin embargo como se planteó anteriormente, los niños no crearon animales diferentes a los conocidos en el plano real. A pesar de no crear un animal diferente a los existentes, lograron demostrar características de la actividad imaginativa al evocar cómo es el animal propuesto, qué tipo de figuras podrían servir para cada parte en particular y cómo éstas pueden estar dispuestas en el plano de representación para que el otro (evaluador) pueda identificar que efectivamente es un animal (ver figura 9).

Figura 9. *Ejemplo de ejecución de representación de un gato por medio de figuras*



Durante la realización de esta actividad también se les pedía a los niños que imaginaran un nombre para el animal, su tipo de comida y con quién vivirían. Aquí se pudo determinar que los niños partían de su experiencia personal para identificar estos aspectos, utilizaban su imaginación afectiva y cognitiva para caracterizar elementos relacionados con el animal creado o adjuntaban a su respuesta sus gustos personales para proponer el tipo de alimento del animal. En cuanto a determinar con quién vivía este nombraban el círculo familiar del que ellos mismos estaban

rodeados y planteaban si el animal estaba triste o feliz teniendo como referente esta última respuesta.

Ejemplo:

A: ¿qué animal creaste?

N: un gato

A: y ¿cómo se llama?

N: se llama Samash

A: y ¿qué come Samash?

N: come concentrado

A: ¿y dónde vive Samash?

N: conmigo, con mi papá y mi mamá

A: y ¿Samash es feliz?

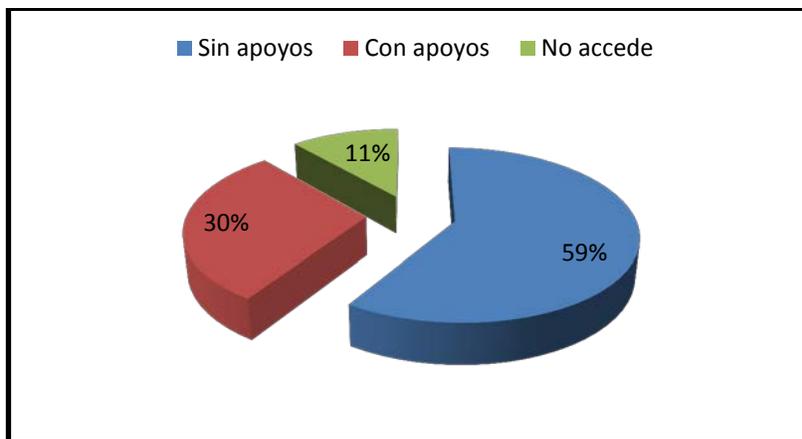
N: si

A: ¿por qué?

N: porque puede jugar y nosotros lo queremos.

En la figura 10 se presentan los porcentajes de actividades de acceso, no acceso y apoyo en el nivel de acciones materializadas. Dentro de este nivel, se pudo determinar que los niños tienen un buen acceso a las actividades planteadas ya que el 59% de ellos accedieron a las mismas sin demandar ningún tipo de apoyo. El 30% de los niños demandaron algún tipo de apoyo para acceder a las actividades y el 11% no accedió a algunas de las actividades pesar de los apoyos presentados.

Figura 10. Porcentajes de accesos a las actividades del nivel de acciones materializadas



En general, durante el desarrollo de las actividades contempladas para este nivel, se pudo identificar la capacidad de los niños para proponer ideas desde su experiencia combinando elementos creativos para así dar respuesta a las situaciones planteadas. En cuanto a la sustitución de las figuras, muchos niños demandaron apoyo por parte del adulto como preguntas orientadoras y ejemplos con el fin de acceder a la actividad. Ante esto, se plantea la importancia de realizar actividades con los niños de reconocimiento de objetos y posibilidad de sustitución de los mismos dentro del juego.

4.3 Acciones perceptivas

En el nivel de acciones perceptivas se consideró importante determinar cómo los niños despliegan con su lenguaje los estímulos visuales dados por las imágenes de un libro, cómo plasman en un dibujo características propias añadiendo sus cualidades, cómo recurren a su memoria para retomar imágenes previas de los elementos necesarios para resolver la situación problema que se les presenta.

Durante el desarrollo de las acciones perceptivas se evidenció que el 43% de los niños accedieron a las actividades con el uso de diversos tipos de apoyos como lo fueron preguntas orientadoras, ejemplificación repetición de la instrucción, y animación. El 17 % de los niños no accedió y el 40% de los niños accedió sin apoyo.

En el desarrollo de las tareas el porcentaje de no acceso fue aumentando ya que en la tarea 1 estuvo en un 11%, en la tarea 2 en el 17% y la tarea 3 en el 23%, lo que evidencia que a los niños se les dificultó la transición de una tarea a otra y esto demuestra que cuando se tiene dificultad en la primera tarea las dos siguientes son más difíciles de acceder. Con respecto al acceso con apoyo se identifica el 57% para la tarea 1 y el 40% para la tarea 3, el 51% de los niños accedió sin apoyo.

En este nivel, se evidenció interés por parte de los niños para resolver la tarea del “poder”, pues se emocionaban y relataban las características que les gustaría tener, hubo casos de niños en los que se levantaban de la silla y representaban el poder de volar o hacían sonidos como si fueran rayos láser. Los niños lograron expresar sus emociones para salvar al mundo o sencillamente para establecer una mejor relación con sus pares. En la tabla 22 se presentan las

tareas contempladas para este nivel, la puntuación obtenida, la frecuencia y el porcentaje que se obtuvo según las ejecuciones.

Tabla 22. *Porcentaje de ejecuciones de evaluación de la actividad imaginativa en el nivel de acciones perceptivas*

Tarea	Puntuación	Colegios	
		Frecuencia	%
Tarea 1	1	4	11%
	2	20	57%
	3	11	31%
Tarea 2	1	6	17%
	2	11	31%
	3	18	51%
Tarea 3	1	8	23%
	2	14	40%
	3	13	37%

En el nivel de acciones perceptivas se consideró importante determinar cómo los niños despliegan su lenguaje conforme observan los estímulos visuales dados por las imágenes de un libro, identificarse a sí mismo y así lograr plasmar su propuesta en un dibujo con características propias añadiendo sus cualidades, recurrir a su memoria para retomar imágenes previas de los elementos necesarios para desarrollar la situación problema que se le presenta.

A continuación en la tabla 23 se presentan las características que se tuvieron en cuenta en las acciones perceptivas.

Tabla 23. *Porcentaje de ejecución para las características del nivel de acciones perceptivas*

Tareas	Características	Puntuación	Colegios	
			Frecuencia	%
Tarea 1	Despliega su lenguaje conforme observa los estímulos visuales dados por las imágenes del libro	1	33	94
		0	2	6
	En las imágenes logra sustituir	1	13	37

	algunos objetos aportando de manera innovadora para complementar la historia.	0	22	63
	Su lenguaje desplegado involucra una historia secuencial e involucra alguna de sus experiencias previas.	1	11	31
		0	24	69
Tarea 2	Recurren a su experiencia para involucrar y recrear elementos novedosos dentro de su personaje	1	25	71
		0	10	29
	Se identifica así mismo y logra plasmarse en un dibujo con características propias añadiendo sus cualidades	1	29	83
		0	6	17
	Evidencian emociones mientras explican los poderes que pueden tener.	1	11	31
		0	24	69
	Se apoyan por medio de su lenguaje para ir desarrollando el dibujo.	1	10	29
		0	25	71
Tarea 3	Despliega el lenguaje creando historias y situaciones	1	3	9
		0	32	91
	Recurren a su memoria para retomar imágenes previas de los elementos necesarios para desarrollar la situación problema que se le presenta	1	24	69
		0	11	31
Tarea 3	Adjunta características que no son propias del animal pero que le posibilitan moverse en cada uno de los lugares exigidos dentro de la actividad (tierra-agua-aire)	1	19	54
		0	16	46
	Recurre a su lenguaje desplegado para otorgarle características propias y de igual forma novedosas a dicho animal	1	15	43
		0	20	57
Tarea 3	Logra plasmar lo que conoce e imagina en el plano gráfico.	1	26	74
		0	9	26

En este nivel, los niños acceden a la tarea por medio de estímulos visuales a los que recurren abstrayendo de ésta los elementos que le permitirán configurar los nuevos estadios imaginativos para la construcción de dichos estímulos.

Tarea 1

En la tarea que se les mostraban 6 imágenes del libro “Formas” en el cual se esperaba que los niños lograran desplegar su lenguaje conforme a los estímulos visuales que recibían por medio de las imágenes, el 91% de los niños logró acceder a la tarea pero aun así describían textualmente lo que observaban, no proponían situaciones novedosas otorgándoles a las figuras características creativas dentro del contexto narrativo.

Ejemplo:

A: ¿qué está pasando ahí?

N: se encontraron a un señor con esto... (Señala la figura)

A: ¿Qué es esto?

N: el perrito tiene un cosito aquí

A: ¿qué paso acá?

N: este señor se fue

A: y ¿acá?

N: uisshh encontraron a dos señores igualitos

El 31% de los niños le otorgó características a las figuras integrándolas dentro del contexto en el que se desarrollaba la historia, esto permitió acceder a la actividad imaginativa por medio de la creatividad verbal, es decir que antes de dar un paso se constata que el anterior fue exitoso, esta regulación sucede por medio de la exteriorización del lenguaje y en este caso se evidencia una imagen la cual se articula con la anterior.

Ejemplo:

N: una niña iba caminando y se encontró con un perro con su dueña

A: aja ¿un pedazo de qué?

N: de queso y se fue... se fue la dueña y el perro quería ir con ella

A: ¿con la niña?

N: aja, vio a unos niños con cubos y ellos le dieron aquí un pedazo que parecía de pizza, se encontró a un señor con bicicleta con un paquete y no sabía para quien era.

El 31% de los niños lograron desplegar su lenguaje para construir con las imágenes una historia secuencial donde pudieran involucrar alguna de sus experiencias previas. El 69% no logró acceder a esta actividad, ya que se remitían a las imágenes describiendo lo que allí veían.

Durante el desarrollo de la actividad sólo el 37% de los niños lograron sustituir algunos objetos que se presentaban en las imágenes del libro (triángulos- óvalos- círculos) integrándolos de manera innovadora para así complementar la historia, el 63% de los niños se limitaron a referirse a ese objeto con el nombre de la figura.

Ejemplo:

-Imagen 6 del libro Formas-

A: cuéntame ¿qué está pasando ahí?

N: se encontró a un niño y le faltaba un pedazo de pizza y lo iban a unir.

A: ¿crees que lo unieron?

N: mmm sí, yo creo acá se le rompió el brazo y se le salieron estos.

A: ¿que podrían ser?

N: cables... un día yo me electrocuté.

A: ¿por qué?

N: porque cogí electricidad.

En esta tarea se evidenció que el 11% de los niños no accedió, el 57% de los niños accedió por medio de apoyos y el 31 % de los niños accedió sin apoyo.

Tarea 2

En esta tarea se le pidió a los niños que imaginaran un poder que le gustaría tener. Como hallazgo se evidenció que el 71% de los niños tiene como referencia a un súper héroe y accede a la actividad tomando de sus experiencias previas elementos para recrear dichos poderes.

Ejemplo:

A: ¿qué poder?

N: de Goku

A: ¿cuál es el poder de Goku?

N: el de el kame kame

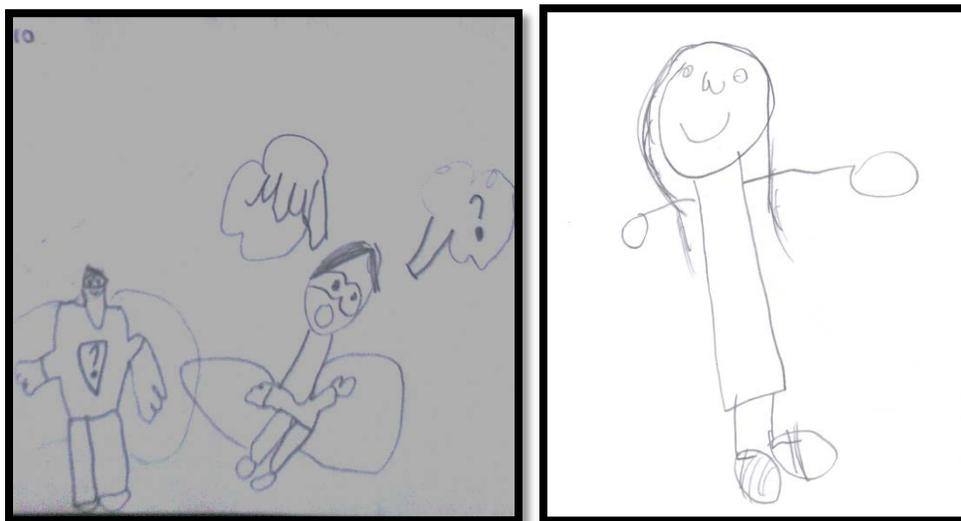
A: por qué Goku también puede volar

N: si fuuuuu (con la mano hace la acción de volar.)

El 83% de los niños logra identificarse con un poder por lo que recurren a su imaginación cognitiva esto les permite representar en el plano gráfico aquellas características físicas adicionándoles los poderes que les gustaría tener. El 17% de los niños lograron describirse de

manera verbal con el poder, pero cuando se les solicitaba que representaran en el plano gráfico estas características no lograban dibujarlas, por lo que se limitaban a dibujarse a sí mismos, sin ninguna cualidad particular. (Ver figura 11).

Figura 11. Dibujos realizados por los niños percepción de sí mismos con un poder



Dibujo completo (a)

Dibujo incompleto (b)

En el ejemplo (a) se evidencia que el niño le agrega al dibujo símbolos y otras características para representar el poder que le gustaría tener que en este caso era volar, por consiguiente, el niño le agrega una capa. En el ejemplo (b) se observa que al niño se le dificulta plasmar el poder debido a dificultades para hacer una representación en el plano gráfico respecto a lo que imagina.

Durante el desarrollo de la actividad, el 31% de los niños expresa emociones mientras explican que poder les gustaría tener, esto se observa en su mayoría corpóreamente. Por el otro lado, el 69% de los niños se limita a desarrollar la actividad manifestando que poderes tendrían sin expresar emociones.

Ejemplo:

A: te vas a dibujar con tu súper poder, vas a poner la hoja así o así, como tú quieras... ¿cómo te imaginas tú, con ese poder?

N: y también el cuerpo (dibujando), los hombros y los brazos y el otro hombro y el otro brazo.

A: pero tienes que ser muy fuerte ¿cómo sería esos brazos de fuertes?

N: mmmm así

A: y la cara no tiene ojos, no tiene cara no tiene nada.

N: el ojo, el otro ojo, la boca y la nariz.

Solo el 9% de los niños logra desplegar el lenguaje creando historias y situaciones novedosas con personajes, esto quiere decir que logran acceder a su imaginación afectiva promoviendo situaciones que se orientan según las normas sociales. El 91% de los niños no lo lograron desplegar la actividad con el lenguaje.

Ejemplo:

A: ¿Que más harías con ese poder, aparte capturar a los villanos?

N: le ayudaría a los perritos de la calle para que no sientan frío.

A: ¡súper!

N: si y voy corriendo y me encuentro a uno y le hablo y lo llevo a una casa que lo quieran y le den comida.

En esta tarea se evidenció el no acceso del 17%, el acceso con apoyo fue del 31% y el acceso sin apoyo fue del 51%.

Tarea 3

En esta tarea se les pide a los niños que construyan un animal que cumpla con tres cualidades: nadar -volar- caminar. Se evidenció dificultad para acceder a la tarea, el 40% de los niños requirió de alguno de los apoyos.

Para el desarrollo de esta tarea inicialmente se espera que los niños recurrieran a su memoria para tomar como base un animal conocido y de esta manera lo transformaran para adicionarle nuevas características. El 69% de los niños accedió a su memoria y modificó algunas de sus características, es decir recurrían a la imaginación cognitiva evocando elementos que permitían otorgarle nuevas características a dicho animal.

Durante el desarrollo de la actividad, el 43% de los niños recurrió a su lenguaje desplegado para otorgarle las características al animal y presentar nuevas características, al 57% restante se le dificultó acceder a nuevas alternativas para la solución de esta situación.

El 74% de los niños lograron plasmar en el plano gráfico el animal que imaginaron con sus características, el 26% no accedió como se evidencia en la figura X, en la que se observa que el niño conoce los elementos que necesita el animal para tener las tres características pero no logra integrarlos, por lo que los fragmenta creando así varios animales con diferentes características. Durante el desarrollo de la tarea se repitieron las tres características para orientar a los niños, este apoyo permitió que accedieran de manera exitosa a la ejecución.

En un 54% los niños propusieron características físicas novedosas al animal en las que agregaban detalles otorgándole características propias también. El 46% de los niños no logro acceder. Esto muestra que los niños logran acceder a la tarea recurriendo a la acumulación de la experiencia para transformarlo y agregarle nuevas propiedades.

En el ejemplo (a) se presentan dificultades para integrar las características que puede necesitar el animal: aletas, patas, alas, por lo que dibujan varios animales y a cada uno de ellos les agrega una característica en particular para cumplir con el requerimiento de nadar – volar. En el ejemplo (b) se observa como el niño retoma de su memoria elementos que identifica los cuales integra en el animal dándole así nuevas características físicas. Se evidenció que algunos niños representan características que conocen y logran combinarlas para así transformar la imagen aun cuando no han tenido la experiencia real.

Algunos de los niños involucraron experiencias previas para el desarrollo de su dibujo como en el ejemplo (c), aquí el niño cuando dibujó anuncio que *“es un animal que vi cuando yo fui a Cartagena, tienen aletas grandes y cuando está en el mar desaparece”*, lo cual evidencia que el lenguaje es importante en la acción creadora porque le brinda la posibilidad al niño de mediatizar entre lo que reconoce como real y lo que puede llegar a conocer si adjunta a esa idea otra diferente. En esta tarea el no acceso se incrementó al 23% el acceso con apoyo estuvo en un 40% y el 37% de los niños logró acceder sin ningún tipo de apoyo.

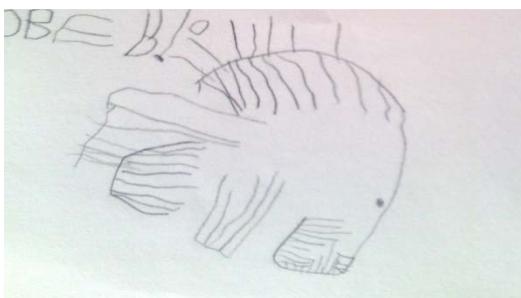
Figura 12. Dibujos realizados por los niños para la construcción de un animal



Dibujo incompleto (a)



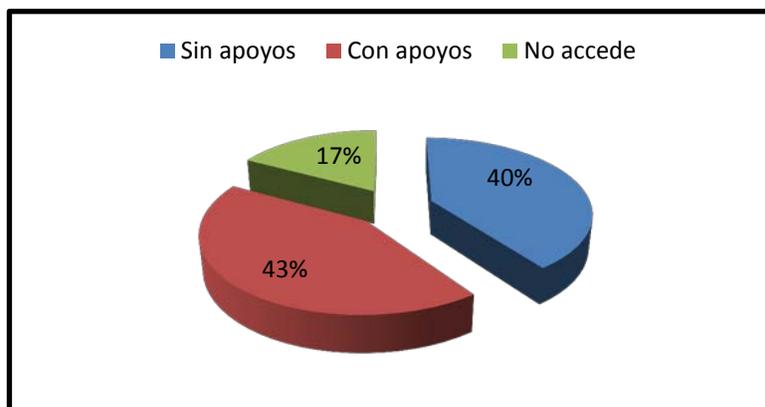
Dibujo completo (b)



Dibujo completo (c)

En general, en la figura 13 se presentan los porcentajes de ejecuciones con acceso, no acceso y apoyo en el nivel de acciones perceptivas.

Figura 13. Porcentajes de accesos a las actividades del nivel de acciones perceptivas



4.4 Acciones verbales

En las acciones verbales se consideró importante determinar cómo los niños logran imaginar una situación en la que se encuentran hablando con su princesa o súper héroe favorito, cómo despliegan su lenguaje proponiendo situaciones novedosas e integrando situaciones de su contexto real, cómo reconocen elementos necesarios para habitar la luna y lograr transformarlos para otorgarles nuevas características, cómo integran situaciones novedosas en la narrativa.

En el desarrollo de este nivel, se evidenció que el porcentaje de no acceso en comparación con los 3 niveles anteriores de acciones materiales, materializadas y perceptiva incrementó al 27%, asimismo la mayoría de los accesos a las tareas de este nivel se dieron por medio de los apoyos en un 63% de los casos, sólo el 10% de los niños logró acceder sin requerir ningún tipo de apoyo.

Los accesos sin ningún tipo de apoyo disminuyó en la última tarea, solo el 9% de los niños accedió sin requerir ningún tipo de apoyo. Una de las tareas en las que se evidenció una participación más activa por parte de los niños fue la del hada o súper héroe favorito pues les permitió entablar una conversación con un personaje de su preferencia.

Tabla 24. *Porcentaje de ejecuciones de evaluación de la actividad imaginativa en el nivel de acciones verbales*

Tarea	Puntuación	Colegios	
		Frecuencia	%
Tarea 1	1	7	20%
	2	22	63%
	3	6	17%
Tarea 2	1	10	29%
	2	23	66%
	3	2	6%
Tarea 3	1	11	31%
	2	21	60%
	3	3	9%

En la tabla 25 se identifican los porcentajes de respuesta considerando las características de la actividad imaginativa para este nivel.

Tabla 25. Porcentaje de ejecución para las características del nivel de acciones verbales

Tareas	Características	Puntuación	Colegios		
			Frecuencia	%	
Tarea 1	Logra imaginar una situación en la que él/ella se encuentra hablando con su princesa o súper héroe favorito	1	26	74%	
		0	9	26%	
	Imagina algo novedoso para decirle a su princesa o súper	1	19	54%	
		0	16	46%	
	Desarrolla y demuestra un tono afectivo al momento de desarrollar la tarea	1	23	66%	
		0	12	34%	
	Despliega con su lenguaje proponiendo situaciones	1	12	34%	
		0	23	66%	
	Tarea 2	Logra sobrepasar los límites de la realidad por lo que agrega y propone situaciones novedosas fuera de su contexto experiencial.	1	14	40%
			0	21	60%
Propone soluciones a las situaciones problema que se le plantean		1	15	43%	
		0	20	57%	
Despliega con su lenguaje a modo de narración esto le permite promover la actividad imaginativa y creativa.		1	5	14%	
		0	30	86%	
Reconoce elementos propios necesarios para habitar la luna y logra transformarlos para otorgarles nuevas características.		1	13	37%	
		0	22	63%	
Tarea 3		Plantea una idea novedosa	1	17	49%

	para explicar la situación que se muestra en las imágenes	0	18	51%
	Logra imaginar qué tipo de lugar se representa en la imagen	1	20	57%
		0	15	43%
	Despliega su lenguaje proponiendo situaciones novedosas por medio de los estímulos visuales ofrecidos por las imágenes.	1	12	34%
		0	23	66%
	Puede articular las dos imágenes en una narrativa logrando integrarlas	1	7	20%
		0	28	80%

Tarea 1

En la tarea se le pedía al niño que escogiera uno de sus personajes favoritos y narrara que les gustaría decirle. El 74% de los niños logró imaginar una situación en la que se encontraba hablando con el personaje. Aquí se evidencia la imaginación afectiva al lograr entablar una conversación con el personaje favorito. El 26% de los niños no accedió.

Ejemplo:

A: ¿Cuál es tu súper héroe favorito?

N: mi súper héroe favorito es...Superman

A: ¿Superman? imagínate que un día te encuentras a Superman en un parque, te lo encuentras y ¿qué le dirías?

N: le diría: "Hola Superman, ¿cómo estás?, ¿cómo salvas a las personas?"

A: que te diga, muy bien, que te diga que peleando contra los villanos. ¿Tu como estas?

N: que está muy bien, que este mundo está en peligro.

A: ajá, y si te dice cuéntame algo de ti

N: eh yo quiero ser súper héroe cuando sea pequeño, cuando sea grande y porque quiero ayudar a las personas también.

A: y ¿qué crees que él te contaría de él?

N: cuando era pequeño él quería ser también súper héroe.

El 54% de los niños logró desplegar su lenguaje para proponer una situación novedosa, con esto se evidencia que los niños involucran su imaginación afectiva para el desarrollo de una situación imaginativa basándose también en experiencias previas y normas sociales.

Ejemplo:

A: ¿Si quieres ir conmigo a jugar?

N: sí, pero primero tengo que pedirle permiso a mi mamá

A: yo te acompaño a pedirle permiso

N: no, porque se asusta y sale corriendo

A: ay ¿y será que yo le doy miedo?

N: sí, pero si te cambias Hulk, porque si tú estás así en boletas (se refiere a desnudo), te tienes que cambiar, obvio.

El 66% de los niños expresó emociones durante el desarrollo de la actividad, lo que les permitió desplegar más su lenguaje en la interacción con el personaje, esa selección de imágenes de poder encontrarse con este personaje o ideas ocasionadas por un estado emocional puede propiciar una combinación de elementos que hace surgir la imaginación creadora en este caso de situaciones novedosas desplegando el lenguaje. Esto era más evidente corpóreamente. Por el contrario el 34% quienes no expresaron ningún tipo afectivo.

Ejemplo:

A: y si te dice que te va a enseñar algo ¿qué le pedirías que te enseñe?

N: eh... ¡qué quiero ser como él! (mientras habla se sonroja o sonríe, haciendo evidente la emoción que genera la idea de entablar una conversación con el personaje)

A: ¿qué te gustaría que él te contara?

N: ¿por qué usa unas pullas que salen de su brazo?

En algunos casos se evidenció que es necesario que la evaluadora personifique por medio de su voz al personaje pues aunque no esté presente el niño logra recrear una imagen mental de este, lo que permite desplegar con más confianza la actividad imaginativa.

El 34% de los niños logró desplegar su lenguaje proponiéndole al personaje una situación en la que involucró dos tipos de situaciones: cotidiana y novedosa, el 66% de los niños no propuso ninguna de las dos situaciones.

Ejemplo

A: ¿Que le contarías de ti?

N: que estudio acá... y que tal me diga voy a venir a tu jardín y le diga si y que tal cuando algo malo entonces le lanzo un rayo.

Para esta primera tarea el no acceso fue de un 20%, el 17% los niños lograron acceder sin apoyo, el 63% de los niños accede a la tarea con los apoyos.

Tarea 2

En esta tarea se le plantea al niño la situación de que ya no se puede habitar la tierra por lo que los humanos deben pasarse a vivir a la luna como su nuevo hogar.

Durante el desarrollo de la actividad, al 60% de los niños se le dificultó proponer una solución novedosa, la cual pudiera resolver la situación que se le planteaba. Por lo que se evidenció que a más de la mitad de los niños se les dificultaba configurar nuevas imágenes fuera de su propia experiencia y sobre relatos ajenos. Solo el 40% de los niños logró sobrepasar su propia experiencia, con esto se evidenció que el niño al poder concebir basándose en relatos ajenos lo que no ha experimentado directamente, no se encierra en el estrecho círculo de su propia experiencia, sino que supera sus límites conociendo con ayuda de la imaginación.

Ejemplo 1 niño no accede

A: imagínate que ya no podemos vivir en la tierra y nos tenemos que ir a vivir a otro lado

N: ¿a Medellín?

A: no, a la luna

N: ¿qué?

A: imagina ¿cómo viviríamos en la luna?

N: sin casa, sin comida,

A: pero podríamos construir casa nuevas ¿Cómo serían?

N: como las de allá (señala una casita de juguete que hay en el parque)

A: ¿nuestra ropa como sería?

N: como esta como la que yo tengo, yo tengo la de cards

A: o sea que nuestra ropa ¿sería igual?

N: si

Ejemplo 2 niño que si accede:

A: ¿qué necesitaríamos para vivir allá?

N: cascos espaciales, y cuando vengan meteoritos entraríamos a nuestras capsulas

A: ¿no en una casa?

N: -Niega con la cabeza- Capsula

El 43% de los niños logra proponer una solución para la situación sobrepasando los límites de la realidad fuera de su contexto experiencial. Esto quiere decir que lograron acceder a nuevas imágenes mentales. El 57% restante defiende su propuesta en que la vida en la luna sería igual a la que se lleva acá por lo que se evidencia la imaginación afectiva.

Ejemplo 1:

A: ¿Cómo crees que viviríamos?

N: viviríamos en casa hechas de arena de nube y los insectos sería de arena.

A: ¿Qué podríamos comer estando allá?

N: mmm nubes

Ejemplo 2:

A: sí, o sea imagínate nosotros viviendo en la luna, ¿qué necesitaríamos para vivir en la luna?

N: tendríamos botas, dos botas, una chaqueta de capa protectora...un gorrito y guantecitos.

A: uy ¿por qué?

N: ¡qué frío!

En esta tarea el 14% de los niños desarrollaron la situación de manera narrativa, lo que permitió el despliegue de la actividad imaginativa y creativa verbal. El otro 86% de los niños describió la situación.

Ejemplo:

A: ¿cómo serían nuestras casas?

N: nuestras casas podrían ser así – dibuja - y esta podría ser la cama de mi hermana y si de acá sale una dos, cinco camas yo la cuelgo acá en la punta, yo amarro la cuerda de mi hermana duro, duro, esta es mi cuerda yo la amarro duro después podía, ahí yo podía dormir y acá podía esta rayita y mi hermana esta para que sea nuestra cobija y esta de mi hermana, y acá nos podíamos arropar con las manos hacia arriba

A: ¿nuestra ropa es igual?

N: si está sucia podíamos poner, si esto se podía ser una jabón si esta la bañera podíamos echar la ropa secarla y secarla y ya podíamos ver la misma ropa

Para imaginar una nueva posibilidad en la luna es importante que los niños reconozcan algunos elementos necesarios para la supervivencia, con esto se hace referencia a identificar que en la luna no hay oxígeno y se requiere de elementos que puedan solventar esta necesidad. El 37% los niños lograron reconocer estos elementos por lo que lo integraron a su descripción permitiendo así solucionar una de las situaciones a las que se debe enfrentar, el 63% restante de los niños plantean que su ropa y utensilios serían los que conocen.

Ejemplo:

A: ¿qué crees que es necesario para poder vivir en la luna?

N: unos cascos con oxígeno

A: y ¿para poder transportarnos?

N: como vamos todos unas naves grandes y gordas para poder caber todos

En esta tarea se evidencia que el no acceso incrementó respecto a la tarea anterior pues subió a 29% y únicamente el 6% lograron acceder a la tarea sin recurrir a ninguno de los apoyos. Es decir que el 66% de los niños accedieron a esta tarea por medio de los apoyos que se le brindaban para solucionar la situación que se les presentaba.

Tarea 3

En esta tarea se le presentaban al niño dos imágenes del libro “*Gramática de la fantasía*”.

En la ejecución de esta tarea se esperaba que el niño lograra plantear una idea novedosa y explicara la situación que se mostraba en las imágenes. El 49% de los niños logró acceder, por el contrario el 51% de los niños solo describía lo que veía en las imágenes.

Ejemplo:

A: ahora me vas a decir que ves en estas imágenes

N: acá veo que acá se están lanzando para hacer realidad sus sueños

A: se están lanzando ¿a dónde?

N: a sus casas y el otro está en un globo pez y tiene un pato wuuuu, y en ésta, están debajo del agua y hay peces, peces cebras y peces flamencos

A: ¿estas dos imágenes son en el mismo lugar?

N: no porque mira este vive en el agua y este lo que deben hacer es así – juntar las imágenes

A: ¿esta niña para dónde va?

N: para la casa

A: ¿ella vive debajo del mar?

N: es que yo creo que hubo una inundación .y de pronto hizo boom

El 57% de los niños logró imaginar un lugar en el cual se podían desarrollar las situaciones de las imágenes. Se esperaba que el niño lograra imaginar un lugar en donde se pudieran realizar estas situaciones otorgándole cualidades, asimismo que creara nuevas imágenes mentales. El 43% de los niños que no logra acceder, los lugares más mencionados por los niños fueron “otro país, un lugar mágico que no conocen o el mar y el cielo”.

Ejemplo:

A: ¿dónde crees que es este lugar?

N: en la luna y vienen a la tierra a conocerla

A: ¿por qué?

N: porque allá solo viven animales marinos raros como una niña pez

El lenguaje como uno de los puentes que permite al niño acceder a la actividad imaginativa creativa permite su despliegue desde el terreno lingüístico para proponer situaciones novedosas por medio de los estímulos visuales. En esta tarea se evidencia que sólo el 34% de los niños logra desplegar su lenguaje, el 66% de los niños se limitan a describir lo que ven en las imágenes.

Ejemplo:

N: ellos construyeron esto -señalando los edificios- el gato cogió unas bombas, el perro cogió esto – señalando – y el papá cogió esto – señalando- y la mamá salto de la ventana y cae y ella consiguió... Ella saltó por el piso y si podían saltar muy alto ahí si podían vivir en la luna

A: ellos ¿hacia dónde van?

N: ellos a la luna y la niña para el sol, el saltó y el conejito se asustó más alto y se consiguió esta serpiente

El 20% de los niños logró integrar las imágenes haciendo de las dos una misma situación, al 80 % restante se le dificultó integrar las imágenes.

Ejemplo:

A: vas a ver estas imágenes y me vas a contar, qué está pasando, ¿qué crees que está pasando?

N: que estos están volando

A: ajá

N: y estos están ahí, y aquí está todo inundado

A: ¿está inundado? y cómo está el niño, ¿porque está inundado?

N: porque aquí se estaba así, y acá así y después se inundó.

A: ah o sea primero fue esta, (imagen 1 volando) ósea va así, así, sí? (luego la 2da imagen, en el mar)

N: sí

A: ay ¿qué pasó con todos ellos?

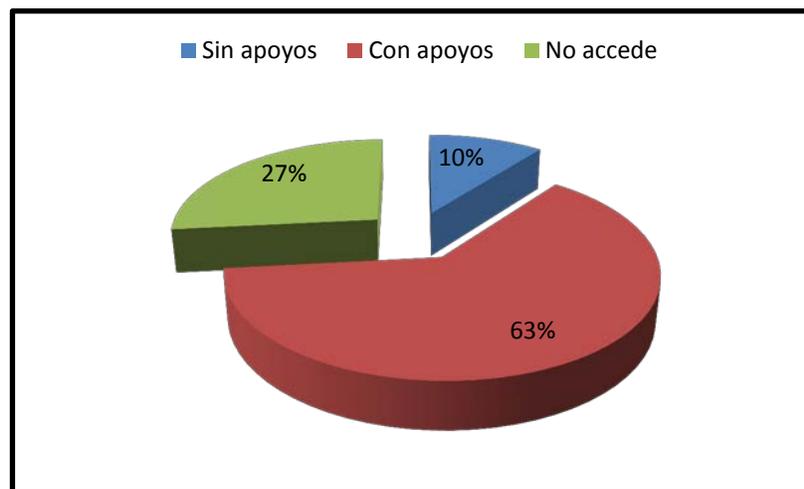
N: que estaba haciendo viento y los llevó

A: y ¿qué pasó con ellos acá?

N: que este niño, estaba llorando porque el mundo, se inundó acá

En esta última tarea se evidenció el aumento del no acceso por parte de los niños respecto a las dos tareas anteriores (tarea 1 y 2) ya que incrementó al 31%, sólo el 9% de los niños logró acceder sin ningún tipo de apoyo y el 60% de los niños requirió de alguno de los apoyos para acceder así como se muestra en la figura 14.

Figura 14. Porcentajes de accesos a las actividades del nivel de acciones verbales

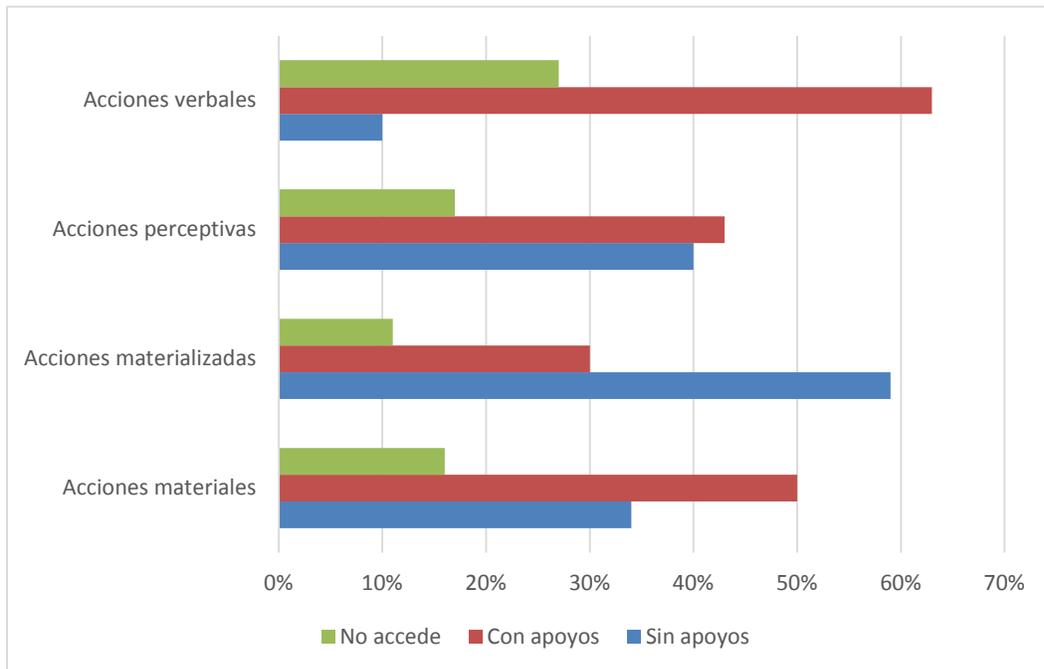


A continuación en la tabla 26 se presenta el resumen de cada una de las ejecuciones por parte de los niños en los niveles: materiales, materializadas, perceptivas y verbales.

Tabla 26. *Porcentaje de ejecuciones de evaluación de la actividad imaginativa*

Nivel de desarrollo de la actividad imaginativa	Puntuación	Colegios	
		Frecuencia	%
Acciones materiales	1	17	34%
	2	52	55%
	3	36	39%
Acciones materializadas	1	12	11%
	2	31	30%
	3	62	59%
Acciones perceptivas	1	18	17%
	2	45	43%
	3	42	40%
Acciones verbales	1	28	27%
	2	66	63%
	3	11	9%

En la tabla 26 se evidencia que en las acciones materiales el uso de los apoyos fue del 50%, en las acciones materializadas descendió, pero se volvió a incrementar en los dos últimos niveles. Las ejecuciones sin apoyo también fue mayor en acciones materializadas con respecto a acciones materiales por lo que se evidencia que uno de los objetivos a trabajar con las instituciones es el trabajo es el juego temático de roles sociales , por otro lado el mayor porcentaje de acceso sin apoyo lo obtiene el nivel acciones materializadas.

Figura 15. Ejecuciones de evaluación de la actividad imaginativa

5. Discusión

Los resultados de esta investigación contribuyen a discutir acerca del valor y significado que se le da a la actividad imaginativa en la edad preescolar. Esta actividad promueve el desarrollo intelectual de los niños y posibilita la creación de las bases psicológicas necesarias para el desarrollo cognitivo, la internalización de diferentes actividades y la preparación para la escuela, además permite desarrollar el pensamiento abstracto y configurar aquellas impresiones del mundo circundante para que el niño les de valor personal.

En el desarrollo de la actividad imaginativa, los niños despliegan su capacidad de reflejar el mundo exterior, de representar su experiencia emocional, de asimilar las normas sociales, de planear su actividad reconociendo el paso a paso de su acción, de desplegar su actividad verbal de manera creativa, de asimilar modelos básicos de actividad, de regular el proceso de adquisición de las normas y sentidos del comportamiento social, entre otros aspectos.

Los resultados obtenidos dan cuenta de características destacables de la actividad imaginativa en los niños evaluados. Su identificación se realizó a partir de los niveles de desarrollo intelectual planteados por Galperin: acciones materiales, materializadas, perceptivas y verbales (ver apéndice 11). Las características de la actividad imaginativa en los cuatro niveles evaluados se refieren a la posibilidad para imaginar el resultado de la acción y la situación, así como a la posibilidad de combinar elementos de la fantasía para crear imágenes de objetos, personas y situaciones, proponer soluciones desde su experiencia y desplegar su lenguaje para guiar su actividad con el fin de exteriorizar aquello que imagina.

A través del análisis de los resultados se pudo identificar un nivel incipiente de la actividad imaginativa en los niños que participaron en el estudio en los cuatro niveles evaluados, ante lo cual se hace la reflexión respecto a plantear prácticas que enriquezcan el desarrollo de esta formación psicológica por medio del juego temático de roles sociales. Consideramos importante el carácter orientado de la actividad de juego de roles así como lo plantean González, Solovieva y Quintanar (2014), ya que posibilita el desarrollo de esta formación psicológica y otras más como la actividad simbólica, voluntaria, reflexiva y comunicativa desplegada dentro de las aulas preescolares. Por esta razón resaltamos el planteamiento de Brédikyte (2011) quien concibe al

juego como herramienta potencializadora de la imaginación y lo postula como el método primordial del desarrollo en la edad preescolar.

Con el desarrollo de la actividad orientada de juego temático de roles sociales, el niño tendrá la posibilidad de incluir acciones de sustitución de los objetos con el fin de adjuntar las características que le demanda su propia actividad y así utilizarlos como medios representacionales. Cuando el niño se encuentra en capacidad de realizar sustituciones de diferentes objetos se puede identificar un desarrollo intelectual en un nivel más avanzado, ya que se comprende que puede actuar con un objeto teniendo en mente otro y su funcionalidad.

Por último, este estudio coincide con la investigación realizada por O.M Dyachenko (2010) en la que se ratifica la identificación de dos tipos de imaginación: cognitiva y afectiva en la actividad de los niños. Estos dos tipos de imaginación se tuvieron en cuenta en el momento de analizar las evaluaciones para proponer las características de la actividad imaginativa en los niños. La imaginación cognitiva hace referencia a las situaciones en que el niño representa algunas acciones conocidas y la imaginación afectiva que se manifiesta en la representación de su propia experiencia emocional.

Finalmente, se concluye que el protocolo de evaluación diseñado en este estudio puede servir para identificar las características de la actividad imaginativa en cada uno de los niveles de desarrollo material, materializado, perceptivo y verbal. Además el instrumento de evaluación permite identificar aspectos que guían la práctica docente dentro del aula preescolar, con el fin de reconocer aquello que los niños están en capacidad de hacer solos y lo que pueden lograr hacer con ayuda del adulto.

5.1 Conclusiones

Durante la aplicación del protocolo de evaluación, a medida que se pasaba de un nivel a otro, se identificó dificultad en los niños para acceder a las tareas, lo que se puede interpretar como la relación interdependiente de los cuatro niveles de evaluación, esto significa que si para un niño era difícil realizar las actividades del nivel de acciones materiales, la probabilidad de no acceso en el nivel de acciones materializadas, perceptivas y verbales se incrementaría.

Se pudo determinar que en las acciones materiales, los niños tuvieron dificultad al desarrollar las tareas contempladas, ante lo cual se hizo la sugerencia en los colegios de incluir el juego temático de roles sociales para apoyar el desarrollo desde este nivel de desarrollo.

En el nivel de las acciones materializadas se evidenció que la ejecución en los niños se facilitaba cuando encontraban apoyo en la historia narrada por las evaluadoras.

A partir de los resultados obtenidos y los apoyos demandados por los niños en cada tarea, podemos concluir que el nivel de desarrollo en la actividad imaginativa en los niños es incipiente, ante lo cual se hace un llamado a las instituciones educativas a utilizar el juego temático de roles sociales como método para el desarrollo infantil.

Se puede concluir que el nivel de desarrollo más bajo en los niños se encontró en los niveles perceptivo y verbal aunque se presentaron diversos tipos de apoyo.

El instrumento diseñado en el estudio permitió caracterizar el desarrollo de la actividad imaginativa así como diseñar una metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales.

En la mayoría de las tareas se puede identificar que los niños tienen una representación de la experiencia emocional ya que involucran experiencias y emociones en sus ejecuciones.

5. 2 Limitaciones del estudio

La falta de implementación de la metodología basada en el juego temático de roles sociales entregado a las instituciones es considerada como una de las limitaciones del estudio, ya que con esta actividad se habría podido determinar su efectividad, así como el impacto producido en las acciones llevadas a cabo por los docentes en el aula.

Del mismo modo, con la implementación de un programa de intervención también se habría beneficiado el estudio al extender más sus alcances y determinar puntualmente de qué manera el juego temático de roles sociales puede beneficiar el desarrollo de la actividad imaginativa en los niños, así como los diferentes cambios que puede producir el apoyo de los adultos.

Por otro lado, la falta de disponibilidad de tiempo en los colegios fue un limitante para la realización de talleres dirigidos a docentes y padres de familia, ante lo cual se tuvieron que cambiar fechas de implementación de los mismos con el fin de cumplir a cabalidad con el objetivo planteado dentro del estudio.

Uno de los limitantes fue la extensión de la prueba pues en algunos casos para los niños que se les dificultaba acceder a las tareas se volvía un poco más extensa de lo establecido.

Para finalizar, se debe mencionar que en algunas instituciones fue de difícil alcance presentar las cartas que explicaban el estudio y proponían la posible participación en el mismo, lo cual produjo que el número considerado para la muestra de la población disminuyera.

5.3 Sugerencias para futuras investigaciones

De esta investigación podrían surgir más con respecto a la actividad imaginativa, donde se pueda implementar el programa de intervención en las instituciones educativas y se pueda identificar el impacto que actividades organizadas con este objetivo en el desarrollo de los niños.

Contemplar la posibilidad de hacer un seguimiento a las instituciones en las que fue aplicado el presente estudio, con el fin de identificar qué tipo de uso se dio a los programas de intervención dados, qué tipo de acciones se implementaron a partir de los talleres de docentes y padres de familia realizados y si encontraron cambios a partir de la aplicación del programa en los colegios.

6. Reflexión personal

El desarrollo de esta investigación se constituye en un aporte importante a nuestra formación en diversos ámbitos de nuestras vidas: investigativo, académico, personal y laboral. Con este estudio tuvimos la oportunidad de fortalecer y descubrir cualidades de investigación, análisis y reflexión que en conjunto nos permiten fortalecer las prácticas de enseñanza dentro del aula como Licenciadas en Pedagogía Infantil.

En primera instancia, con este estudio resaltamos la habilidad que adquirimos al trabajar con conceptos nuevos desde la psicología pedagógica histórico-cultural de Vigotsky, lo cual nos permitió el diseño del protocolo de evaluación, en donde la puesta en marcha de un trabajo de análisis exhaustivo en lo que se refiere a la identificación de las características de la actividad imaginativa de los niños se constituyó en un desafío académico porque teníamos que hacer informes individuales y detallados. De esta manera construimos un texto donde el trabajo de escritura fue muy comprometido hasta el punto de poder defenderlo y argumentarlo ante personas que no trabajan con educación pero se interesaron por este proyecto.

Asimismo, este estudio nos permitió evidenciar la situación real de la educación preescolar colombiana respecto a la actividad imaginativa. Por esta razón podemos afirmar que esta investigación nos permitió evidenciar cómo el desarrollo de esta formación psicológica en el contexto colombiano no se trabaja de una manera formal.

Además, esta investigación nos permitió transformar la idea que teníamos con respecto a la actividad imaginativa pues considerábamos que no requería de ningún tipo de apoyo, pensábamos que se desarrolla espontáneamente. Este concepto cambió porque nosotras logramos evidenciar que la imaginación sí requiere de una orientación específica, ya que en la edad preescolar se desarrolla y promueve solo con el apoyo del adulto por medio de actividades dirigidas a este objetivo.

Con este estudio logramos reconocer la importancia que tiene el desarrollo de la imaginación en la edad preescolar como indicador de preparación para el paso a la edad escolar. Cuando el niño logra desplegar en su totalidad todos los niveles de la actividad imaginativa puede llegar imaginar objetos, situaciones, personajes, a tener ideas nuevas y creativas lo cual

influye en el ámbito escolar pues le permitirá acceder a conceptos más complejos con mayor facilidad dentro del aula.

Respecto al aporte personal consideramos que logramos realizar un excelente trabajo en equipo, pues somos dos estudiantes que hemos compartido nuestra formación académica desde el colegio, y culminar esta etapa con el gran crecimiento personal que nos ha proporcionado la investigación ha fortalecido cada una de nuestras habilidades como personas y como amigas.

Como futuras Licenciadas en Pedagogía Infantil, este estudio nos permitió considerar una nueva posibilidad de transformación que se puede generar dentro del aula preescolar en la que con el juego temático de roles sociales dentro de las dinámicas permitirá al niño adquirir las habilidades necesarias que se reflejarán en su futuro escolar.

Este trabajo nos impulsó a proponer estrategias novedosas en el ámbito de la educación Inicial en Colombia pues es nuestro país y los niños son los futuros profesionales de mañana. Estamos conscientes de la responsabilidad que tenemos como docentes porque depende de nosotras el nivel de desarrollo que puedan alcanzar los niños para poder ir avanzando en su formación.

Después de terminar esta investigación nos animamos a continuar profundizando en estudios que hagan aportaciones a la primera infancia pues comprendemos nuestro rol educativo, pedagógico y didáctico en la sociedad. Queremos contribuir con el mejoramiento de la educación inicial como Pedagogas Infantiles, así como dice Gabriel García Márquez “con una educación reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos”.

Cerramos este texto agradeciéndoles a todas las personas que hicieron parte de esta investigación y esto involucra a la Facultad de Educación, los docentes y asimismo a nuestros los familiares que también sienten esa investigación propia ya que nos acompañan el día a día y noches que pasamos en la construcción de este proyecto.

Andrea Carolina Díaz Durán

Daniela Díaz Navarrete

7. Referencias

- Alcock, S. Young children's playfully complex communication: distributed imagination. *European Early Childhood Education Research Journal*. [En línea]. Vol. 18, No. 2, June 2010. [Fecha de consulta: 1 Junio 2013]. Disponible en: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13502931003784404#preview>
- Baquero (1996); Bruner (1997); Vigotsky (1998). En: Sarlè, P. (2000). El juego dramático, la educación infantil y el aprendizaje escolar. *PSYKHE*, p. 41
- Bericat, E. (1998). La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. *España: Ariel*.
- Brèdikytè, M. 2011. The zones of proximal development in children's play. Faculty of Education of the University of Oulu. 26 November 2011. Copyright © 2011
- Bustamente, M (1978). El desarrollo psicológico del niño según las psicología soviética; revista latinoamericana de psicología; volumen 10; *Bogotá -Colombia*. p. 411-412
- Creswell, J. (1994). *Research Design. Qualitative and Quantitative Approaches*. California: Sage Publications. Cap. 9.
- Dalton y Christie (19 de 01 de 1996). Recuperado el 30 de marzo de 2013, de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a19n1/19_01_Dalton.pdf.
- Davidov, (2000); Salmina & Filimonova (1999). La teoría de la actividad y el diagnóstico del desarrollo del intelecto. Pág. 143. En: Solovieva, Y. (2004). *El desarrollo intelectual y su evaluación. Una aproximación histórico-cultural*. México: Colección neuropsicología y rehabilitación.
- Dyachenko (1982). Acerca de algunas particularidades de la imaginación en niños de la edad preescolar. *Problemas de psicología*, p.p 107-114. En: Solovieva y Quintanar (2010) *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*. México: Trillas
- Dyachenko, O. (2010). Acerca de las orientaciones básicas del desarrollo de la imaginación del preescolar. En: Solovieva Y. & Quintanar, L. (2010). *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*. México: Trillas. p. 197-203

- Elkonin, D. B. (1980). *Psicología del juego*. Madrid: Pablo del Río.
- Elkonin (s.f). En: Salmina (2010). Indicadores de la preparación en los niños para la escuela. Cap 7. En: Solovieva y Quintanar (2010). *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*. México: Trillas.
- Galperin, P. Ya. (1976). *Introducción en la psicología general*. Moscú: Universidad Estatal de Moscú.
- Galperin, (1995); Talizina, (1984). La teoría de la actividad y el diagnóstico del desarrollo del intelecto. En: Solovieva, Y. (2004). *El desarrollo intelectual y su evaluación. Una aproximación histórico-cultural*. México: Colección neuropsicología y rehabilitación.
- Gasparova(1985). En: Dyachenko (2010). Acerca de las orientaciones básicas del desarrollo de la imaginación del preescolar . En: Solovieva y Quintanar (2010). *Antología del desarrollo psicológica del niño en edad preescolar*. México: Trillas
- González-Moreno, C. L.; Solovieva, Y. y Quintanar-Rojas, L. (2009). La actividad de juego temático de roles en la formación del pensamiento reflexivo en preescolares. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2 (3), 173-190.
- González-Moreno, Solovieva y Quintanar (2011). Actividad reflexiva en preescolares: perspectivas psicológicas y educativas. *Universitas Psychologica*, 10 (2), 423-440
- González- Moreno, C. X., Solovieva, Y & Quintanar – Rojas, L. (2014) El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32 (2), 287-308. doi.org/10.12804/apl32.2.2014.08
- Guillen, Gómez, Miguel y Bernad (1998). Recuperado el 30 de marzo de 2013, de Dialnet: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?t=posibilidades+educativas+del+juego+dramatico&db=1&td=todo>
- Iliasov y Liaudis (1986) *Antología de la psicología pedagógica de las edades*. La habana: Pueblo y educación
- Leontiev (s.f). Desarrollo del niño en edad preescolar. En: Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2010) *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*. México: Trillas

Leontiev (1950). La teoría de la actividad y el diagnóstico del desarrollo del intelecto. Pág. 141.

En: Solovieva, Y. (2004). *El desarrollo intelectual y su evaluación. Una aproximación histórico-cultural*. México: Colección neuropsicología y rehabilitación.

Leontiev (2010). El desarrollo psicológico del niño en la edad preescolar. En: Solovieva Y. &

Quintanar, L. (2010). *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*. México: Trillas.

Liang, Chang, Chang, & Lin. (July de 2012). The exploration of indicators of imagination.

TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, p. 1-9.

Mejia, M.R (2006). Educación en la globalización. Entre pensamiento único y la nueva crítica.

En: Gonzales- Moreno; Solovieva y Quintanar (2009). La actividad de juego temático de roles en la formación del pensamiento reflexivo en preescolares. *Magis, Revista internacional de investigación en educación*, 2 (3), 173-190

Natadze, R.G (1970). Acerca de la cuestión relativa al desarrollo evolutivo de la capacidad para

formar la disposición (SET) sobre la base de la imaginación. En: Iliasov I. & Liaudis, Y. (1986). *Antología de la Psicología Pedagógica de las Edades*. La Habana: Pueblo y educación.

Obukhova. (1995). La teoría de la actividad y el diagnóstico del desarrollo del intelecto Pág. 143.

En: Solovieva, Y. (2004). *El desarrollo intelectual y su evaluación. Una aproximación histórico-cultural*. México: Colección neuropsicología y rehabilitación.

Pellegrini & Galda (1993). En: Dalton, I. (19 de 01 de 1996). Recuperado el 30 de marzo de 2013, de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a19n1/19_01_Dalton.pdf.

Petrovsky, A. (1985). *Psicología general*. Moscú: Progreso. 1980. p. 56-78.

Reyes Navia, R. (1996). *El juego, procesos de desarrollo y socialización: Contribución a la psicología*. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio. p.131

Rodari, G. *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Editorial Argos Vergara, S. A.

Rueda, C. (2009). *Formas*. Colombia: Océano Travesía, p.p. 1-6

- Rubinstein, S. L. (1967). *Principios de psicología general*. México: Editorial Grijalbo.
- Salmina, N. G. (2010). Indicadores de la preparación de los niños para la escuela. En: Solovieva Y. & Quintanar, L. *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*. México: Trillas.
- Salmina, N. (1989). *Tipos y formas de materialización de la enseñanza*. Moscú: Universidad Estatal de Moscú.
- Salmina, 2010; Solovieva y Quintanar, 2010; González-moreno, Solovieva y Quintanar, 2014. En: González, M. C., Solovieva, Y., Quintanar, R. L. (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(2), 287-308. doi: dx.doi.org/10.12804/apl32.2.2014.08
- Sarlè, P. (2000). El juego dramático, la educación infantil y el aprendizaje escolar. *PSYKHE*, p. 41.
- Schedrovitski, G. (1966). En: Hiasov, I. I. (1986). *Antología de la psicología de las edades*. La Habana: Pueblo y Educación
- Secretaría Distrital de Integración Social (2010). *Lineamientos pedagógico-curriculares para la educación inicial en el distrito*. Bogotá: Secretaría de educación distrital
- Slàvina, L. (1948), Mijailenko N. (1975) Sokolova N. (1973) En: Reyes Navia, R (1996). El juego, procesos de desarrollo y socialización: Contribución a la psicología. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio. p.131
- Solovieva Y. & Quintanar, L. (2010). *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*. México: Trillas.
- Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2012). *La actividad del juego en la edad preescolar*. México: Trillas.
- Solovieva y Quintanar, (2013). Evaluación del desarrollo simbólico en niños preescolares mexicanos. *C&E: Cultura y Educación*; 2013, Vol. 25, n° 2: 167-182

- Solovieva, Y. (2004). *El desarrollo intelectual y su evaluación. Una aproximación histórico-cultural*. México: Colección neuropsicología y rehabilitación. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Talizina, N. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.
- Talizina, N. (2009). *La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Tindall-ford, S. & Sweller, J. Altering the modality of instructions to facilitate imagination: Interactions between the modality and imagination effects. *Instructional Science*. [En línea]. 31 Agosto 2004. [Fecha de consulta: 4 Junio 2013]. Disponible en: <
<http://link.springer.com/article/10.1007/s11251-005-6075-5#page-1>>
- Ushinski, Sully, Buhler & Stern. En: Hiasov, I. I. (1986). *Antología de la psicología de las edades*. La Habana: Pueblo y Educación
- Vigotsky, L. S. (1986). La imaginación y el arte en la infancia. México: Distribuciones Fontamara.
- Vigotsky, L. S. (s.f). En: Parra Rodríguez, J. (1998). La imaginación. *Psicología del desarrollo*. Colombia: McGraw-Hill. p.638 – 645.
- Vigotsky, L. S. (1996). Desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Barcelona*: Crítica. p.142- 158
- Vigotsky, L. S. (1996); Salmina, N. G. (2010). Indicadores de la preparación de los niños para la escuela. Solovieva Y. & Quintanar, L. (2010). *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*. México: Trillas.
- Zaporozhets (1996), Elkonin (1989, 1995) & Poddyakov (1997, 1981, 1996). En: Solovieva, Y (2004). *El desarrollo intelectual y su evaluación. Una aproximación histórico-cultural*. México: Colección neuropsicología y rehabilitación Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. p. 147.

APÉNDICE 1.**MODIFICACIONES DE INSTRUMENTO A PARTIR DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA PILOTO****Acciones materiales**

Tarea	Modificación	Argumento
<p>1. Cubrir los ojos del niño, y aparte en una bolsa negra poner 10 objetos para que él los toque y diga qué características poseen. Después se descubrirán los ojos del niño, se pondrán los objetos sobre la mesa para que los clasifique según los criterios que él crea posibles.</p>	<p>En el primer diseño del instrumento esta tarea contaba con tres partes:</p> <p>1. Los niños tenían que reconocer los objetos tocándolos con los ojos vendados.</p> <p>2. Se descubrían los ojos de los niños y se volvían a meter los objetos dentro de la bolsa para darle ciertas características de uno de los objetos que anteriormente había tocado y con respecto a esa información pudiera descubrir de qué objeto se trataba.</p> <p>3. Se ponían todos los objetos sobre la mesa y el niño los debía agrupar según sus propios criterios.</p> <p>En el diseño definitivo la parte 2 se descartó.</p>	<p>En la prueba piloto, esta actividad se tornó muy larga.</p> <p>En cuanto a los propósitos de cada una de las partes se planteó que la parte dos podía ser sustraída ya que en la primera parte el niño tenía que realizar una actividad muy parecida, solo que en la parte uno utilizaba el objeto concreto para realizar la tarea, lo cual cumplía como una actividad que podía ver el desarrollo objetual además del desarrollo de la actividad imaginativa.</p> <p>Por tal motivo se eliminó la parte dos.</p>
<p>2. Mostrar al niño dos tipos</p>	<p>En el primer diseño habían</p>	<p>Se planteó la importancia de</p>

<p>de habitat: acuático y aéreo y dos figuras de animales que vivan allí (delfín y mariposa). Posteriormente plantearle la posibilidad que ellos pertenezca al habitat contrario y preguntarle ¿qué tipo de características tendría que tener este animal para poder vivir en este habitat?</p>	<p>más animales, tres de cada habitat. Al final se decidió trabajar solo con un animal para cada imagen presentada (delfín – mariposa).</p>	<p>trabajar solo con un animal en cada habitat para que la tarea fuera más precisa y clara. Con más de dos animales la actividad se hizo más extensa y redundante en cuanto a las respuestas de los niños, por lo cual se prefirió trabajar solo con dos animales y dar más espacio a la conversación dialógica que se podría desprender de la actividad del niño.</p>
<p>3. Plantear al niño una situación problema a partir de dos objetos (un niño y una moneda) para que pueda imaginar -Qué podría hacer para solucionarla-</p>	<p>En la primera versión del instrumento, en la parte de conversación dialógica con el niño solo se preguntaba: ¿Qué puedes hacer con la moneda?, después se planteó la importancia de implementar más cuestionamientos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Si hoy fuera el cumpleaños de tu mejor amigo y tú estuvieras en la situación de este personaje ¿Qué harías con esta moneda? * Si tu papá estuviera cumpliendo años ¿Qué podrías hacer? 	<p>Se plantearon más cuestionamientos para enriquecer la conversación dialógica con el niño y comprometer más la imaginación afectiva, la cual se podría ver reflejada en las respuestas de los niños al preguntarle ¿Qué haría si estuviera en el lugar del personaje y su mejor amigo o papá estuvieran cumpliendo años? En cuanto a la pregunta ¿crees que te alcanzaría con una moneda para comprar todo lo</p>

	<p>* ¿Crees que te alcance esa moneda para comprar lo que quieres regalarles?</p> <p>* ¿Qué podrías hacer si no te alcanza?</p>	<p>que quieres regalarles?, el niño tendría que imaginar alguna forma para resolver el inconveniente recurriendo a la imaginación cognitiva o la imaginación afectiva.</p>
--	---	--

Acciones materializadas

Tarea	Modificación	Argumento
<p>1. Proponer al niño que construya un lugar donde divertirse. Posteriormente realizar preguntas para que el niño explique lo que realizó y generar una conversación donde tenga la oportunidad de imaginar una situación de juego.</p>	<p>En la primera versión del instrumento dentro de la conversación dialógica solo se preguntaba qué había hecho y qué hay en ese lugar que lo hace sentirse feliz.</p> <p>Posteriormente se planteó la importancia de hacer más preguntas como:</p> <p>¿Con quién compartes tiempo en ese lugar?</p> <p>¿A qué juegas en ese lugar?</p>	<p>Se plantearon más cuestionamientos para enriquecer la conversación dialógica con el niño y comprometer más la imaginación afectiva, la cual se podría ver reflejada en las respuestas de los niños al comprometer su propia experiencia dentro de la actividad.</p>
<p>2. Pedirle al niño que por medio de diferentes objetos dé solución a una situación.</p>	<p>En la primera versión del instrumento, en la instrucción que se le daba al niño se le decía que Juan (el personaje), se perdía en las montañas. Y los tipos de apoyo no lograban hacer más accesible la</p>	<p>En la aplicación de la prueba piloto, la mayoría de los niños requerían de los tipos de apoyo para poder acceder a ella, y entre la pregunta más frecuente estaba: ¿se perdió en las montañas? y ¿por qué allá?,</p>

	<p>realización de la tarea para los niños.</p> <p>Posteriormente se cambió el lugar en que el personaje se perdía (bosque). Y en cuanto a los tipos de apoyo se incluyeron otros para así apoyar la accesibilidad del niño hacia la tarea.</p>	<p>¿Cómo se pierde en las montañas? Así que se cambió el lugar a uno más usual reconocido por los niños desde los cuentos o las historias: El bosque, desde el cual los niños pueden recoger más información experiencial y combinarla para así hacer más fácil el proceso creativo.</p> <p>En cuanto a los tipos de apoyo además de la repetición y la motivación, se plantearon preguntas orientadoras, las cuales pueden apoyar el desarrollo de la actividad de los niños, ejemplo: ¿y si Juan tuviera hambre?, ¿Y si Juan necesitara cruzar un río?</p>
<p>3. Pedirle al niño que construya un animal por medio de figuras geométricas (circulo, cuadrado, rectángulos, triangulo, medio circulo, figuras en fracciones de circulo) y posteriormente plantearle preguntas para que explique lo qué hizo y qué tipo de animal es.</p>	<p>En el primer diseño, había menos figuras con las cuales los niños podían crear su animal.</p> <p>Posteriormente se incluyeron más (figuras en fracciones de círculo).</p>	<p>En la prueba piloto, los niños demandaban más figuras pequeñas para poder crear partes importantes de su animal.</p> <p>Se hizo una prueba con figuras de fracciones las cuales ayudaban al niño en la creación del animal y se planteó la importancia de incluirlas para</p>

		hacer más accesible la tarea para ellos.
--	--	--

Acciones perceptivas

Tarea	Modificación	Argumento
<p>1. Con ayuda del libro “formas” de Claudia Rueda pedirle al niño que imagine qué tipo de situación se está desarrollando.</p>	<p>En la primera versión del instrumento se le pedía al niño que observara las imágenes y describiera las situaciones que se evidenciaban en cada página del libro.</p> <p>Posteriormente se seleccionaron 6 imágenes (desde la niña que lleva la figura roja y se encuentra con los niños, hasta donde la niña encuentra un niño con una figura roja en tamaño grande) y se le pide al niño que imagine que está sucediendo con el personaje en las imágenes.</p>	<p>Ya que no fue fácil conseguir el libro se tomó la decisión de imprimir a color ciertas imágenes para no incurrir en plagio.</p> <p>Por otro lado, la selección de estas imágenes hizo que la actividad fuera más concreta y no tan extensa. Se tomó esta determinación ya que se alargaba la ejecución y también otorgaba la oportunidad de que el niño intentara imaginar en que podía consistir el final de la historia</p>
<p>2. Pedirle al niño que imagine que tiene un súper poder para que se dibuje utilizándolo.</p>	<p>En la primera versión del instrumento por medio de la conversación se le preguntaba al niño ¿Qué poder quería tener?, y posterior a eso que se imaginara cómo sería físicamente y que haría con</p>	<p>En la prueba piloto se le entrego al niño una hoja en blanco y un lápiz, se le pidió que se -autorretratara - dibujara con un súper poder, omitiendo el dialogo posterior ya que este se integró durante</p>

	<p>ese poder, luego de esto se le pedía al niño que se dibujara.</p> <p>No se hizo ninguna modificación</p>	<p>el desarrollo de la actividad; sí era necesario, al final se le pedía al niño que explicara el dibujo y que adiciones o cambios le había hecho durante la ejecución.</p> <p>Esto se hizo con el fin de permitir al niño que desplegara el desarrollo de su actividad imaginativa brindándole ayuda solo si era necesario.</p>
<p>3. Pedirle al niño que imagine un animal que pueda volar, nadar y caminar para que posteriormente lo dibuje. Después hacer preguntas respecto al animal para que le niño pueda imaginar ¿Dónde viviría?, ¿Qué comería?, ¿Qué nombre tendría? Etc.</p>	<p>En un primer momento se le pidió al niño que imaginara un animal que pueda volar, nadar y caminar, realizándole preguntas previas como, ¿Cómo cree que sería ese animal?, ¿Cómo sería su cuerpo?, ¿Dónde viviría y con quién?, ¿Qué comería? Y ¿Cómo se llamaría?</p> <p>Posteriormente se planteó la importancia de las preguntas tanto las que estaban planteadas como otras para así poder apoyar el proceso imaginativo, de igual forma respetar el tiempo que él debía</p>	<p>En la prueba piloto se le pidió al niño que diera vuelta a la hoja en donde se había realizado el dibujo anterior (súper poder) así mismo se le pidió que cerrara los ojos e imaginara un animal que pudiera volar, caminar y nadar, en este ejercicio se le otorgaba un tiempo considerable de al menos (2 min), luego se realizaron las preguntas dando espacio para que imaginara y luego se le entrego el lápiz para que lo dibujara, en esta secuencia se pudo observar que el tiempo es importante para que puedan</p>

	tomarse para plasmarlo y explicarlo.	culminar con excelentes resultados la instrucción y que durante el tiempo de dialogo se evidencia la imaginación afectiva. El cambio que se le realizó fue en darle una nueva hoja en blanco para que el anterior dibujo no alterara los resultados de la creación de una nueva imagen.
--	--------------------------------------	--

Acciones verbales

Tarea	Modificación	Argumento
<p>1. Se le pregunta al niño cuál es su súper héroe, hada o princesa favorito(a) (según el caso) y que imagine ¿Qué le diría o preguntaría? Si tuviera la oportunidad de conocerlo.</p>	<p>En primera instancia se le pide al niño que imagine que tiene la oportunidad de conocer a su súper héroe, hada o princesa favorita que ¿qué le podría decir?</p> <p>En algunos casos se modificó la actividad generando una conversación imaginaria en donde se le decía al niño, imagina que yo soy tu súper héroe, hada o princesa qué me preguntarías, qué te gustaría saber de mí, esto con el fin de</p>	<p>En la prueba piloto se reajusto la actividad como una ayuda en donde interveníamos nosotras se evidencio que tenía mejores resultados ya que esto permite que despliegue su lenguaje y su imaginación a la hora de interactuar con su “súper héroe”.</p>

	que los niños tuvieran más fluidez en el momento de desarrollar la actividad.	
2. Decirle al niño que imagine ¿Cómo viviríamos si nos fuéramos a vivir a la luna?	<p>En un primer momento la instrucción era que el niño imaginara como creería que viviríamos si estuviéramos en la luna.</p> <p>Luego de esto se realizó una modificación previo a la instrucción ya que se le contaba una breve historia “se le decía al niño que la tierra se explotaba y teníamos que irnos a vivir a la luna” y allí se les realizaba una serie de preguntas para que le permitieran al niño imaginar cómo sería una vida en dicho lugar.</p>	Se planteó la pequeña historia para poder generar en los niños más ideas sobre cómo resolver la actividad, así mismo durante el desarrollo de la misma se generó un diálogo con el niño para así poder hacer evidente los tipos de imaginación que se usaron.
3. Con ayuda del libro “Gramática de la fantasía”, pedirle al niño que narre qué tipo de situación se puede estar dando según dos de sus imágenes.	<p>En la instrucción, se pedía al niño que imaginara que estaba pasando con los personajes de la imagen.</p> <p>Luego se le pidió al niño que observara las imágenes e imaginara lo que estaba sucediendo posteriormente lo</p>	Se planteó de esta manera para que no se fijaran en solo uno de los personajes, sino que lograran tomar la imagen en general y a partir de allí desarrollar la actividad imaginativa, esto con el fin de permitirles considerar amplias maneras de desplegar lo

	describiera en cada una de ellas, haciendo de esta instrucción algo más general.	imaginado.
--	--	------------

APÉNDICE 2.**VERSIÓN FINAL DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN****Protocolo para evaluación de la actividad imaginativa en niños preescolares**

Nombre: _____ Género: _____ Edad: _____

Institución educativa: _____ Pública: ____ Privada: ____

Fecha de nacimiento: _____ Escolaridad: _____ Lateralidad: _____

Fecha de evaluación: _____ Aplicó: _____

I. Acciones materiales

1. Cubrir los ojos del niño, y aparte en una bolsa negra poner 10 objetos para que él los toque y diga qué características poseen. Después se descubrirán los ojos del niño, se pondrán los objetos sobre la mesa para que los clasifique según los criterios que él crea posibles.

Instrucción:

- * Primera parte: Para esta parte de la actividad necesitare cubrir tus ojos para que después saques de esta bolsa (mostrársela) diferentes objetos (cuchara, reloj, gafas, collar y cepillo de dientes, anillo, taza, cepillo para cabello, regla, lápiz) y me digas cada uno: ¿Cómo es?, ¿Qué forma tiene?, ¿Qué crees que podría ser?, ¿Para qué se utiliza? y ¿En dónde los encontramos?
- * Segunda parte: (Con los ojos del niño descubiertos). Ahora quiero que por favor organices los objetos por grupos, como tú creas que puedan organizarse. ¿Por qué los organizaste así?

Ayuda:

- * Primera parte: a) Repetir la instrucción, b) Animar al niño, c) Dar un ejemplo respecto a alguna característica del objeto: ¿es pequeño-grande?, ¿es ancho-largo?, etc.
- * Segunda parte: a) Repetir la instrucción, b) Animar al niño, c) Dar un ejemplo como: podemos reunirlos por su color... o ¿por qué otra característica podríamos organizarlos?

Ejecución: Se registra lo que el niño dice, las agrupaciones que realiza y los aspectos que tuvo en cuenta dentro de su organización.

Materiales: Cuchara, cepillo de dientes, gafas, reloj, anillo, collar, taza, cepillo para el cabello, lápiz y regla.

2. Mostrar al niño dos tipos de habitat: acuático y aéreo, y dos figuras de animales que vivan allí (delfín y mariposa). Posteriormente plantearle la posibilidad que ellos pertenezcan al habitat contrario y preguntarle ¿qué tipo de características tendría que tener este animal para poder vivir en este habitat?

Instrucción: Te voy a mostrar dos imágenes y quiero que por favor me digas ¿qué lugares son?... Ubica estos dos animales (mariposa – delfín) en el lugar donde crees que viven. Ahora quiero que imagines que este delfín no vive aquí sino en el aire, ¿qué tendría que tener este animal para que pueda vivir allí? (viceversa con la mariposa)

Ayuda: a) Repetir la instrucción, b) Animar al niño, c) Preguntas orientadoras: yo creo que necesitaría algo para poder moverse ¿qué crees que necesitaría para moverse?, ¿Dónde estaría su casa?

Ejecución: Se registra lo que el niño dice, las características que tuvo en cuenta y los aspectos que determinó para que cada animal pueda vivir en el habitat contrario.

Materiales: Muñecos a escala pequeña de: delfín y mariposa; imágenes de cada uno de los habitat (acuático – aéreo).

3. Plantear al niño una situación problema a partir de dos objetos (un niño y una moneda) para que pueda imaginar -Qué podría hacer para solucionarla-

Instrucción: Mostrar los dos objetos al niño y decir: Un día Juanito salió de su casa y cuando estaba cerca al parque se encontró una moneda... imagina ¿qué podría hacer Juanito con esa moneda? ... Y si ese día el mejor amigo (o papá) de Juanito está cumpliendo años, ¿Qué podría hacer Juanito con la moneda?, ¿Qué le podría comprar a su amigo (o papá)?, ¿Por qué?, ¿Será que si le alcanza con esa moneda?, sino le alcanza ¿Qué podría hacer Juanito?

Ayuda: a) Repetir la instrucción; b) animar al niño; c) Preguntas orientadoras: ¿qué crees que podría gustarle al mejor amigo de Juanito?, Imagina qué le podría comprar.

Ejecución: Se registrará lo que el niño plantee y el tipo de ayuda que necesitó para poder cumplir con la actividad.

Materiales: Una figura de un muñeco y una moneda.

II. Acciones materializadas

1. Proponer al niño que construya un lugar donde divertirse. Posteriormente realizar preguntas para que el niño explique lo que realizó y generar una conversación donde tenga la oportunidad de imaginar una situación de juego.

Instrucción: Quiero que imagines un lugar donde puedas divertirte y utilices estos objetos para crearlo. (Posteriormente) ¿Qué lugar creaste?, ¿Por qué elegiste este lugar?, ¿Qué es lo que más te gusta hacer aquí?, ¿Si este fueras tu (se le muestra una figura), qué estarías haciendo? ¿A qué estarías jugando?

Ayuda: a) Repetir la instrucción, b) Animar al niño, c) Preguntas orientadoras: ¿En qué lugar te diviertes? ¿Qué hay en ese lugar?

Ejecución: Se registrará lo que el niño plantee con los objetos.

Materiales: 2 flechas, 4 palos de paleta, 2 círculos, 2 triángulos, 2 rectángulos, 2 estrellas, 2 óvalos y un muñeco.

2. Pedirle al niño que por medio de diferentes objetos dé solución a una situación.

Instrucción: Te voy a contar una historia... “Un día Juan decidió ir de viaje pero a la mitad del camino se perdió en el bosque, mientras caminaba para regresar se encontró una bolsa con estas figuras y dentro de ella había una nota que decía que estos objetos se podrían convertir en lo que él necesitara para salir de allí. ¿En qué crees que podrían convertirse estos objetos para ayudar a Juan?

Ayuda: a) Repetir la instrucción, b) animar al niño, c) Hacer algunas preguntas orientadoras para animar al niño como: ¿y si Juan tuviera hambre?, ¿Y si Juan necesitara cruzar un río? (para que el niño pueda imaginar respecto a las situaciones, en qué podría convertirse cada objeto)

Ejecución: Se registrara lo que el niño plantee con los objetos y las posibles preguntas que puedan surgir.

Materiales: Figura de ajedrez (reina), 4 palos de paleta, figuras geométricas (círculo, cuadrado rectángulo, medio círculo).

-
-
-
-
3. Pedirle al niño que construya un animal por medio de figuras geométricas (círculo, cuadrado, rectángulos, triángulo, medio círculo, figuras en fracciones de círculo) y posteriormente plantearle preguntas para que explique lo que hizo y qué tipo de animal es.

Instrucción: Quiero que por favor imagines un animal y lo construyas con estas figuras.

(Posteriormente preguntarle) ¿Qué animal construiste?, Imagina ¿dónde viviría tu animal?, ¿Qué comería?, ¿Con quién jugaría?, ¿Cómo se llamaría? (si se puede generar más preguntas)

Ayuda: a) Repetir la instrucción, b) Animar al niño, c) Preguntas orientadoras: Esta figura ¿qué parte de nuestro animal podría ser? ¿Nuestro animal necesita patas?, ¿Qué podría servir para hacer las patas?

Ejecución: Se registrará lo que el niño plantee con las figuras y lo que diga en la actividad.

Materiales: Figuras geométricas (círculo, cuadrado, rectángulos, triángulos, medio círculo), dos figuras en fracciones de círculo verdes y azules.

III. Acciones perceptivas

1. Con ayuda del libro “formas”: pedirle al niño que imagine qué cree que puede estar sucediendo con el personaje.

Instrucción: Quiero que por favor imagines que está sucediendo con este personaje.

Ayuda: Repetir la instrucción, animar al niño, proponer ejemplos.

Ejecución: Escribir lo realizado por el niño, de manera detallada.

Materiales: Imágenes del libro “Formas” de Claudia Rueda.

2. Pedirle al niño que imagine que tiene un súper poder para que se dibuje utilizándolo.

Instrucción ¿Qué poder quisieras tener?, Ahora imagínate ¿cómo serías?, ¿qué harías con ese súper poder? Ahora quiero que por favor te dibujes utilizando tu súper poder (tener cuidado al presentar cada pregunta)

Hacer preguntas (según el poder): Ejemplo ¿Cómo respirarías debajo del agua?, ¿Qué comerías? ¿Dónde dormirías? Etc.

Ayuda: a) Repetir la instrucción, b) Animar al niño, c) Preguntas orientadoras ¿Cómo serías?, ¿Qué tendrías?, e) Dar un ejemplo como: Si tu pudieras volar (según el poder), ¿qué tendrías que tener para poderlo hacer?

Ejecución: Se utilizará el dibujo del niño como registro de lo ocurrido en la actividad, además de anotar cada una de las preguntas y comentarios que pudieron surgir a lo largo de la situación.

Materiales: Hoja en blanco, lápiz y borrador (si se requiere).

3. Pedirle al niño que imagine un animal que pueda volar, nadar y caminar para que posteriormente lo dibuje. Después hacer preguntas respecto al animal para que le niño pueda imaginar ¿Dónde viviría?, ¿Qué comería?, ¿Qué nombre tendría? Etc.

Instrucción: Imagina que existe un animal que puede volar, nadar y caminar ¿Cómo crees que sería este animal? ¿Cómo sería su cabeza, su cuerpo, sus ojos, etc.? (Posteriormente) ¿Dónde crees que viviría?, ¿Qué crees que comería?, ¿Qué nombre tendría? Etc.

Ayuda: a) Repetir la instrucción, b) Animar al niño, c) Hacer preguntas orientadoras como: ¿Qué crees que necesitaría para moverse?, ¿Qué necesitaría para comer? etc.

Ejecución: Se utilizará el dibujo del niño como registro de lo ocurrido en la actividad, además de anotar cada una de las preguntas que pudieron surgir a lo largo de la situación.

Materiales: Hoja en blanco, lápiz y borrador (si se requiere).

IV. Acciones verbales

1. Se le pregunta al niño cuál es su súper héroe, hada o princesa favorito(a) (según el caso) y que imagine ¿Qué le diría o preguntaría? Si tuviera la oportunidad de conocerlo.

Instrucción: Imagina que tuvieras la oportunidad de conocer a tu súper héroe, hada o princesa favorito (según el caso) ¿Qué le dirías o preguntarías? (Posteriormente, hacer preguntas al niño para generar conversación y situaciones en las que él deba utilizar su imaginación). *Preguntas:* ¿Qué le contarías?, ¿Qué te gustaría saber de él o ella?, ¿Dónde crees que se encontrarían?, ¿Dónde crees que viva?

Ayuda: a) Repetir la instrucción, b) Animar al niño.

Ejecución: Se registrará todo lo que el niño dice.

2. Decirle al niño que imagine ¿Cómo viviríamos si estuviéramos en la luna?

Instrucción: Imagina que todos viviéramos en la luna ¿Cómo crees que viviríamos?

(Posteriormente, hacer más preguntas al niño para generar conversación y situaciones en las que él deba utilizar su imaginación). *Preguntas:* ¿Qué crees que comeríamos?, ¿Cómo serían nuestras casas?, ¿Nos vestiríamos igual a como lo hacemos aquí en la tierra?, ¿Cómo nos transportaríamos de un lugar a otro?

Ayuda: a) Repetir la instrucción, b) Animar al niño, c) Orientar al niño haciéndole preguntas como: ¿Cómo crees que caminaríamos? etc.

Ejecución: Se registrará todo lo que el niño dice.

3. Con ayuda del libro “Gramática de la fantasía”, pedirle al niño que narre qué tipo de situación se puede estar dando según dos de sus imágenes.

Instrucción: Quiero que por favor veas esta foto e imagines que crees que está pasando con los personajes en este momento.

Ayuda: a) Repetir la instrucción, b) Animar al niño, c) Hacer preguntas de contextualización como: ¿Dónde crees que ellos están?, ¿Por qué? ¿A dónde crees que van?

Ejecución: Se registrará todo lo que el niño dice.

Materiales: Imágenes de libro: Gramática de la fantasía-Gianni Rodari

APÉNDICE 3.

MANUAL DE APLICACIÓN DEL PROTOCOLO DE EVALUACIÓN

El presente documento corresponde al manual de aplicación del protocolo de evaluación de la actividad imaginativa en niños de edad preescolar, el cual tiene como objetivo identificar características dentro de esta actividad.

El principal propósito que cumple el manual dentro de la investigación es dar soporte metodológico en cuanto a la aplicación del instrumento y dar a conocer las bases teóricas utilizadas para su diseño, aplicación y análisis.

Del mismo modo, el presente manual aporta sustento de aplicación del instrumento dentro del campo educativo para que este pueda ser aplicado en posteriores estudios con el fin de ahondar en el desarrollo de esta formación psicológica. Desde aquí se puede determinar la importancia del instrumento ya que a partir de este se podrán determinar algunas de las características dentro de esta edad en cuanto a actividad imaginativa y se podrán proponer actividades dentro del aula, justificadas a partir de los resultados que se puedan obtener en la implementación del presente instrumento.

El manual se diseñó desde el enfoque histórico cultural y la teoría de la actividad siendo congruente con el estudio dentro del cual se planteó el diseño del instrumento para determinar el nivel de desarrollo de la actividad imaginativa y caracterizar cada uno de los aspectos que se sustraen de él.

DEFINICIÓN DE LA ACTIVIDAD IMAGINATIVA

Dentro del estudio y en el diseño del instrumento, se entiende actividad imaginativa desde los planteamientos de Vigotsky como: “toda actividad humana que no se limite a reproducir hechos o impresiones vividas, sino que cree nuevas imágenes y/o nuevas acciones” (1986, p. 9).

Vigotsky plantea dos tipos de acción que permiten que se dé la actividad imaginativa. La primera es la capacidad que poseemos para reproducir o evocar aquella información que nuestra experiencia nos aporta. La segunda es la capacidad de combinación en donde utilizamos la

información de nuestra experiencia como base para otorgar otro tipo de características o atributos novedosos a una idea o acción. Estas dos acciones permiten que llevemos a cabo la actividad imaginativa.

CONSIDERACIONES Y RECOMENDACIONES

Las condiciones para la aplicación del instrumento son:

- Que el niño se encuentre dentro de la etapa preescolar preferiblemente en el rango de edad de 4, 5 años a 6 años de edad.
- El lugar para aplicar la evaluación debe estar aislado de distractores externos para que no haya ningún tipo de interferencia en el desarrollo de las actividades. También es importante lograr que el niño se sienta cómodo para desarrollar las actividades que se proponen dentro de la evaluación.
- Cada uno de los materiales utilizados dentro de la aplicación del instrumento deben estar bien separados y organizados, para que la instrucción dada por el evaluador no se interrumpa por falta o desorden de materiales.
- Es importante grabar⁴ la sesión de aplicación del instrumento para que en el momento de analizarlo, no se abran espacios a supuestos y la información sea fiable y verídica.
- Las instrucciones dadas al niño deben ser bien propuestas y dárseles de manera organizada (una pregunta, luego la otra).
- Es importante reconocer el momento en que los niños requieren de algunos tipos de apoyo para resolver la actividad propuesta. Estos tipos de apoyo tienen un orden para ser presentados, con el fin de esclarecer el tipo y nivel de ayuda que necesitó el niño para resolver la actividad.

DISEÑO DEL INSTRUMENTO

El instrumento se encuentra dividido en cuatro grandes apartados, los cuales representan las etapas de desarrollo intelectual propuestas por Galperin (1965) desde el enfoque histórico

⁴ Cada una de las grabaciones deben estar autorizadas por los padres de familia y la institución también debe tener conocimiento de este procedimiento. La grabación puede ser digital o en formato audio.

cultural y la teoría de la actividad. Las etapas⁵ son: 1. Acciones materiales, 2. Acciones materializadas, 3. Acciones perceptivas y 4. Acciones verbales. El desarrollo de cada una de estas etapas demuestra el nivel de apropiación de la actividad del niño.

A continuación, en la tabla 1 se presentan las características de cada una de las etapas de desarrollo intelectual.

Tabla 1: Características de desarrollo intelectual

Etapa	Características
<i>Acciones materiales</i>	El niño opera dentro de la actividad con objetos reales. Se espera que reconozca las características físicas de muchos objetos que están presentes en su cotidianidad e identifique su utilidad y escenario donde se pueden contener.
<i>Acciones materializadas</i>	El niño puede representar un objeto o acción con otro objeto que posea características similares, a este tipo de actividad se le llama sustitución.
<i>Acciones perceptivas</i>	El niño empieza a operar con las imágenes-representaciones de los objetos dentro de su actividad; esta no se ve truncada por la ausencia del objeto material concreto.
<i>Acciones verbales</i>	En este plano, el niño “es capaz de dirigirse a las acciones con sistemas de signos, símbolos y palabras, asimila todos los medios del pensamiento lógico-verbal, mediatizado por el lenguaje, que se convierte en el medio de regulación, planeación, organización y control de toda la esfera psíquica” (Solovieva 2004. p. 174).

Tomado de: Solovieva, Y. (2004). La teoría de la actividad y el diagnóstico del desarrollo del intelecto. En: El desarrollo intelectual y su evaluación. Una aproximación histórico-cultural. México: Colección neuropsicología y rehabilitación. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

⁵ Las acciones mentales son el último plano dentro del proceso, sin embargo no se adjuntaron al manual ya que esta no se contempla dentro del instrumento por no encontrarse dentro del desarrollo en la edad preescolar.

ESTRUCTURA DE LAS ACTIVIDADES Y LOS TIPOS DE APOYO

En el planteamiento de las actividades además de tener en cuenta las etapas de desarrollo intelectual y las características del desarrollo de la actividad imaginativa, también se consideró el tipo de modelo en que se iba a presentar; para tal objetivo se tuvieron en cuenta los planteamientos de L.A. Venguer quien,

“determinó tres tipos de modelos con los cuales los preescolares trabajan exitosamente: a) El modelo que refleja la estructura del objeto dado, b) el modelo que refleja la estructura de la clase de objetos, y c) los modelos simbólicos condicionales que reflejan las relaciones no concretas” (Talizina, 2009, p. 48).

Del mismo modo, se consideró el reconocimiento de los objetos y acciones por parte de los niños, para que su actividad no se viera obstaculizada por el desconocimiento de los objetos incluidos dentro de las actividades.

Los tipos de apoyo propuestos para cada actividad actúan como información que puede ser indispensable, si dentro del desarrollo del niño aún no se encuentra internalizada la actividad que se propone que realice. Estos tipos de apoyo corresponden a la manera de orientar la actividad para que el niño pueda acceder a las actividades de manera eficaz y exitosa, se refieren a la base orientadora de la acción.

A continuación en las tablas 2, 3, 4 y 5 se presenta: la instrucción que devela la tarea en cada nivel de desarrollo de la actividad intelectual, las características de imaginación que se pueden sustraer a partir de su realización por parte de los niños, los tipos de apoyo que se presentan para cada una y por último las consideraciones en donde se determinan las acciones que se deben tener en cuenta a la hora de implementar el instrumento.

Tabla 2. Acciones materiales

Actividad	Características de imaginación	Tipos de apoyo
<p>1. Cubrir los ojos del niño y aparte en una bolsa negra poner 10 objetos para que él los toque y diga qué características poseen. Después se descubrirán los ojos del niño, se pondrán los objetos sobre la mesa para que los clasifique según los criterios que él crea posibles.</p>	<p>Dentro de esta actividad el niño puede evocar desde la memoria sensorial el tipo de objeto que se encuentra manipulando. A partir de la forma, tamaño, textura y demás información táctil el niño puede imaginar de qué tipo de objeto se trata, dónde se encuentra y para qué se utiliza.</p> <p>Aquí además de reconocer algunas características relacionadas con su desarrollo objetual, también es posible determinar el tipo de imágenes mentales que logra tener el niño a partir de la información que su sentido táctil le proporciona.</p>	<p>Repetir la instrucción: Como primer tipo de apoyo es importante tener en cuenta que el niño haya entendido la instrucción y cerciorarse si la realización de ésta se ve obstruida por esta situación. Así mismo, se podría presentar que el mismo niño la demande, es decir, que pida que se le repita lo que se debe hacer.</p> <p>Ejemplo: Vamos a realizar la primera actividad y para eso debo cubrirte los ojos y después tu sacarás un objeto de la bolsa, lo tocarás y me dirás ¿cómo es?, ¿qué forma tiene?, ¿entiendes?</p> <p>Animar al niño: La motivación puede apoyar la ejecución de la actividad del niño. Es importante recordarle que solo basta con que imagine qué tipo de objeto cree que puede estar tocando o cómo se podrían agruparlos, que imagine de qué manera él lo haría sin ningún tipo de presión.</p> <p>Ejemplo: Vamos tu puedes decirme qué forma tiene el objeto que estás</p>

		<p>tocando, solo dime qué te imaginas que es.</p> <p>Dar un ejemplo: En la primera parte de la actividad se podría nombrar algún tipo de característica en cuanto al reconocimiento físico del objeto, para que el niño desde ahí determine otro tipo de características. Ejemplo: El objeto que tocas es ¿duro o blando?, ¿de qué material crees que puede estar hecho?, etc.</p> <p>En la segunda parte de la actividad se podrían plantear preguntas para que el niño sea quien escoja la categoría en la que va a agrupar los objetos. Por ejemplo: ¿Qué objetos crees que son similares?, si los tuviéramos que guardar, ¿Cómo crees que podríamos organizarlos?, ¿Se parecen en algo?</p>
<p>Consideraciones: Es importante crear un ambiente de tranquilidad con el niño, para que no sienta que debe responder “correctamente”, sino que se sienta en libertad para proponer lo que está imaginando o lo que él cree que puede estar bien. La actividad se debe explicar de manera clara, una sola pregunta a la vez. Los tipos de apoyo se presentarán al niño en el momento requerido.</p>		
<p>2. Mostrar al niño dos tipos de habitat: acuático y aéreo y dos figuras de animales que vivan</p>	<p>Además de determinar las características de cada animal, el niño debe imaginar qué tipo de aspectos posee cada uno de los animales para poder</p>	<p>Repetir la instrucción: Como primer tipo de apoyo es importante tener en cuenta que el niño haya entendido la instrucción y cerciorarse si la ejecución de ésta se</p>

<p>allí (delfín y mariposa). Posteriormente plantearle la posibilidad que ellos pertenezca al habitat contrario, para preguntarle qué características tendría que poseer cada uno de los animales para pertenecer al habitat contrario.</p>	<p>pertenecer al habitat contrario. Se espera que el niño responda a partir de lo que reconoce de cada animal. El niño tendrá la posibilidad de crear otro tipo de características que puede crear sean útiles para cada animal si necesitara vivir en un hábitat diferente.</p>	<p>ve obstruida por esta situación.</p>
	<p>La imaginación cognitiva se ve representada en el tipo de características reales que el niño puede determinar de cada animal para plasmarlas en el otro.</p>	<p>Animar al niño: Es importante motivarlo afirmando que puede realizar la actividad que él conoce los animales y que podría imaginar qué tipo de características pueden necesitar si vivieran en el mar o en el aire.</p>
	<p>La imaginación afectiva se puede ver representada en la conversación dialógica que se espera se dé dentro de la actividad al preguntarle: ¿Con quién cree que vive el animal en el otro habitat?, donde el niño puede utilizar sus propias experiencias emocionales para imaginar qué situación se daría.</p>	<p>Preguntas orientadoras: En este tipo de apoyo se pueden hacer preguntas que ayuden al niño a pensar en qué tipo de características necesitaría uno de los animales para poder vivir en un hábitat diferentes. Por ejemplo: ¿Qué crees que necesitaría el delfín para poder volar?, ¿Dónde estaría su casa?</p>
<p>Consideraciones: Para esta actividad es importante primero presentar a los dos animales y cerciorarse de que el niño los conoce, mostrándoselos y haciéndole preguntas como: ¿Te gusta?, ¿Dónde vive?, ¿Qué crees que come?, etc. Es importante que la instrucción sea clara y que el niño tenga la posibilidad de manipular las figuras de los animales si lo cree necesario. Los tipos de apoyo se presentarán en el momento requerido.</p>		
<p>3. Plantear al niño una</p>	<p>Imaginación cognitiva: El</p>	<p>Repetir la instrucción: Como</p>

situación problema a partir de dos objetos (un niño y una moneda) para que pueda imaginar -Qué podría hacer para solucionarla-	niño puede imaginar qué tipo de cosa le gustaría comprar o hacer con la moneda teniendo como referencia los sentidos de las acciones sociales que lo rodean o que hacen parte de su experiencia.	primer tipo de apoyo es importante tener en cuenta que el niño haya entendido la instrucción y cerciorarse si la ejecución de ésta se ve obstruida por esta situación.
	Al plantearle la situación de que su mejor amigo cumple años ese mismo día el niño puede imaginar algún tipo de obsequio que realmente no se podría comprar con la moneda que posee, así que la imaginación afectiva se puede ver reflejada allí al proponer situaciones creativas donde pueda encontrar una solución para poder defender su ideal.	Animar al niño: Se puede motivar al niño diciéndole que él puede realizar la actividad y que solo hace falta imaginar qué haría con la moneda y qué cosa le daría a su amigo como obsequio.
		Pregunta orientadora: Se podría orientar su reflexión haciendo una pregunta como: ¿Qué crees que le gustaría a tu amigo?, ¿Qué crees que podríamos hacer si no nos alcanza con la moneda?
Consideraciones: Es importante presentar la instrucción en orden. Primero preguntarle qué podría hacer Juanito con la moneda que se encuentra. Después plantear la situación como si su mejor amigo cumple años y después qué le obsequiaría. Posteriormente preguntarle si es posible que con una sola moneda nos alcance para comprar todo lo que él propone. En la aplicación del instrumento, se espera que el niño desde el desarrollo objetal, reconozca las características de los objetos que se utilizan y pueda desarrollar las actividades. En cuanto a imaginación se espera que tanto la imaginación cognitiva como la afectiva estén presentes y puedan utilizarlas como medio para resolver cada una de las situaciones planteadas.		

Tabla 3. Acciones materializadas

Actividad	Características de imaginación	Tipos de apoyo
<p>1. Proponer al niño que construya un lugar donde divertirse. Posteriormente realizar preguntas para que el niño explique lo que realizó y generar una conversación donde tenga la oportunidad de imaginar una situación de juego.</p>	<p>Imaginación cognitiva: El niño puede evocar el lugar que eligió y hacer la representación de este utilizando figuras. Dentro de la actividad el niño tiene la posibilidad de sustituir los objetos que posee para representar un objeto de la realidad y plasmar nuevas creaciones dentro de él si así lo prefiere.</p>	<p>Repetir la instrucción: Como primer tipo de apoyo es importante tener en cuenta que el niño haya entendido la instrucción y cerciorarse si la realización de ésta se ve obstruida por esta situación.</p>
	<p>Imaginación afectiva: Se puede evidenciar en la comunicación dialógica que se presenta en cuanto termina la actividad, el niño tiene la oportunidad de evocar su experiencia emocional.</p>	<p>Animar al niño: Motivar al niño a la realización de la actividad. ¡Tú puedes!, ¡Imagina tu lugar favorito y créalo!, ¡Yo sé que tú puedes!</p>
		<p>Preguntas orientadoras: Se realizan preguntas que puedan ayudar al niño a pensar más claramente en un lugar donde él se divierte y cómo podría representarlo al utilizar las figuras. Ejemplo: ¿En qué lugar te diviertes? ¿Qué hay en ese lugar? ¿Qué figura podríamos utilizar para hacer el “rodadero”?</p>
<p>Consideraciones: Es importante plantear claramente la instrucción, presentarle las fichas para que el niño las manipule y posteriormente preguntarle qué lugar represento y pedirle que explique su creación. Dentro de la conversación dialógica es importante preguntar ¿Por qué escogió ese lugar?, ¿Con quién va a ese lugar?, ¿Qué tipo de actividades realiza allí?, etc.</p>		
<p>2. Pedirle al niño que por</p>	<p>Imaginación cognitiva: Los</p>	<p>Repetir la instrucción: Es</p>

<p>medio de diferentes objetos de solución a una situación.</p>	<p>niños pueden utilizar los objetos presentados para sustituirlos por otros que los ayuden a la solución de la situación. Además pueden evocar información de su experiencia para identificar el tipo de objetos que requieran y plasmar características de imaginación al dotarlos de características que no poseen en la realidad pero que los ayudan a solucionar la situación planteada.</p> <p>Imaginación afectiva: Se puede ver representada en la conversación dialógica que se espera se dé dentro de la actividad al preguntarle: ¿Qué crees que puede sentir este personaje?, ¿dónde vive este personaje?, ¿con quién? aquí, el niño tiene la oportunidad de evocar su experiencia emocional para imaginar qué tipo de sentimiento tendría el personaje al estar perdido.</p>	<p>importante tener en cuenta que el niño haya entendido la instrucción y cerciorarse si la realización de ésta se ve obstruida por esta situación.</p> <p>Animar al niño: Motivarlo para que imagine qué puede necesitar Juan bajo esas circunstancias. Ejemplo: ¡Imagina la situación Juan se perdió, pero tiene la oportunidad de salir con ayuda de la bolsa mágica! ¿Qué crees que podría necesitar para salir de allí? ¡Tú puedes!</p> <p>Preguntas orientadoras: Imaginemos en qué situación puede estar Juan y así podremos saber qué necesitará ¡vale!... ¿Qué tal si a Juan le da hambre? O si debe cruzar un río lleno de cocodrilos ¿Qué crees que podría necesitar?</p>
<p>Consideraciones: Es importante cerciorarse de que el niño haya entendido bien la historia para que al darle la instrucción sea más fácil para él determinar qué podría necesitar el personaje para salir de la situación en que se encuentra; también se deben presentar los tipos de apoyo de acuerdo</p>		

al desarrollo de la actividad y según el niño los requiera.

3. Pedirle al niño que construya un animal por medio de figuras geométricas (circulo, cuadrado, rectángulos, triangulo, medio circulo, figuras en fracciones de circulo) y posteriormente plantearle preguntas para que explique lo que hizo y qué tipo de animal es.

Imaginación cognitiva: El niño tiene la posibilidad de manipular las figuras que va a utilizar para crear un animal desde su imagen mental. Aquí el niño puede:

Utilizar figuras en sustitución de características reales para representar las partes del animal.

Imaginar el resultado de su actividad y planear paso a paso su acción.

Además, el niño puede brindar al animal características que no son propias de animales reales para dotarlo de aspectos que él quiera.

Imaginación afectiva: En la situación de conversación dialógica, el niño expresa donde vive su animal, qué come, con quién vive, etc. En la respuesta de estas preguntas el niño puede plasmar su experiencia emocional.

Repetir la instrucción: Como primer tipo de apoyo es importante tener en cuenta que el niño haya entendido la instrucción y cerciorarse si la realización de ésta se ve obstruida por esta situación.

Animar al niño: Motivar en la realización de la actividad. ¡Tú puedes!, ¡Mira las figuras, cógelas y trata de imaginar qué podrías crear!, ¡Yo sé que tú puedes!

Pregunta orientadora: Se puede tomar una figura y preguntarle: ¿Qué crees que podría ser esta figura en nuestro animal?, ¿Nuestro animal necesita patas?, ¿Qué podría servir para hacer las patas?

Consideraciones: Es importante plantear claramente la instrucción, presentarle las fichas para que el niño las manipule y posteriormente decirle que cree un animal. Dentro de la conversación dialógica es importante preguntar qué animal es, cómo se llama, con quién vive, qué come, si

tiene amigos, si está feliz o triste, etc. con el fin de evidenciar aspectos de imaginación afectiva. Se espera que el niño este en capacidad de utilizar las figuras que se le presentan como sustitutos de objetos para representar lo que se le pide en las actividades. Así mismo, se espera poder identificar características de imaginación cognitiva y afectiva en el desarrollo de la actividad.

Tabla 4. Acciones perceptivas

Actividad	Características de imaginación	Tipos de apoyo
<p>1. Con ayuda del libro “formas” (Libro álbum de Claudia Rueda): pedirle al niño que imagine qué tipo de situación se está desarrollando.</p>	<p>Vigotsky en el proceso cognitivo de la imaginación identifica el “<i>pensamiento realista</i>” en el que “ya puede ser comunicado con palabras lo que se piensa” (Vigotsky, 1986). En esta tarea se espera que el niño relacione de manera afectiva una secuencia de imágenes y como principal medio se utilizará la palabra. El pensamiento del niño es realista y a la vez social, lo que refleja experiencias previas y las relaciones con personajes externos que en este caso son los de la historia. Para que el desarrollo de esta actividad se efectúe de manera exitosa, se espera que el niño tenga un lenguaje desplegado dado que el desarrollo del</p>	<p>Repetir la instrucción: con esta primera ayuda el niño podrá comprender de manera clara los objetivos de la actividad por lo que se permite una experimentación de las imágenes.</p>
		<p>Animar al niño: Se trata de motivar para que construya una historia por medio de preguntas que lo lleven a formular acciones consecutivas dentro de la secuencia de imágenes.</p>
		<p>Proponer ejemplos: En este último apoyo se le ejemplifica situaciones relacionadas con su contexto en las varias situaciones en las que se puedan encontrar las imágenes dentro de este contexto.</p>

	lenguaje va articulado con el progreso del desarrollo de la actividad imaginativa.	
<p>Consideraciones: Es importante darle al niño tiempo para observar las imágenes y desplegar con su lenguaje la relación entre la secuencia de acciones que observa. Se podría considerar un tiempo promedio entre 10 a 15 minutos. Aquí, se determinan habilidades en la imaginación cognitiva porque el niño tiene la posibilidad de imaginar lo que sucede con los personajes y acciones. De la misma manera, se identifican habilidades en la imaginación afectiva al permitir que el niño vincule su experiencia personal con la situación que observa.</p>		
<p>2. Pedirle al niño que imagine que tiene un súper poder para que se dibuje utilizándolo.</p>	<p>La actividad imaginativa del niño en la etapa preescolar se constituye en una actividad subconsciente a la del pensamiento realista que es consiente. En esta tarea ha de regir el pensamiento que preside la fantasía como lo sugiere Vigotsky: “la imaginación es una actividad que en este sentido manifiesta por completo el principio del placer” (1986, p. 430). Siguiendo los planteamientos de Vigotsky, la actividad imaginativa está estrechamente relacionada con nuestros sentimientos, por lo que con frecuencia la estructura es irreal pero emocionalmente involucra al sujeto de tal manera que sirven de base a las imágenes</p>	<p>Repetir la instrucción: Como primer tipo de apoyo es importante tener en cuenta que el niño haya entendido la instrucción y cerciorarse si la realización de ésta se ve obstruida por esta situación.</p>
		<p>Animar al niño: se trata de considerar algunas cualidades de personajes de su agrado los cuales identifique y relacione con él mismo</p>
		<p>Hacer algunas preguntas para animar:</p> <p>¿Tú conoces los súper héroes?</p> <p>¿Qué poderes puedes identificar en esos súper héroes?</p> <p>¿Cuál de los que conoces te gustaría tener?</p> <p>¿Qué harías con ese poder?</p>
		<p>Dar un ejemplo: <i>Súper Man</i> es un señor que trabaja como todos pero cuando alguien está en peligro el</p>

	<p>fantásticas aun cuando son reales emocionalmente.</p> <p>En esta fase de la evaluación se espera que el niño no solo recurra a experiencias, sino que las reelabore creadoramente, combinando y construyendo nuevas realidades acorde a sus aficiones y necesidades (Vigotsky, 1986, p. 12).</p>	<p>corre súper rápido, él también puede volar, tiene láser en los ojos.... ¿Qué más crees que puede tener?</p>
<p>Consideraciones: En algunos casos, en especial a las niñas les cuesta lograr identificar a los súper héroes entonces se debe contextualizar recurriendo a la ayuda de los ejemplo de una manera clara y que relacione de igual forma el género femenino, para que así puedan sentirse identificadas y se conecten emocionalmente con la tarea solicitada.</p>		
<p>3. Pedirle al niño que imagine un animal que pueda volar, nadar y caminar para que posteriormente lo dibuje. Después hacer preguntas respecto al animal para que el niño pueda imaginar ¿Dónde viviría?, ¿Qué comería?, ¿Qué nombre tendría? etc.</p>	<p>Se espera que el niño por medio del lenguaje recurra a imágenes mentales de las características básicas de lo que ya reconoce y por medio de esta integración supere los límites, de lo que se denomina “imaginación constructiva” relacionada con la transformación (Vigotsky, 1986, p. 433). A través del lenguaje, el niño libera impresiones inmediatas sobre el objeto, le brinda la posibilidad de representar tal o cual objeto no haya visto y pensar en él” (Vigotsky, 1986).</p>	<p>Repetir la instrucción: Como primer tipo de apoyo es importante tener en cuenta que el niño haya entendido la instrucción y cerciorarse si la realización de ésta se ve obstruida por esta situación.</p> <p>Animar al niño: Se puede animar al niño diciéndole que es capaz de realizar la tarea, pues ya conoce algunos animales, que mencione los que conoce y diga características de algunos de ellos.</p> <p>Hacer preguntas guía al niño: Por ejemplo: ¿Qué necesitan algunos animales para volar? ¿Cómo se movilizan los peces en el</p>

		agua? Los animales terrestres ¿qué necesitan para vivir acá sobre la tierra?
<p>Consideraciones: Si el niño no accede a la actividad porque dice que no sabe dibujar, cómo en última instancia se le presenta una hoja con las imágenes de patas, alas, aletas las cuales puede tomar como apoyo para la realización de la actividad. Se espera que el niño recurra a su experiencia previa para que represente de manera gráfica y verbal alguna característica.</p>		

Tabla 5. Acciones verbales

Actividad	Características de imaginación	Tipos de apoyo
<p>1. Se le pregunta al niño cuál es su súper héroe, hada o princesa favorito(a) (según el caso) y que imagine ¿Qué le diría o preguntaría? Si tuviera la oportunidad de conocerlo.</p>	<p>Una de las características que mejor se relacionan con el niño es el aspecto emocional. Esta es una particularidad que se manifiesta en diferentes etapas del desarrollo del pensamiento.</p> <p>El vínculo que existe entre procesos de imaginación y el pensamiento con afectividad hace parte de los procesos emocionales. En el momento en el que se integra un sujeto de ficción se espera que el niño sumerja su mente en la representación de la acción que la figura ejecuta frente a lo irreal ya que no está materializado de</p>	<p>Repetir la instrucción: Como primer tipo de apoyo, es importante tener en cuenta que el niño haya entendido la instrucción y cerciorarse si la realización de ésta se ve obstruida por esta situación.</p>
		<p>Animar al niño: Se le anima al niño proponiéndole una situación hipotética en la que él puede encontrarse con su súper héroe.</p> <p>Se puede empezar a representar el papel del súper héroe entablando la conversación como si fuese el evaluador el súper héroe.</p>

	<p>ningún modo y que solo el niño por medio de cuestionamientos y preguntas establezca conexión con este personaje de ficción.</p> <p>Como lo refiere Vigotsky “esta relación con nuestros sentimientos está estructurada y resulta irreal desde el punto de vista de los momentos racionales que sirven de base de las imágenes fantásticas, pero son reales en el sentido emocional”.</p>	
<p>Consideraciones: Esta actividad puede tomar unos 10 minutos entre las preguntas realizadas y el despliegue imaginativo del niño.</p>		
<p>2. Decirle al niño que imagine ¿Cómo viviríamos si estuviéramos en la luna?</p>	<p>En esta tarea la actividad imaginativa del niño sobrepasa los límites de la realidad por lo que rompe con lo ya conocido o planteado. Por lo tanto, el niño recurre a procesos más complejos en los que debe asumir una postura por medio de preguntas orientadoras. El objetivo de esta actividad está orientado más a la solución de la situación y de cómo la desarrollaría de manera satisfactoria dentro de un</p>	<p>Repetir la instrucción: Como primer tipo de apoyo es importante tener en cuenta que el niño haya entendido la instrucción y cerciorarse si la realización de ésta se ve obstruida por esta situación.</p> <p>Animar al niño: Esta actividad requiere animar al niño por medio de un vínculo afectivo en el que se le propone una situación problema como en el caso de su casa o si la tierra explotara y ya no se pudiera vivir ahí y ahora va a vivir en la luna.</p>

	<p>contexto social que a lo que él pueda considerar como correcto y apropiado.</p> <p>En esta actividad el niño recurre a narrativas contextuales de lo que reconoce como la luna y del lugar en el que se encuentra. Por otra parte, el niño tiene el conocimiento empírico de la vida en la tierra y su interacción social se encuentra en una segunda faceta del carácter imaginativo y creativo trabajado por Vigotsky que son “elementos extraídos e integrados para la construcción de la fantasía” (1986, p. 20).</p>	<p>Orientar al niño haciéndole preguntas:</p> <p>¿Cómo crees que sería nuestra ropa?</p> <p>¿Qué crees que podemos comer estando en la luna?</p> <p>¿Cómo podrían ser nuestras casas?</p>
<p>Consideraciones: Si al niño le cuesta imaginar cómo se solucionaría la situación, se le pide que cierre los ojos y trate de imaginar cómo podría ser. Se plantea una situación hipotética en la que él sea uno de los seres humanos que vive en la luna. Se le proporciona información adicional como es el hecho de que en la luna no hay aire como en la tierra, entonces como solucionaría ese inconveniente.</p>		
<p>3. Con ayuda del libro “Gramática de la fantasía” de Rodari, pedirle al niño que narre qué tipo de situación se puede estar dando según dos de sus imágenes.</p>	<p>La actividad imaginativa del niño siempre estará relacionada con una experiencia real del pasado, por lo tanto para hacer exitosa la ejecución de la actividad imaginativa en esta última tarea ha de ser indispensable que el niño transite por las diferentes fases</p>	<p>Repetir la instrucción: Como primer tipo de apoyo es importante tener en cuenta que el niño haya entendido la instrucción y cerciorarse si la realización de ésta se ve obstruida por esta situación.</p> <p>Animar al niño: En esta actividad se anima al niño por medio de la exploración del dibujo en la que se</p>

	<p>de la actividad imaginativa mencionas por Vigotsky en su capítulo arte e imaginación.</p> <p>Esta tarea se concreta con imágenes cristalizadas, con esto se quiere decir que el niño por medio de la fantasía “es capaz de representar algo completamente nuevo, no existente en la experiencia semejante a ninguna” (Vigotsky, 1986, p. 24), es decir una representación o imagen mental completamente nueva, de algo que él tiene la capacidad de crear como nueva.</p> <p>Con esto, se espera que el niño logre crear nuevas imágenes mentales, sin tener ninguna experiencia previa de estas a sus vivencias, pues las imágenes que allí se encuentran son totalmente nuevas.</p>	<p>ven los diferentes objetos y si los conoce, si los ha visto.</p> <p>.</p> <p>Hacer preguntas guía al niño:</p> <p>¿Conoces algunos de los objetos que están acá?</p> <p>¿Dónde crees que puede estar ubicada esta ciudad?</p> <p>¿Si estuvieras ahí como estarías o dónde?</p>
--	--	--

Consideraciones: Es importante que el niño se tome el tiempo para observar la imagen esto puede llevar un poco más de lo programado (10 minutos), pero hay algunos casos en los que el niño se enfoca en los detalles de la imagen y pregunta por los nombre de los objetos que allí se encuentran. Lo que se espera es que el niño por medio del lenguaje llegue a sobrepasar las barreras de lo cotidiano recurriendo a una construcción fantásticas por medio del lenguaje desplegado y las preguntas orientadoras que puede ofrecer el evaluador como una posibilidad de solución, sin que deba ser asertivo en sus respuestas, pues acá no se evaluará si esta correcto o no, sino que recurra a herramientas cognitivas como el pensamiento realista integrado con la

actividad imaginativa.

ANÁLISIS DE INSTRUMENTO

Para el análisis del instrumento se tiene en cuenta el concepto de zona de desarrollo próximo que según Vigotsky “determina el nivel de desarrollo actual y el probable, el cual puede ser expresado por medio de tareas bajo orientación de un adulto o colaboración de coetáneos más preparados” (Solovieva 2004, p. 153).

Aquí se determina el nivel de desarrollo real y potencial del niño, es decir qué puede realizar de manera independiente y qué tipos de apoyo necesita para acceder con el adulto. De esta manera, se determina el nivel de desarrollo de la actividad imaginativa, desde la accesibilidad que el niño demuestra ante la tarea planteada. Por esta razón se plantean tres niveles de puntuación en el desarrollo de la actividad:

1	No realizó la actividad.
2	Realizó la actividad con algún tipo de apoyo (aquí se especifican cuáles y de qué manera accedió). Esta actividad se encuentra dentro de su zona de desarrollo próximo.
3	Realiza la actividad sin requerir de algún tipo de apoyo. La actividad forma parte de su desarrollo real.

De la misma manera, se consideran las características cualitativas específicas identificadas a través de cada tarea planteada en cada nivel de desarrollo de acciones mentales: material, materializada, perceptiva y verbal.

APÉNDICE 4.**COMENTARIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO POR EXPERTOS EN DESARROLLO INFANTIL**

Evaluador 1. Considero está muy bien organizado tanto el manual de aplicación así como el instrumento, listo para aplicarse.

Evaluador 2. Considero que es un muy buen trabajo tanto en lo que se refiere al diseño del instrumento como al manual de aplicación. Es muy valiosa la actividad que realizaron al relacionar la teoría con el trabajo práctico respecto a la imaginación. Con la operacionalización de este instrumento se podrán identificar características de la actividad imaginativa para orientar programas de intervención dentro del aula de clase. Es una propuesta novedosa al considerar las etapas de desarrollo intelectual que plantea Galperin y relacionarlas con la imaginación. Muy buen trabajo.

Evaluador 3. Felicidades. Fue un trabajo importante el atreverse a diseñar un instrumento bajo este enfoque. Este producto es creativo y novedoso, es la primera vez que se construye un instrumento para evaluar las características de la imaginación desde este paradigma de investigación. Además ayuda a la comprensión del desarrollo infantil en lo referente a la imaginación. Me gustaría conocer el resultado. Es un instrumento atractivo para los profesionales que trabajan con la población infantil. Excelente trabajo.

APÉNDICE 5.

TALLER DE ACTIVIDAD IMAGINATIVA PARA DOCENTES

¿Qué importancia tiene la imaginación en el desarrollo de nuestros niños y cómo logramos fomentarla?

- * **Objetivo:** Presentar la importancia de desarrollar la actividad imaginativa en los niños de preescolar
- * **Preguntar orientadoras:** ¿por qué el desarrollo de la imaginación es importante antes del ingreso a la escuela? , ¿cómo puede promoverse? cómo docentes ¿qué debemos saber para poder promover la imaginación?

Procedimiento:

1. Presentación de las personas que dirigirán el taller y el tipo de actividades que se llevaran a cabo.
2. Disposición de mesas para plantear las siguientes preguntas y discusión sobre las mismas.
 - a. ¿Cuándo se refieren al termino imaginación?, ¿qué se le viene a la mente?
 - b. ¿Qué cree que es la imaginación?
 - c. ¿Considera usted que la imaginación es importante para el desarrollo académico de los estudiantes? ¿Por qué?
 - d. ¿Considera usted que trabajar la imaginación dentro del aula escolar es importante? Sí contesto afirmativamente ¿cómo podría trabajarla?
 - e. Si no ha trabajado el desarrollo de la imaginación ¿Cómo se cree usted que se podría trabajar en el aula de clase?

Después se discutirá acerca de las respuestas para hacer aportes entre todos, los propios imaginarios y las posibles soluciones.

3. Presentación de la definición y planos de desarrollo cognitivo desde el enfoque histórico-cultural trabajado por Vigotsky y la explicación de las fases propias de la actividad imaginativa

Definición
<p>La actividad imaginativa permite plantear nuevas formas de acercamiento a la realidad, tener en cuenta otro punto de vista y construir la realidad dentro de un contexto social. Ésta es concebida como una neoformación⁶ esencial dentro de los primeros años de vida, ya que desde allí se pueden empezar a desplegar capacidades para comprender el mundo que nos rodea, nuestras dinámicas en él y las transformaciones que podemos propiciar en este.</p> <p>Vigotsky plantea "...la imaginación creadora es un proceso de transformación cultural de la realidad y no sólo un proceso de adaptación natural al estado presente de cosas". Durante este proceso, la emoción y la experiencia del sujeto pueden representar algo nuevo, diferente a toda experiencia previa del hombre, pero esta idea al ser cristalizada, emerge y cobra vida históricamente al influir en los demás, al existir en colectividad e influir en los elementos de la cultura.</p>

Planos de desarrollo intelectual	
<i>Acciones materiales</i>	El niño actúa con objetos materiales reales.
<i>Acciones materializadas</i>	El niño tiene la capacidad de sustituir objetos para poder operar con modelos de estos y representarlos dentro de su actividad. Ejemplo: un lápiz podría convertirse en cohete para poder jugar a los astronautas.
<i>Acciones perceptivas</i>	El niño empieza a operar con las imágenes-representaciones de estos objetos
<i>Acciones verbales</i>	El niño es capaz de dirigirse a las acciones con sistemas de signos, símbolos y palabras, otorgándole nuevas características y funcionalidades.

⁶ **Neoformaciones:** las cuales son objetivos fundamentales de esta edad psicológica actividad simbólica, actividad voluntaria, actividad reflexiva, actividad comunicativa desplegada, actividad imaginativa. (González, Solovieva & Quintanar, 2014)

4. Se organizaran por grupos (según la cantidad de asistencia) y se realizaran algunas de las actividades contempladas en el protocolo de la actividad imaginativa de la siguiente forma:

Plano intelectual	Tarea
<i>Acciones materiales</i>	<p>4. Cubrir los ojos del niño, y aparte en una bolsa negra poner 10 objetos para que él los toque y diga qué características poseen. Después se descubrirán los ojos del niño, se pondrán los objetos sobre la mesa para que los clasifique según los criterios que él crea posibles.</p> <p><u>Instrucción:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * <u>Primera parte:</u> Para esta parte de la actividad necesitare cubrir tus ojos para que después saques de esta bolsa (mostrársela) diferentes objetos (cuchara, reloj, gafas, collar y cepillo de dientes, anillo, taza, cepillo para cabello, regla, lápiz) y me digas cada uno: ¿Cómo es?, ¿Qué forma tiene?, ¿Qué crees que podría ser?, ¿Para qué se utiliza? y ¿En dónde los encontramos? * <u>Segunda parte:</u> (Con los ojos del niño descubiertos). Ahora quiero que por favor organices los objetos por grupos, como tú creas que puedan organizarse. ¿Por qué los organizaste así? <p><u>Ayuda:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * <u>Primera parte:</u> a) Repetir la instrucción, b) Animar al niño, c) Dar un ejemplo respecto a alguna característica del objeto: ¿es pequeño-grande?, ¿es ancho-largo?, etc. * <u>Segunda parte:</u> a) Repetir la instrucción, b) Animar al niño, c) Dar un ejemplo como: podemos reunirlos por su color... o ¿por qué otra característica podríamos organizarlos? <p>ATENCIÓN: Escoger únicamente uno de los miembros del grupo para que otro sea el delegado de la actividad</p>
<i>Acciones materializadas</i>	<p><u>Instrucción:</u> Te voy a contar una historia... “Un día Juan decidió ir de viaje pero a la mitad del camino se perdió en el bosque, mientras</p>

	<p>caminaba para regresar se encontró una bolsa con estas figuras y dentro de ella había una nota que decía que estos objetos se podrían convertir en lo que él necesitara para salir de allí. ¿En qué crees que podrían convertirse estos objetos para ayudar a Juan?</p> <p><u>Ayuda:</u> a) Repetir la instrucción, b) animar, c) Hacer algunas preguntas orientadoras para animar al niño como: ¿y si Juan tuviera hambre?, ¿Y si Juan necesitara cruzar un río?</p>
<i>Acciones perceptuales</i>	<p><u>Instrucción</u> Proponer la creación de un animal que pueda volar, nadar y caminar para que lo dibujen. Posteriormente hacer preguntas respecto al animal como: ¿Dónde viviría?, ¿Qué comería?, ¿Qué nombre tendría? etc.</p>
<i>Acciones verbales</i>	<p><u>Instrucción:</u> Imagina que tuvieras la oportunidad de conocer a tu súper héroe, hada o princesa favorito (según el caso) ¿Qué le dirías o preguntarías? (Posteriormente, hacer preguntas al niño para generar conversación y situaciones en las que él deba utilizar su imaginación).</p> <p><u>Preguntas:</u> ¿Qué le contarías?, ¿Qué te gustaría saber de él o ella?, ¿Dónde crees que se encontrarían?, ¿Dónde crees que viva?</p>

- Se establecerá un tiempo máximo de 30 minutos para que cada grupo desarrolle la actividad y plantee si utilizaron su imaginación.
 - ¿Qué actividad consideran ustedes que es la que más requiere de la actividad imaginativa?
 - ¿Qué actividad les causo más conflicto en desarrollar?
5. Se retomaran cada una de las actividades previamente ejecutadas y se presentaran los aspectos que puede desarrollar la actividad imaginativa

Aspectos que puede desarrollar la actividad imaginativa	Explicación
* Reflejo específico del mundo objetivo	* El niño desarrolla la capacidad de

	representar en su mente la imagen física de algún objeto dentro de su entorno. Aquí comprende las propiedades físicas de los objetos y su función social.
* Superación de las contradicciones que surgen en las representaciones del niño acerca de la realidad	* El niño desarrolla la capacidad de crear representaciones en su mente que se basen en información real tomada de su entorno.
* Representación de la experiencia emocional	* Representa en su mente imágenes que evoquen sentimientos desde distintas situaciones vividas que lo ayuden a reconocer diferentes emociones.
* Experiencia separada del mundo exterior	* Comprende aspectos que pueden configurarse como propios desde la experiencia personal.
* Asimilación de normas sociales	* Comprende las dinámicas y configuraciones sociales que se presentan en diferentes espacios que hacen parte de su entorno.
* La planificación	* El niño despliega la capacidad de plantear en su mente pasos consecutivos que lo ayuden a desarrollar satisfactoriamente una actividad.
* La creatividad verbal orientada	* El niño desarrolla la capacidad de organizar información en su mente para poderla narrar coherentemente.
* La asimilación de modelos básicos de comportamiento y de actividad	* Comprende el tipo de comportamientos y actividades que se presentan en diferentes espacios sociales que hacen parte de su entorno.
* La función de regulación en el proceso	* El niño desarrolla la capacidad de regular

de adquisición de las normas y de los sentidos del comportamiento social	su comportamiento teniendo como referencia el tipo de actividades que se desarrollan en un espacio específico dentro de su entorno. Ejemplo: nuestro comportamiento puede variar al encontramos en un parque o en un banco.
--	---

6. Para finalizar en mesa redonda se hará la presentación de la actividad por excelencia en la edad preescolar el juego temático de roles sociales y cómo este puede desarrollar no solo la actividad imaginativa sino también todas las neoformaciones necesarias para el ingreso de la etapa escolar

Actividades como apoyo para el desarrollo de la actividad imaginativa	Elementos del juego temático de roles sociales					
<p>Practicar el juego temático de roles sociales. Apoyar su actividad dirigiendo el argumento del juego, haciéndole preguntas respecto a las decisiones que se deban tomar durante el juego, las emociones que se puedan presentar y el tipo de comportamiento de cada sujeto dentro del escenario. Del mismo modo, el uso de objetos concretos, apoyará su desarrollo intelectual al permitirle operar con estos, y reconocer sus características: color, forma, material, uso, etc.</p> <p>Que permite desarrollar el juego en el niño</p> <p>En el juego temático de roles</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tema: ¿Cuál es el argumento – situación? • Rol: ¿Quiénes participan? • Materiales: ¿Qué se va a utilizar? • Despliegue del argumento: <ul style="list-style-type: none"> ○ Acciones que corresponden al rol elegido. ○ Acciones que se dirigen a otros participantes, grupales y colectivas • Preguntas orientadoras: 1. Con dos opciones a escoger. 2. Con más de dos opciones a escoger • Medios simbólicos: Representativos De sustitución 					
<table border="1"> <tr> <th data-bbox="747 1696 993 1810">Etapas del juego</th> <th data-bbox="993 1696 1360 1810">Característica</th> </tr> <tr> <td data-bbox="747 1810 993 1881">Juego de roles</td> <td data-bbox="993 1810 1360 1881">El juego se realiza con</td> </tr> </table>	Etapas del juego	Característica	Juego de roles	El juego se realiza con		
Etapas del juego	Característica					
Juego de roles	El juego se realiza con					

<p>se desarrollan momentos que aportan a aspectos positivos para el desarrollo de su personalidad (Solovieva y Quintanar, 2012):</p> <ul style="list-style-type: none"> * La posibilidad de solucionar situaciones conflictivas. * La posibilidad de que existan varias opciones de solución o de actuación. * La crítica de las acciones y actitudes de los demás y las propias. * La reflexión acerca del estado de los demás y del propio niño. * La posibilidad del autocontrol del que es capaz un niño 	<p>con el apoyo de objetos</p>	<p>roles sociales, pero aún con el apoyo de objetos concretos. En un comienzo la manipulación de objetos simples, que en el momento de la necesidad de un cambio se introducen objetos juguetes temáticos L.S. Slávina. “La acción en una situación imaginaria enseña al niño a guiar su conducta no solo a través de la percepción de objetos o por la situación que le afecta de modo inmediato sino también por el significado de dicha situación”. (p.148) ya que en este punto se evidencian claras diferencias entre los campos del significado y la visión ya que el pensamiento está separado de los objetos y la acción surgen más de las ideas</p>
---	---------------------------------------	--

		que de los objetos en sí.
	Juego de representación materializada de acciones	En esta etapa el niño muestra que puede adquirir un rol específico pero sin dejar de lado la manipulación de objetos concretos durante sus acciones. El rol y las acciones relacionadas con este a su realización constituyen la unidad del juego, ya que este presenta una unidad indisoluble.
	Juego en situaciones desplegadas	Los niños proponen diversos aspectos del juego (temáticas, personajes y sus argumentos son desplegados).

APÉNDICE 6.

METODOLOGÍA FUNDAMENTADA EN EL JUEGO TEMÁTICO DE ROLES SOCIALES El desarrollo de la actividad imaginativa en preescolares por medio del juego temático de roles sociales⁷

INTRODUCCIÓN

El juego temático de roles sociales en la edad preescolar es importante porque posibilita el desarrollo de las formaciones psicológicas: actividad simbólica, voluntaria, reflexiva, comunicativa desplegada e imaginativa, las cuales actúan como base para garantizar una buena preparación para el ingreso del niño al ámbito escolar (González, Solovieva & Quintanar, 2014, p. 287).

Esta actividad dentro del ámbito educativo, posee todas las herramientas necesarias para que los niños reconozcan su entorno social, el tipo de relaciones que dinamizan dentro de éste y poco a poco adquieran conocimiento de las particularidades culturales que se presentan en él. También brinda la posibilidad de reconocimiento del otro y de su rol dentro del espacio social, al construirse de forma colectiva con sus semejantes.

“En el juego, los niños aprenden a someter sus propios deseos a las exigencias que se plantean. El juego es una actividad colectiva que impulsa a seguir una serie de normas sociales. Asimismo, los niños siguen las reglas, se hace lo que el juego exige. La actividad lúdica garantiza un sistema de actividad que ayuda al niño a ampliar sus propios límites y posibilidades y contener otros, así se desarrolla la personalidad”. (González, Solovieva & Quintanar, 2014, p.290)

Cada formación psicológica representa una actividad necesaria para el desarrollo del niño, según su edad. La actividad imaginativa por su parte, promueve el despliegue de la representación de la experiencia emocional, la planificación, la asimilación de normas sociales, la creatividad verbal orientada, el pensamiento abstracto, el reflejo específico del mundo objetivo,

⁷ Este programa de investigación se plantea considerando la información que se presenta en el artículo: González-Moreno, C., Solovieva, Y., Quintanar, R. L. (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(2), 287-308. doi: dx.doi.org/10.12804/apl32.2.2014.08

la función de regulación en el proceso de adquisición de las normas y de los sentidos del comportamiento social, la experiencia separada del mundo exterior, entre otros.

Teniendo en cuenta lo anterior, la metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales tiene como objetivo desarrollar la actividad imaginativa de niños preescolares por medio del juego temático de roles sociales. Se presentarán los elementos de esta actividad y el procedimiento que se lleva a cabo en su desarrollo, para el enriquecimiento de prácticas docentes dentro del aula.

Elementos del juego temático de roles sociales

El juego temático de roles sociales cuenta con una serie de elementos que se presentan en la tabla 1, los cuales son importantes para el buen desarrollo del juego y la buena comprensión de este durante la actividad.

Tabla 1. *Elementos del juego temático de roles sociales*

Elementos	Descripción	Ejemplo
<i>Tema</i>	Tipo de situación social para desarrollar	El hospital ⁸
<i>Roles</i>	Sujetos participantes dentro de la situación social escogida	El doctor, las enfermeras, los pacientes, el ayudante de servicios generales, el vigilante, etc.
<i>Materiales</i>	Qué objetos se utilizarán para el despliegue de la situación	Una camilla, mesas, batas blancas, gorros, etc.
<i>Argumento</i>	<ul style="list-style-type: none"> * Acciones según cada rol * Acciones dirigidas a los demás participantes 	<ul style="list-style-type: none"> * El doctor revisa al paciente * El doctor dirige la actividad de las enfermeras, coordina su actividad con ellas, dialoga con el paciente para comprender su dolencia, etc.

⁸ Dentro de la metodología fundamentada en el juego temático de roles sociales se escogió un tema específico para dar un ejemplo de la estructura del juego temático de roles sociales, éste puede variar según los intereses de los grupos de los niños que hacen parte de la implementación del programa.

<i>Preguntas de orientación</i>	Ayudan a guiar la actividad y a determinar acciones que se llevan a cabo dentro del tema y el rol escogidos.	<ul style="list-style-type: none"> * Con dos opciones: ¿Vamos al hospital cuando tenemos hambre o cuando nos duele algo? * Opción si-no: ¿al hospital vamos a bailar? * Más de dos opciones: ¿en el hospital curan a los enfermos o les dan helados?
<i>Medios simbólicos</i>	Ayudan a representar escenarios, lugares específicos o sustituir objetos.	Flechas, símbolos de orientación de lugar (consultorio, sala de espera, caja), fichas de sustitución de objetos (recibo de pago, ficha de entrada y salida, etc.)

Tomado de: González-Moreno, Solovieva, Quintanar (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, p.295

El tema representa el tipo de situación social que se va a desarrollar. Los roles son cada uno de los papeles que se desempeñan dentro de la situación social escogida; aquí el adulto escoge de qué forma se llevará a cabo la elección de cada rol. Para tal fin se pueden determinar símbolos para cada rol, ponerlos en papel y guardarlos en una bolsa; posteriormente los niños sacarán un papel y allí encontrarán el rol que deban representar.

Además del tema y los roles se determinará en grupo qué tipo de materiales se pueden utilizar en el juego, ya sea para llevar a cabo un rol (el estetoscopio del doctor), para delimitar lugares (señales de ubicación: sala de consulta) o para representar un personaje (bata de doctor).

Cuando ya se tengan claros y escogidos los primeros tres elementos, se plantearán los argumentos de la situación social escogida. El doctor dentro de su rol tendrá que atender a los pacientes, determinar qué tipo de enfermedad tienen y brindarles un tratamiento el cual puede incluir medicina, terapias, etc. Además de esto tendrá que entenderse con las enfermeras, vigilante, y demás personajes dentro de la situación social desarrollada.

Por lo tanto, en el argumento podemos encontrar el tipo de acciones y situaciones que el personaje debe desarrollar de acuerdo a su rol y de acuerdo a las situaciones que se le presentan en convivencia con los demás personajes.

Para poder apoyar el buen desarrollo del argumento en el juego, se pueden plantear preguntas de orientación, las cuales ayudarán a los niños a identificar el tipo de acciones que se llevan a cabo dentro de la situación social escogida y los posibles comportamientos de cada personaje según su rol teniendo en cuenta sus conocimientos previos frente al tema y las posibles dudas que puedan tener de este.

Las preguntas orientadoras también sirven de apoyo para el adulto quien dirige la actividad, ya que él por medio de estas tendrá la posibilidad de identificar los conocimientos previos que los niños tengan acerca del tema, las posibles dudas que pueden despejarse dentro de la actividad de juego, el tiempo contemplado para la actividad, qué tipo de apoyo será el adecuado para el grupo y qué tipo de actividades y situaciones pueden beneficiar el aprendizaje de los niños.

Posteriormente al planteamiento de las preguntas orientadoras, se podrán determinar algunos medios simbólicos, los cuales ayudarán a adecuar el espacio para el juego y plantear símbolos u objetos que ayuden a representar los diferentes tipos de espacios que se pueden encontrar en la situación social escogida.

Además de los elementos del juego temático de roles sociales, se pueden identificar algunos pasos procedimentales para su desarrollo (ver tabla 2), en ellos se puede determinar las acciones sucesivas que se deben seguir para posibilitar que dentro de la actividad los niños comprendan qué se está haciendo y el adulto la logre dirigir de forma efectiva.

Tabla 2. Procedimiento del juego temático de roles sociales

Pasos	Ejemplo
<i>Elección del tema</i>	Se hace una mesa redonda y se pregunta sobre algunos aspectos atractivos del tema escogido por el adulto desde los intereses que haya percibido dentro de su grupo de niños. Ejemplo: (el hospital) ¿a dónde van las personas cuando se sienten enfermas?, ¿qué hace el doctor cuando llega un paciente a su consultorio?, ¿Qué hacen las

	<p>enfermeras?, ¿qué otras personas trabajan en el hospital?, ¿qué hace cada uno (según los roles que vayan proponiendo los niños)?, etc.</p>	
<i>Distribución de roles y de medios</i>	<p>Cada grupo determina la forma en que se distribuyen los roles, teniendo en cuenta que todos deben representar los distintos papeles de la situación social escogida a lo largo de las sesiones de juego.</p> <p>Se puede determinar por sorteo escogiendo dentro de una bolsa papeles que lleven escritos los diferentes roles, o pueden escogerlos según sus intereses en dialogo con sus compañeros.</p>	
<i>Realización de acciones</i>	<i>Verbales</i>	<p>Son cada una de las acciones en las que el personaje debe interactuar con los demás para poder llevar a cabo su actividad teniendo en cuenta que debe cumplir con el objetivo según su rol. <i>Ejemplo:</i> el doctor debe hablar con el paciente para que este pueda comentarle qué tipo de situación lo llevo allí y cómo se siente y así pueda hacer un diagnóstico y pueda determinar el mejor tratamiento para la enfermedad.</p>
	<i>No verbales</i>	<p>Son las acciones que cada personaje desarrolla según su rol y las cuales no requieren de la comunicación verbal. <i>Ejemplo:</i> el doctor revisa a su paciente utilizando su estetoscopio, y demás instrumentos. Sus acciones no requieren necesariamente de la comunicación verbal con el otro.</p>
<i>Verificación</i>	<p>Espacio en el cual se realiza la retroalimentación de cada una de las acciones llevadas a cabo dentro de la actividad. Aquí cada niño determina si lo realizado en el juego estuvo acorde con la dinámica social que se estaba representando, las fortalezas y debilidades dentro de sus roles y el tipo de relaciones que se construían de acuerdo a sus papeles. <i>Ejemplo:</i> Al final de la actividad se vuelve a formar el círculo inicial donde se hacen preguntas como: qué les pareció el juego?, ¿qué creen que pudo estar regular?, ¿qué imaginan que pudo estar bien?, ¿cómo se sintieron con sus roles?, ¿qué les gustó más de sus roles?,</p>	

	¿qué les pareció difícil de realizar?, ¿qué tendrían en cuenta para la próxima sesión de juego?, etc.
--	---

Tomado de: González-Moreno, Solovieva, Quintanar (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, p.295

En la tabla 2 se presenta la estructura que se debe tener en cuenta para el desarrollo del juego temático de roles dentro del aula por cada sesión. Este se compone de 4 pasos fundamentales los cuales son importantes para llevar a cabo de manera secuencial para así tener un exitoso desarrollo de la actividad imaginativa.

En un primer momento nos encontramos con la *elección de tema* este nos permite indagar y saber qué conocimiento previo tienen los niños del lugar o rol del que se va a desarrollar. Realizar algunas preguntas de orientación ayudará al esclarecimiento del tema.

En segundo momento nos encontramos con *distribución de roles y de medios* en este punto ya se han tenido claros los roles que se van a desarrollar, por lo tanto se trata de determinar quién va a realizar cada personaje; así mismo, ubicarse en el espacio pues cada rol tiene determinado un lugar para la ejecución; para la distribución de roles nos parece que una manera equitativa es realizarlo por sorteo ya que así todos tienen la oportunidad de pasar por cada rol.

En tercera instancia nos encontramos con *realización de acciones*, aquí se pueden desarrollar de dos maneras: 1) *verbales* son las que el niño despliega su lenguaje con el fin de desarrollar dicho rol, donde se espera que el niño utilice el lenguaje que el rol desempeñaría por ejemplo el doctor preguntaría que tiene; ¿dónde le duele? por otra parte el paciente respondería a dichas preguntas. 2) *no verbales* en la que se desarrollan acciones sin tener un dialogo constante por parte del rol, siguiendo con el mismo ejemplo del doctor si este tiene que aplicar una inyección o si tiene una “enfermera” esta le pasara los utensilios para aplicar dicha inyección.

Por último, encontramos la *verificación* donde se hace una retroalimentación en conjunto con los niños, lo cual les permite evaluar su desempeño dentro del juego, no solo el de sí mismos sino también el de sus compañeros; ésta evaluación les proporcionará un punto de vista crítico y evaluativo respecto al desarrollo de la actividad por lo que a medida que se van desarrollando las sesiones irán mejorando su desempeño.

El juego temático de roles sociales en el desarrollo de la imaginación

Durante el proceso de la edad preescolar el niño desarrolla diferentes neoformaciones entre ellas se encuentran la actividad imaginativa, durante el juego activo de roles sociales el niño permite logra desplegar muchas habilidades las cuales le serán fundamentales para el ingreso de la nueva etapa escolar.

Se evidencia la actividad imaginativa durante el juego de roles cuando el niño logra asumir el rol en todo sus aspectos, corporales, lingüísticos, de ejecución en un primer momento requerirá del apoyo del adulto pero con el paso de las sesiones esto se irá mejorando hasta el punto en que el niño pueda lograrlo sin ningún tipo de apoyo, así mismo es capaz de imaginar situaciones que están fuera de su propia experiencia pues aun cuando esta actividad requiere de la riqueza de la experiencia forma bases para que poder acceder a situaciones imaginarias.

De igual forma la imaginación influye en gran medida en los sentimientos o emociones pues se combinan recíprocamente provocando que las situaciones imaginarias aun cuando no son reales las emociones que produce si lo son, así mismo el niño involucra emociones y sentimientos hasta el punto en poder defender así su personalidad.

<Uno de los indicadores adecuados para el desarrollo de la actividad imaginativa son cuando 1. La posibilidad para imaginar el resultado de la acción; 2. Posibilidad para proponer de forma novedosa el uso de signos y símbolos en la actividad; 3 posibilidad de imaginar el resultado de una situación> (González-Moreno, Solovieva, Quintanar, 2014).

APÉNDICE 7.**TALLER DE ACTIVIDAD IMAGINATIVA PARA PADRES DE FAMILIA**

¿Qué importancia tiene la imaginación en el desarrollo de nuestros niños y cómo logramos fomentarla?

Objetivo:

- * Presentar la importancia de la actividad imaginativa, en el planteamiento de actividades que puedan develar ¿para qué sirve?, ¿por qué es importante?, ¿cómo se puede apoyar su desarrollo en casa? y ¿qué tipo de aspectos favorece su desarrollo?

Procedimiento:

1. Se realizará una pequeña presentación de las personas que dirigirán el taller y el tipo de actividades que se llevarán a cabo.
2. Se dispondrán los puestos en círculo para apoyar el dialogo que se presentará y posteriormente se plantearán las siguientes preguntas:
 - * ¿Qué creen que es imaginación?
 - * ¿Creen que es importante? ¿por qué?
 - * ¿Creen que es importante trabajarla en el jardín? ¿por qué?, ¿cómo? y ¿para qué?
 - * ¿Cuándo estuvieron en el jardín la trabajaron sus profesores? ¿creen que pudo ser importante que la trabajaran?
 - * ¿Qué palabra viene a su mente cuando les hablan de imaginación?

Se realizará un mapa para ir desarrollando las ideas más relevantes concernientes al tema.

3. Presentación de la definición de imaginación y planos de desarrollo intelectual desde el enfoque histórico-cultural y explicación de estos.

Definición
Es una habilidad que desarrollamos desde la niñez, la cual posibilita la creación de algo novedoso, a partir de aquello que conocemos adjuntando a nuestra propuesta aspectos originales y/o innovadores.

Planos de desarrollo intelectual	
<i>Acciones materiales</i>	El niño actúa con objetos materiales reales.
<i>Acciones materializadas</i>	El niño tiene la capacidad de sustituir objetos para poder operar con modelos de estos y representarlos dentro de su actividad. Ejemplo: un lápiz podría convertirse en cohete para poder jugar a los astronautas.
<i>Acciones perceptivas</i>	El niño empieza a operar con las imágenes-representaciones de estos objetos
<i>Acciones verbales</i>	El niño es capaz de dirigirse a las acciones con sistemas de signos, símbolos y palabras.

4. Se organizarán cuatro grupos los cuales realizarán una de las actividades contempladas en el protocolo de evaluación de la siguiente forma:

Plano intelectual	Tarea
<i>Acciones materiales</i>	Mostrar dos tipos de hábitat: acuático y aéreo y dos figuras de animales que vivan allí (delfín y mariposa). Posteriormente plantear la posibilidad que cada animal pertenezcan al hábitat contrario y preguntar ¿qué tipo de características tendría que tener cada animal para poder vivir allí?
<i>Acciones materializadas</i>	Proponer la construcción de un animal por medio de figuras geométricas (círculo, cuadrado, rectángulos, triángulo, medio círculo, figuras en fracciones de círculo) y posteriormente plantear preguntas para explicar lo que hizo y qué tipo de animal es.
<i>Acciones</i>	Proponer la creación de un animal que pueda volar, nadar y caminar

<i>perceptivas</i>	para que lo dibujen. Posteriormente hacer preguntas respecto al animal como: ¿Dónde viviría?, ¿Qué comería?, ¿Qué nombre tendría? etc.
<i>Acciones verbales</i>	Plantear una situación: ¿Cómo viviríamos si estuviéramos en la luna? Posteriormente preguntar: ¿Qué comeríamos?, ¿Cómo serían nuestras casas?, ¿Nos vestiríamos igual a como lo hacemos aquí en la tierra?, ¿Cómo nos transportaríamos de un lugar a otro?

Se dará un tiempo estimado de 15 minutos para que cada grupo desarrolle la actividad y plantee si utilizaron su imaginación ¿cómo? y ¿por qué?

5. Se retomarán cada una de las actividades y se presentarán los aspectos que puede desarrollar la actividad imaginativa.

Aspectos que puede desarrollar la actividad imaginativa	Explicación
* Reflejo específico del mundo objetivo	* El niño desarrolla la capacidad de representar en su mente la imagen física de algún objeto dentro de su entorno. Aquí comprende las propiedades físicas de los objetos y su función social.
* Superación de las contradicciones que surgen en las representaciones del niño acerca de la realidad	* El niño desarrolla la capacidad de crear representaciones en su mente que se basen en información real tomada de su entorno.
* Representación de la experiencia emocional	* Representa en su mente imágenes que evoquen sentimientos desde distintas situaciones vividas que lo ayuden a reconocer diferentes emociones.
* Experiencia separada del mundo exterior	* Comprende aspectos que pueden configurarse como propios desde la experiencia personal.
* Asimilación de normas sociales	* Comprende las dinámicas y configuraciones sociales que se presentan en diferentes espacios que hacen parte de su entorno.

* La planificación	* El niño despliega la capacidad de plantear en su mente pasos consecutivos que lo ayuden a desarrollar satisfactoriamente una actividad.
* La creatividad verbal orientada	* El niño desarrolla la capacidad de organizar información en su mente para poderla narrar coherentemente.
* La asimilación de modelos básicos de comportamiento y de actividad	* Comprende el tipo de comportamientos y actividades que se presentan en diferentes espacios sociales que hacen parte de su entorno.
* La función de regulación en el proceso de adquisición de las normas y de los sentidos del comportamiento social	* El niño desarrolla la capacidad de regular su comportamiento teniendo como referencia el tipo de actividades que se desarrollan en un espacio específico dentro de su entorno. Ejemplo: nuestro comportamiento puede variar al encontramos en un parque o en un banco.

6. Para finalizar se crearán cinco grupos para que cada uno pueda hacer una presentación de una actividad que se pueda llevar a cabo en casa para desarrollar la actividad imaginativa. Posteriormente se presentarán las actividades a todos y se responderán las preguntas que puedan surgir.

Actividades como apoyo para el desarrollo de la actividad imaginativa	Materiales
* Incluir al niño en actividades cotidianas dentro de la casa, para que pueda determinar qué tipo de objetos se utilizan en cada uno de los espacios, para qué se utilizan y cómo se utilizan, dándole la posibilidad de reconocer diferentes espacios, y diferentes características de los objetos que lo rodean.	* Papel craf, marcadores, cinta.
* Motivar su curiosidad, darle la oportunidad de hacer	* Pintura para la cara,

<p>diferentes cuestionamientos y presentar respuestas claras que lo ayuden a comprender aquello que pueda ser confuso para él.</p>	<p>papel craf, marcadores, cinta.</p>
<p>* Propiciar un espacio tranquilo de lectura de cuentos. Para esta edad los más recomendados son los libro álbum (aquellos que poseen más imágenes que letras), los cuales permitirán que el niño se interese por las diferentes situaciones que se presentan en él y se incentive el deseo de explorar e indagar ¿qué puede estar sucediendo? y ¿por qué? Además se debe acompañar esta actividad. Lo ideal es que en el inicio el adulto dirija la lectura, es decir que sea él quien le narre la historia de manera propositiva y emotiva logrando que la historia cobre vida en el momento del relato.</p>	<p>* Dos libro álbum, papel craf, marcadores, cinta.</p>
<p>* Practicar el juego temático de roles sociales. Apoyar su actividad dirigiendo el argumento del juego, haciéndole preguntas respecto a las decisiones que se deban tomar durante el juego, las emociones que se puedan presentar y el tipo de comportamiento de cada sujeto dentro del escenario. Del mismo modo, el uso de objetos concretos, apoyará su desarrollo intelectual al permitirle operar con estos, y reconocer sus características: color, forma, material, uso, etc.</p>	<p>* Papel craf. Marcadores, cinta, materiales para juego “el consultorio médico”</p>
<p>* Darle la oportunidad de visitar espacios que alienten su curiosidad y lo motiven a comprender el mundo, las dinámicas que se dan en cada espacio y los diferentes objetos y usos que se les dan a estos. Ejemplo: Museos, parques educativos, zoológico, diferentes lugares de uso público como: centros comerciales, bancos, estaciones de buses, tiendas, supermercados; (los cuales les permiten conocer las dinámicas y configuraciones sociales que se presentan en cada uno de ellos).</p>	<p>* Revistas, papel craf, marcadores, cinta.</p>

APÉNDICE 8.

CARTA DIRIGIDA A LAS INSTITUCIONES



Por parte del programa Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana, extendemos un saludo afectuoso, y damos a conocer nuestro interés para que su institución educativa haga parte de la investigación en la cual nos encontramos trabajando, denominada: “caracterización de la actividad imaginativa de niños en edad preescolar de diferentes condiciones socioculturales”.

Esta investigación se basa en el enfoque histórico-cultural, desde el cual se pretende identificar el desarrollo de la imaginación como formación psicológica presente en la edad preescolar y plantear el juego temático de roles sociales cómo la actividad principal para poderla potenciar.

La investigación se encuentra guiada por una de las docentes de la universidad: Claudia Ximena Gonzales, quien se encuentra vinculada al área de cognición y está muy interesada y comprometida en apoyar el trabajo a realizar.

Del mismo modo, nos gustaría explicar el propósito de la investigación; cómo podrían beneficiarse los niños y resolver los interrogantes acerca de los procedimientos. Es conveniente enfatizar que la participación es totalmente voluntaria. Una vez que ustedes entiendan de qué trata la investigación y acepten participar en ella, se enviarán unos consentimientos informados a los padres de los niños quienes se encuentren seleccionados para participar en la investigación, de modo ellos tengan conocimiento de las acciones a realizar. Al final, ustedes al igual que los padres de familia recibirán una copia para guardar en sus archivos.

Propósito del estudio

En esta investigación busca caracterizar el desarrollo de la actividad imaginativa en los niños como formación psicológica presente en la edad preescolar y plantear el juego temático de roles sociales cómo la actividad principal para poderla potenciar

Procedimientos

Si ustedes deciden participar en esta investigación, y conseguimos el consentimiento de los padres de familia lo que haremos es aplicarles una prueba de evaluación a los niños. Esta es una sesión que el niño(a) interpretará como juego. Este procedimiento se realizará de la siguiente manera: el niño(a) saldrá del aula de clase con una evaluadora en una sesión de una hora aproximadamente (dentro de las instalaciones de la institución educativa).

Beneficios

Durante la aplicación de la evaluación se identificará el nivel de desarrollo de la formación psicológica de la imaginación en los niños, ésta entendida como toda actividad de creación de imágenes o representaciones mentales que no se limiten a reproducir lo conocido sino que a partir de asociaciones de diferentes experiencias, el niño este en capacidad de crear nuevas imágenes o representaciones.

A partir de los resultados se determinarán formas de intervención desde el enfoque histórico-cultural, el cual postula al juego temático de roles sociales como la actividad predilecta para apoyar el desarrollo de la actividad imaginativa. Adicional a esto, ustedes y los padres de familia tendrán conocimiento del procedimiento a través de la entrega de resultados de la investigación.

Costos para la institución

Durante la investigación, la evaluación no tiene ningún tipo de costo.

Confidencialidad

El registro de información, será tratado confidencialmente. A cada niño se le identificará con un código y la información personal no será entregada a nadie sin el consentimiento de los padres de familia por escrito. El resultado de esta investigación será publicado en un trabajo de grado para la Facultad de educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Los niños no resultarán identificados personalmente en ninguna publicación sobre la investigación.

Agradecemos su tiempo y esperamos haya quedado clara nuestra intención y el propósito de la investigación a realizar.

Daniela Díaz Navarrete

daniela-diaz@javeriana.edu.co

Andrea Díaz Durán

a.diazd@javeriana.edu.co

APÉNDICE 9.**CARTA DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA – CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Nombre del niño: _____ Curso: _____ Fecha

de nacimiento: _____ Edad: _____

Fecha: _____

Institución educativa: _____

Introducción

Por medio de la presente queremos invitar a su hijo(a) a participar en la investigación “*Caracterización de la actividad imaginativa en niños preescolares*”. Es conveniente enfatizar en que la participación es completamente voluntaria. Una vez que usted entienda el estudio y acepte participar en él, se le solicitará que firme este formulario de consentimiento. Usted recibirá una copia para guardar en sus archivos.

Propósito de la carta

Determinar el nivel de desarrollo de la imaginación de su hijo(a) como formación psicología presente en la edad que él se encuentra y plantear el juego de roles como actividad principal para poderla potenciar de manera adecuada.

Procedimientos

Si usted decide participar en este estudio, lo primero que haremos es aplicarle pruebas de evaluación a su hijo. Esta es una sesión que el niño interpretará como juego. Su hijo participará a través de actividades que fueron diseñadas para la etapa preescolar. Durante la aplicación del protocolo su hijo realizará algunos dibujos y conversará con una de las evaluadoras (Estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana).

Beneficios

Durante la aplicación de la evaluación se espera identificar áreas débiles y fuertes en su hijo. Pretende reconocer la importancia que se tiene desplegar las formaciones cognitivas del preescolar, para ello se profundizará en la imaginación, tomando como actividad rectora el juego temático de roles sociales

Confidencialidad

El registro de información, será tratado confidencialmente. La información personal no será entregada a nadie sin su consentimiento por escrito. El resultado de este estudio será exclusivamente para fines académicos. Su hijo(a) o usted no resultarán identificados personalmente en ninguna publicación sobre el estudio.

Firma

SI ha leído el consentimiento informado (o se lo explicaron), entiende la información y voluntariamente decide participar en este estudio, por favor firme a continuación. Si usted acepta también podemos grabar a su hijo. Firma del padre/ madre, representante o tutor

Acepto que graben la evaluación que le realices a mi hijo Sí _____ No _____

Cordialmente

CLAUDIA XIMENA GONZÁLEZ MORENO

Docente de cátedra

APÉNDICE 10.**EJEMPLO DE ANÁLISIS CUALITATIVO DE APLICACIÓN DEL PROTOCOLO DE EVALUACIÓN DE ACTIVIDAD IMAGINATIVA****ANÁLISIS CUALITATIVO DEL INSTRUMENTO**

ACCIONES MATERIALES		
TAREA	EJECUCIÓN	ANÁLISIS
<p>1. Nombrar características de 10 objetos con los ojos cubiertos.</p>	<p>Peinilla: A: ¿qué imaginas que puede ser? N: una peinilla A: y ¿para qué crees que se utiliza? N: para peinarse A: ¿de qué material crees que está hecha? N: mmm de metal A: ¿qué forma tiene? N: cuadrada A: ¿Dónde crees que la podemos encontrar? N: mmm en una tienda</p> <p>Cepillo de dientes: N: es un cepillo de dientes A: ¿para qué crees que se utiliza? N: mmm para cepillarse los dientes A: ¿de qué material imaginas que puede estar hecho? N: de plástico A: ¿qué forma tiene? N: mmm rectangular A: ¿Dónde crees que lo podemos encontrar? N: en la tienda para cepillos</p> <p>Reloj: A: ¿qué imaginas que puede ser?</p>	<p>* Logra evocar desde su memoria sensorial el tipo de objeto que se encuentra manipulando, aunque le cuesta algo de trabajo reconocer fácilmente la regla tal vez por su forma (triangular), a la cual no se encuentra habituada en utilizar.</p> <p>* Tiene conocimiento de algunas características físicas de los objetos (materiales y formas), aunque no acierta en</p>

	<p>N: mmm un reloj</p> <p>A: ¿para qué crees que sirve?</p> <p>N: para ponérselo en las muñecas</p> <p>A: y para ¿qué otra cosa?</p> <p>N: para saber la hora</p> <p>A: ¿de qué material crees que está hecho?</p> <p>N: de caucho</p> <p>A: ¿qué forma crees que tiene?</p> <p>N: de rectángulo</p> <p>A: ¿Dónde lo podemos encontrar?</p> <p>N: en la tienda de relojes</p> <p>Collar</p> <p>A: ¿qué imaginas que puede ser?</p> <p>N: un collar</p> <p>A: ¿para qué crees que sirve?</p> <p>N: para ponerse en el cuello</p> <p>A: ¿de qué material crees que está hecho?</p> <p>N: de pepitas</p> <p>A: ¿qué forma imaginas que puede tener?</p> <p>N: cuadrada</p> <p>A: ¿Dónde lo podríamos encontrar?</p> <p>N: en las tiendas para collares</p> <p>Cuchara:</p> <p>A: ¿qué crees que es?</p> <p>N: una cuchara</p> <p>A: ¿para que se utiliza?</p> <p>N: para comer</p> <p>A: ¿de qué material crees que está hecha?</p> <p>N: de vidrio</p> <p>A: ¿qué forma crees que tiene?</p> <p>N: de cuadrado y rectángulo</p>	<p>muchos de ellos, no los confunde entre sí.</p> <p>* Logra determinar la utilidad de los objetos a partir del uso cotidiano que se le dan a estos.</p> <p>* En cuanto al lugar en dónde se podría encontrar los objetos no plantea lugares habituales donde los utiliza, sino que propone espacios “especiales” donde se podrían comprar cada uno de los objetos.</p>
--	---	---

	<p>A: ¿Dónde la podemos encontrar?</p> <p>N: en la tienda para cucharas</p> <p>Anillo:</p> <p>N: es un anillo</p> <p>A: ¿qué forma crees que tiene?</p> <p>N: de corazón y cuadrado</p> <p>A: ¿para qué crees que sirve?</p> <p>N: para los dedos</p> <p>A: ¿de qué material crees que está hecho?</p> <p>N: de vidrio</p> <p>A: ¿Dónde lo podemos encontrar?</p> <p>N: en la tienda de anillos</p> <p>Gafas:</p> <p>A: ¿qué imaginas que puede ser?</p> <p>N: unas gafas</p> <p>A: ¿para qué crees que sirven?</p> <p>N: para los ojos... para ver bien</p> <p>A: ¿de qué material crees que están hechas?</p> <p>N: de metal</p> <p>A: ¿qué forma crees que tienen?</p> <p>N: de cuadrado</p> <p>A: ¿Dónde crees que las podemos encontrar?</p> <p>N: en la tienda de anteojos</p> <p>Regla:</p> <p>A: ¿qué imaginas que puede ser?</p> <p>N: un rectángulo</p> <p>A: ¿para qué imaginas que puede servir?</p> <p>N: para medir</p> <p>A: ¿de qué material crees que está hecha?</p> <p>N: de plástico</p> <p>A: ¿Dónde crees que la podríamos encontrar?</p>	
--	--	--

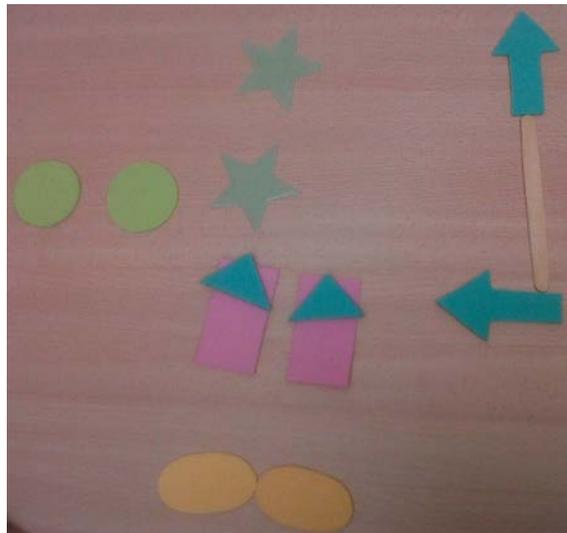
	<p>N: en una tienda para medir</p> <p>Taza:</p> <p>A: ¿qué imaginas que puede ser?</p> <p>N: mm es un platillo</p> <p>A: ¿para qué crees que sirve?</p> <p>N: para cocinar</p> <p>A: ¿qué forma crees que tiene?</p> <p>N: de circulo</p> <p>A: ¿de qué material imaginas que está hecha?</p> <p>N: de metal</p> <p>A: ¿Dónde crees que la podemos encontrar?</p> <p>N: en la tienda para comprar cosas para la cocina</p> <p>Lápiz</p> <p>A: ¿qué imaginas que puede ser?</p> <p>N: es un lápiz</p> <p>A: ¿para qué sirve?</p> <p>N: para colorear</p> <p>A: ¿qué forma tiene?</p> <p>N: de rectángulo</p> <p>A: ¿de qué material crees que está hecho?</p> <p>N: de plástico</p> <p>A: ¿Dónde crees que lo podemos encontrar?</p> <p>N: en la tienda de lápices</p>	
<p>1.2 Clasificación de objetos</p>	<p>Reloj-anillo-cuchara:</p> <p>A: ¿por qué los pusiste juntos?</p> <p>N: porque los dos tiene vidrio</p> <p>Peinilla-collar-cepillo de dientes:</p> <p>A: y estos dos ¿por qué van juntos?</p> <p>N: los dos sirven para arreglarse</p> <p>Lápiz-regla:</p>	<p>* Logro plantear grupos de objetos relacionándolos por alguna característica común como: su material y su uso.</p>

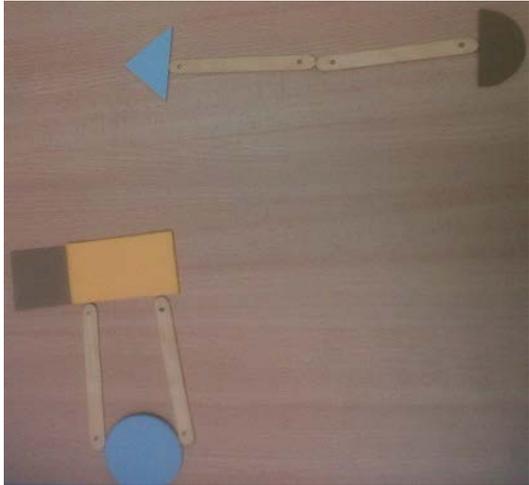
	<p>A: y ¿estos dos?</p> <p>N: se utilizan juntos</p> <p>Gafas-taza:</p> <p>A: ¿y estos?</p> <p>N: para cocinar debemos ponernos gafas</p> <p>A: ¿para qué?</p> <p>N: para ver lo que estamos haciendo</p>	<ul style="list-style-type: none"> * No demandó ningún tipo de apoyo. * Se reflejó planeación de la actividad para llevarla a cabo. * Con sus planteamientos logró cumplir con el objetivo de la actividad.
<p>2 Características de animales que viven en un habitat contrario</p>	<p>Al inicio de la actividad ubica cada animal en su habitat correcto.</p> <p>Mariposa:</p> <p>A: ¿qué imaginas que puede necesitar en ese lugar (en el mar)?</p> <p>N: aletas</p> <p>A: ¿crees que podría necesitar algo más?</p> <p>N: mmm no</p> <p>A: ¿qué imaginas que puede necesitar para respirar allá?</p> <p>N: una nariz también</p> <p>A: y ¿una nariz como la de nosotros?</p> <p>N: noo una nariz de pez</p> <p>A: y ¿qué crees que podría comer allá?</p> <p>N: carne</p> <p>A: y ¿allá hay carne?</p> <p>N: si, carne de pescado</p>	<ul style="list-style-type: none"> * La imaginación cognitiva se ve representada al imaginar algunas características físicas que debe poseer cada uno de los animales para poder pertenecer al habitat contrario. * Utilizó como guía el animal contrario para determinar qué tipo de características tendría que tener cada animal al vivir en un hábitat diferente.

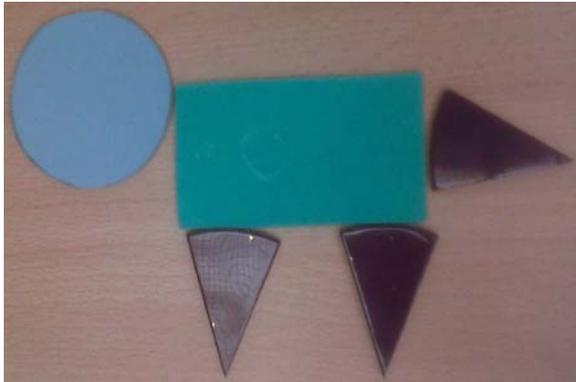
	<p>Delfín: A: ¿qué imaginas que puede necesitar en ese lugar (en el cielo)? N: alas A: ¿solamente eso? N: mmm creo que si A: ¿qué imaginas que podría comer allá? N: carne A: ¿y con quién imaginas que podría vivir? N: solo, porque la mariposas viven solas A: y ¿cómo crees que podría respirar? N: con su nariz</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Aunque plantea algunas ideas novedosas, no las desarrolla lo cual no favorece el despliegue de una conversación dialógica. * En cuanto al tipo de características que pudieran ser útiles, para que los animales pudieran comer o respirar en un habitat diferente, se guió por lo que cada uno habitúa comer y cómo habitúa respirar en su habitat original. * Demandó preguntas orientadoras
<p>3. Solución de problema a partir de un muñeco y una moneda</p>	<p>A: ¿qué imaginas que puede hacer el personaje con la moneda? N: podría pagar algo A: y ¿qué pagaría? N: un collar y una peinilla A: ¿crees que le alcance con la moneda? N: mmm creo que no</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Se puede ver plasmada en su respuesta la imaginación cognitiva y afectiva, al determinar que no

	<p>A: entonces ¿qué imaginas que podría hacer?</p> <p>N: decirle a alguien que le ayude</p> <p>A: claro. Y si su mejor amigo está cumpliendo años ¿qué crees que podría hacer con la moneda?</p> <p>N: comprarle unas velas para que sople</p> <p>A: y ¿crees que le alcance con la moneda?</p> <p>N: si, si le alcanza</p>	<p>le alcanza con una sola moneda para comprar lo propuesto al inicio, logra dar una solución planteando que podría pedir ayuda de alguien para hacerlo.</p> <p>* Propone que el personaje le compre unas velas a su amigo en su cumpleaños, y la imaginación cognitiva se ve reflejada al determinar un tipo de objeto que a su criterio puede ser comprado con una sola moneda.</p>
ACCIONES MATERIALIZADAS		
TAREA	EJECUCIÓN	ANÁLISIS
<p>1. Construcción de un lugar en donde divertirse</p>	<p>N: en la playa</p> <p>A: ¿podrías representar el lugar con estas figuras?</p> <p>N: si</p> <p>A: cuéntame ¿qué representa cada figura?</p>	<p>* Logra determinar e imaginar el lugar donde se divierte.</p> <p>* Hace sustituciones de las figuras para crear el lugar que</p>

	<p>N: esta es la arena por su color (óvalos), éstas son las camas para tomar el sol (rectángulos), éstas son dos pelotas para jugar en el agua (círculos),mmm estas son dos almohadas para las camas (triángulos), y este es el camino (palitos)</p> <p>A: y si tu estuvieras aquí y fueras esta muñeca ¿Dónde estarías?</p> <p>N: en el agua, jugando con la pelota y después voy a acostarme en esta cama (dirige la muñeca a una de las camas)</p>	<p>propone.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Muchas de sus sustituciones se encuentran sujetas al tipo de características que pueden ser similares al objeto real. * Demuestra planeación para crear aquello que quiere representar. * No demanda ningún tipo de apoyo y accede a la actividad fácilmente.
<p>2. Solución de situación: Juan perdido en la montaña</p>	<p>A: ¿en qué imaginas que pueden convertirse las fichas para poder ayudar a Juan?</p> <p>N: (toma las figuras y las organiza de cierta forma sobre la mesa) listo</p> <p>A: ok dime ¿qué creaste para ayudar a Juan?</p> <p>N: es una flecha, para mostrarle el camino</p> <p>A: y ¿las demás fichas?</p> <p>N: mmm, pueden convertirse en un carro para</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Planteó sustituciones de las figuras para proponer una solución a la situación planteada. * Logra planear sus



	<p>que llegue más rápido</p> <p>A: ¿podrías hacerlo?</p> <p>N: si</p> 	<p>acciones para poder representar aquello que imagina.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Evoca información de su experiencia para identificar el tipo de objeto que requiere (en este caso una flecha). * También propone con las demás fichas un carro para que el personaje pueda resolver más fácil la situación que presenta. * No demanda ningún tipo de apoyo para acceder a la actividad.
<p>3. Construcción de un animal por medio de figuras</p>	<p>A: ¿qué animal creaste?</p> <p>N: un perro</p> <p>A: ¡Uy que bien! ¿Explícame sus partes?</p> <p>N: ésta es la cabeza (circulo), éstas las patitas (fracciones), ésta la cola (fracción) y éste es el cuerpo (rectángulo)</p> <p>A: y ¿y cómo se llama tu perro?</p> <p>N: Mateo</p> <p>A: ok y ¿qué come?</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Logra hacer una imagen mental del animal que planea crear sustituye las figuras para crearlo. Logra explicar cada una de sus partes * En cuanto a su

	<p>N: hueso y toma leche A: y ¿con quién vive? N. con dos perros A: y ¿él es feliz? N: si porque tiene amigos y ellos le regalaron un gorro</p> 	<p>imaginación afectiva, logra determinar un tipo de sentimiento que puede experimentar el animal creado y el porqué de este sentir.</p> <p>* También logra hacer una sustitución para representar su comida y logra determinar el tipo de alimentos, el cual no se aleja del plano real.</p> <p>* No demando ningún tipo de apoyo para acceder a la actividad.</p>
--	--	--

ACCIONES PERCEPTIVAS

TAREA	EJECUCIÓN	ANÁLISIS
<p>1. Identificación de situación a partir del libro “formas”</p>	<p>Imagen 1 A: ¿qué imaginas que puede estar sucediendo? N: la niña está caminando y aquí hay un niño en una bicicleta A: y ¿qué más crees que está pasando? N: el niño no podía parar... él le iba a entregar un paquete a la niña</p>	<p>* La mayoría de sus respuesta son descripciones de las imágenes por lo cual no va más allá de lo que la imagen deja ver.</p>

	<p>A: ¿ósea que se conocen?</p> <p>N: mmm si</p> <p>A: y ¿crees que puede suceder algo más?</p> <p>N: no</p> <p>Imagen 2</p> <p>A: ¿qué imaginas que puede estar sucediendo?</p> <p>N: la niña se encontró con estos niños</p> <p>A: y ¿ellos conocen a la niña?</p> <p>N: si son amigos y ellos la querían saludar</p> <p>A: y ¿qué imaginas que puede pasar?</p> <p>N: no sé... nada más</p> <p>Imagen 3</p> <p>A: ¿qué imaginas que puede estar sucediendo?</p> <p>N: la niña se encontró con su mamá, pero ella siguió caminando</p> <p>A: y ¿el perrito?</p> <p>N: es de la familia, y él lleva una figura para la niña a la casa</p> <p>A: y ¿A dónde imaginas que van?</p> <p>N: a la casa</p> <p>A: y ¿la niña?</p> <p>N: no sé</p> <p>Imagen 4</p> <p>A: ¿qué imaginas que puede estar sucediendo?</p> <p>N: hay un papá con su hijo y la niña</p> <p>A: y ¿quiénes son ellos?</p> <p>N: aah es el papá de la niña y su hermano</p> <p>A: y ¿qué está sucediendo?</p> <p>N: ellos la van a acompañar a conseguir más fichas</p> <p>A: y ella ¿por qué está recolectando esas</p>	<ul style="list-style-type: none"> * No plantea una secuencia de hechos entre las imágenes. * Aunque hace algunas propuestas novedosas, como los niños astronautas o la visita al médico, no logra desplegar estas ideas. * Su imaginación afectiva se ve reflejada, al relacionar a los personajes con familiares cercanos (ejemplo: imagen 4, la niña se encuentra con su papá y hermano). * Sus descripciones no son muy amplias y no deja mucho espacio para desplegar una conversación dialógica. * Demandó
--	--	---

	<p>fichas?</p> <p>N: para construir algo</p> <p>A: ¿sabes qué?</p> <p>N: no</p> <p>Imagen 5</p> <p>A: Ahora aquí ¿qué imaginas que puede estar sucediendo?</p> <p>N: la niña ya reunió muchas fichas... hicieron una pizza</p> <p>A: ¿y él quién es?</p> <p>N: es un amigo</p> <p>A: y ¿qué más imaginas que puede suceder?</p> <p>N: nada juegan con la pelota</p> <p>A: ¿ya no es una pizza?</p> <p>N: no, se convirtió en una pelota</p>	<p>preguntas orientadoras.</p>
--	--	--------------------------------

<p>2. Dibujarse a sí mismo usando un poder.</p>	<p>A: Imagina que tuvieras la oportunidad de tener súper poderes ¿qué poder te gustaría tener?</p> <p>N: mmm levantar las cosas</p> <p>A: ¿súper fuerza?</p> <p>N: si</p> <p>A: y ¿qué otro poder te gustaría tener?</p> <p>N: hacer comida, lanzar un rayo, armar cosas muy rápido y levantar vidrios</p> <p>A: ¡Súper! ¿Te podrías dibujar utilizando tus poderes?</p> <p>N: si</p> 	<ul style="list-style-type: none"> * No tuvo problema en plasmar gráficamente aquello que construyó mentalmente. * Se puede identificar planeación de la actividad para poder representarse a sí misma con sus poderes. * Sus propuestas son novedosas, sin embargo muchas de ellas no fueron plasmadas en su dibujo aunque las logró determinar cuándo se le preguntó. * No demandó ningún tipo de apoyo. * Pudo acceder a la actividad.
---	--	--

<p>3. Dibujar un animal que pueda nadar, caminar y volar.</p>	<p>A: ¿qué animal crees que puede hacer esas tres cosas? N: mmm no sé A: imagina un animal que pueda caminar, volar y nadar, ¿qué utilizan los animales para poder caminar? N: patas A: y ¿para nadar? N: aletas A: y ¿para volar? N: alas A: ¿qué animal tiene esas características? N: mmm no sé, la hormiga tiene muchas patas A: ¿qué te parece si dibujas a tu hormiga y después miramos qué características necesitaría? N: si A: bueno, ella tiene muchas patas y con esas puede caminar ¿cierto? N: si A: vale entonces si volara ¿qué tendría que tener? N: alas (las dibuja) A: ahora para nadar ¿qué necesita? N: aletas (las ubica cerca a las alas) A: y ¿Cómo se llama tu hormiga? N: clara A: y ¿qué come? N: hojas A: y ¿con quién vive? N: con sus familiares</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Logró crear un animal que puede cumplir con cada uno de los aspectos demandados por la actividad. * Cuando se le preguntó sobre las características de locomoción para cada lugar (aire, tierra y agua) las logró determinar. * Logró plasmar en su personaje cada una de las características nombradas. * Logra determinar el nombre de su personaje y qué tipo de alimento frecuente comer * Su imaginación afectiva se ve reflejada al determinar con quien vive su personaje y qué tipo de sentimiento
--	---	--

	<p>A: y ¿crees que ella es feliz?</p> <p>N: si porque vive con toda su familia</p> 	<p>experimenta.</p> <p>* Demandó preguntas orientadoras y logró acceder a la actividad.</p>
--	--	---

ACCIONES VERBALES

TAREA	EJECUCIÓN	ANÁLISIS
<p>1. Qué le diría a su súper héroe o haga favorito según el caso.</p>	<p>A: ¿A quién te gustaría conocer de tus hadas o princesas favoritas?</p> <p>N: a una princesa</p> <p>A: imagina que tienes la oportunidad de conocer a tu princesa ¿qué le dirías?</p> <p>N: hola</p> <p>A: Claro, primero la saludas ¿cierto?, ¿y qué otra cosa imaginas que podrías decirle?</p> <p>N: que jugáramos a las escondidas</p> <p>A: ¡súper! Y ¿qué otra cosa te gustaría decirle?</p> <p>N: que juguemos también a atrapadas</p> <p>A: vale, y después de jugar ¿te gustaría decirle algo más?</p>	<p>* Logra imaginar una situación en la que ella se encuentra hablando con su princesa favorita</p> <p>* Algunas de sus propuestas no se alejaron mucho del plano real, no se devela una combinación entre experiencia y otra idea novedosa</p>

	<p>N: no solo eso</p>	<ul style="list-style-type: none"> * En algunas de sus respuestas, la imaginación afectiva se ve reflejada al evocar su experiencia emocional y determinar ¿qué le gustaría decirle o preguntarle? a su princesa favorita * Sus ideas imaginativas no son muy amplias y no deja mucho espacio para desplegar una conversación dialógica * Demando repetición de la instrucción y preguntas orientadoras
<p>2. Descripción de cómo viviríamos si estuviéramos en la luna.</p>	<p>A: ¿Cómo imaginas que podríamos vivir si estuviéramos en la luna?</p> <p>N: con cascos</p> <p>A: y ¿por qué con cascos?</p> <p>N: para no enfermarnos, porque hace mucho frio y también para poder respirar</p> <p>A: ¿cómo imaginas que nos vestiríamos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Sus respuestas son novedosas, sin embargo no las desarrolla, lo cual no posibilita el despliegue de una conversación

	<p>N: con ropa blanca y negra</p> <p>A: y ¿Por qué ropa blanca y negra?</p> <p>N: para que todo se vea mejor</p> <p>A: y ¿qué imaginas que podríamos comer?</p> <p>N: no podemos comer</p> <p>A: ¿por qué?</p> <p>N: porque allá no hay comida</p> <p>A: ¿entonces qué haríamos?</p> <p>N: mmm solo comeríamos queso</p> <p>A: ¿y por qué solo queso?</p> <p>N: porque la luna es de queso</p> <p>A: ¿y crees que seríamos felices o tristes?</p> <p>N: Felices porque podemos comer queso de la luna</p>	<p>dialógica.</p> <p>* En cuanto a imaginación cognitiva, propone aspectos como cascos de astronauta para poder respirar y ropa negra y blanca, como un tipo de característica que tendríamos tener para poder vivir allá.</p> <p>* En cuanto al tipo de alimento, su respuesta es novedosa y demuestra combinación entre su experiencia y una idea creada por ella.</p> <p>* Demanda repetición de la instrucción y preguntas orientadoras para poder acceder a la actividad.</p>
--	---	--

<p>3. Determinar qué tipo de situación se puede estar dando a partir de las imágenes de “gramática de la fantasía”.</p>	<p>Imagen 1</p> <p>A: ¿qué imaginas que puede estar sucediendo aquí?</p> <p>N: se escapó el agua y la ciudad se inundó</p> <p>A: ¿y por qué crees que se escapó el agua?</p> <p>N: ¡jum! No sé</p> <p>A: y ¿A dónde crees que va la niña?</p> <p>N: a esta casa</p> <p>A: y ¿a qué va?</p> <p>N: no sé a investigar cosas</p> <p>A: y ¿cómo puede respirar allá abajo?</p> <p>N: ella se pone algo en la nariz para poder respirar</p> <p>A: y ¿qué imaginas que puede suceder después?</p> <p>N: no sé... nada más</p> <p>Imagen 2</p> <p>A: ¿qué imaginas que puede estar sucediendo aquí?</p> <p>N: están volando estas personas, pero no pueden porque no tienen alas</p> <p>A: entonces ¿por qué crees que lo están haciendo ahí?</p> <p>N: mmm porque la tierra está caliente, entonces tienen que volar</p> <p>A: ¿a dónde imaginas que van?</p> <p>N: a su casa</p> <p>A: y si pudieras volar ¿cómo lo harías?</p> <p>N: volaría con un globo y gafas para proteger mis ojos</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Demanda preguntas guía, para poder acceder a la actividad * Algunas de sus respuestas no se alejan del plano real que se plantea en las imágenes * Propone algunos aspectos novedosos para poder dar respuesta a las preguntas que se presentan, sin embargo no los desarrolla lo cual no permite el despliegue de una conversación dialógica. * Logra acceder a la actividad de modo básico.
--	--	--

APÉNDICE 11

CARACTERÍSTICAS DE LA ACTIVIDAD IMAGINATIVA

Acciones	Tarea	Características del desarrollo de la actividad imaginativa	Explicación
Materiales	Tarea 1	* Evoca desde la memoria sensorial el tipo de objeto que se encuentra manipulando.	* El niño puede identificar qué objeto es: A: puedes imaginar ¿qué objeto puede ser? N: (el niño lo toca) ¡sí! son unas gafas
		* Determina algunas características físicas de los objetos teniendo como referente los conocimientos que posee de estos, para adjuntarlos a la información táctil que sustrae de ellos.	A: ¿de qué material imaginas que puede estar hecho (taza)? N: de metal A: ¿qué forma imaginas que tiene? N: mmm de circulo
		* Determina el lugar y el uso que puede darle al objeto teniendo como referente sus usos cotidianos.	A: ¿Dónde imaginas que lo podemos encontrar (cuchara)? N: en la cocina A: y ¿para qué sirve? N: para comer * El niño puede identificar lugar y utilidad del objeto desde sus acciones cotidianas con este.
		* Logra agrupar los objetos, teniendo en	* Logra agrupar los objetos planeando su actividad y teniendo

		cuenta alguna característica que estos poseen en común.	presentes las características que éstos poseen para poder formar grupos.
Tarea 2	*	Reconoce las características físicas que necesita cada animal dentro de su habitat para adjuntarlas al animal contrario.	<p>* Identifica aspectos físicos de cada animal para adjuntar características de estos al animal contrario.</p> <p>A: ¿Qué imaginas que puede necesitar la mariposa en su nueva casa (mar)?</p> <p>N: aletas</p> <p>A: y ¿el delfín?</p> <p>N: alas</p>
	*	Plantea otro tipo de características además de las supuestas desde el plano real, las cuales pueden ser de ayuda al animal en un habitat contrario.	<p>* El niño puede plantear características independientes al seguimiento de modelos dentro del plano real.</p> <p>A: ¿crees que la mariposa necesitaría algo más para poder vivir aquí (mar)?</p> <p>N: mmm una máscara para poder respirar</p> <p>A: y ¿el delfín?</p> <p>N: una nariz para respirar y botas para poder caminar cuando se canse de volar.</p>
	*	Plantea aspectos que pueden estar relacionados con su propia vivencia o con situaciones vistas o relatadas.	<p>* El niño logra evocar aspectos relacionados con su propia experiencia, los cuales le sirven para guiar su propuesta.</p> <p>A: ¿Qué otra cosa imaginas que puede necesitar la mariposa en su nueva casa (mar)?</p> <p>N: mmm más peces</p>

			<p>A: y ¿para qué?</p> <p>N: para tener amigos y no estar sola</p>
Tarea 3	<p>* Imagina qué tipo de cosa le gustaría comprar o hacer con la moneda teniendo como referente los sentidos de las dinámicas sociales que lo rodean o que hacen parte de su experiencia.</p>	<p>* Su propuesta se establece desde los sentidos de las dinámicas sociales que lo rodean o que hacen parte de su experiencia.</p> <p>A: ¿Imaginas qué podría hacer con la moneda el personaje?</p> <p>N: mmm comprar algo</p> <p>A: qué podría comprar</p> <p>N: dulces</p> <hr/> <p>A: ¿Imaginas qué podría hacer con la moneda el personaje?</p> <p>N: guardar la moneda</p> <p>A: y ¿para qué la guardaría?</p> <p>N: para guardarla y utilizarla cuando necesite</p> <p>* Reconoce que las monedas tienen un uso social y con ellas pueden comprar cosas o ahorrarlas.</p>	
	<p>* Plantea una solución para defender su ideal, al plantear qué tipo de obsequio daría a su mejor amigo.</p>	<p>* Al determinar que con la moneda no le alcanza para comprar lo que propone al inicio, cambia de propuesta a una que se acomode mejor a su presupuesto.</p> <p>A: imagina ¿qué podría hacer con la moneda si su mejor amigo está cumpliendo años ese día?</p> <p>N: podría comprarle un regalo</p> <p>A: ¿qué le comprarías?</p>	

			<p>N: mmm una muñeca</p> <p>A: y ¿crees que le alcance con la moneda?</p> <p>N: mmm no</p> <p>A: entonces ¿qué podría hacer?</p> <p>N: conseguir más</p>
		<p>* Deja de lado las restricciones sociales de valor para poder defender su propuesta.</p>	<p>* A pesar de saber que con una sola moneda puede que no le alcance para comprar lo que propuso al inicio, determina dentro de la actividad que esto si es posible dejando de lado las restricciones sociales de valor y defender así su idea.</p> <p>A: imagina ¿qué podría hacer con la moneda si su mejor amigo está cumpliendo años ese día?</p> <p>N: podría comprarle un regalo</p> <p>A: ¿qué le comprarías?</p> <p>N: mmm un muñeco</p> <p>A: y ¿crees que le alcance con la moneda?</p> <p>N: mmm si</p>
Materializadas	Tarea 1	<p>* Evoca el lugar que eligió y hace la representación de éste utilizando figuras.</p>	<p>* Representa con las figuras los lugares propios del lugar elegido. Ejemplo: si el niño representó un parque reúne fichas o nombra algunas para sustituirlas y así representar los lugares u objetos propios de este como los cuadrados pueden ser los columpios, el</p>

			rectángulo el rodadero, etc.
		* Sustituye los objetos que posee para representar un objeto de la realidad y plasmar nuevas creaciones dentro de él.	* En algunos casos los niños además de representar los objetos propios de cada lugar, plantean otro tipo de objetos o aspectos novedosos. Ejemplo: N: y este círculo podría ser como una ruedita donde se pueda uno sentar y saltar A: y ese juego ¿está en tu parque? N: no pero sería chévere
		* Dentro de la conversación dialógica logra combinar elementos novedosos y experiencias emocionales para argumentar su propuesta.	A: si tú fueras este muñeco ¿en qué parte del parque estarías? N: aquí (señala un túnel representado por un rectángulo) A: y ¿por qué ahí? N: porque me gusta mucho jugar ahí, y esconderme cuando jugamos a las escondidas
	Tarea 2	* Utiliza los objetos presentados para sustituirlos por otros que los ayudan a la solucionar la situación.	* Sustituye las figuras para representar objetos necesarios para resolver la situación planteada. A: ¿en qué imaginas que pueden convertirse las figuras para ayudar a Juan? N: en un carro
		* Evoca información de su experiencia para identificar el tipo de objetos que requiere en	A: ¿en qué imaginas que pueden convertirse las figuras para ayudar a Juan? N: en un mapa

		la situación planteada.	A: y ¿por qué en un mapa? N: porque lo ayuda a saber para donde ir
		* Logra plasmar en su propuesta características novedosas.	A: ¿en qué imaginas que pueden convertirse las figuras para ayudar a Juan? N: en un rio para que lo pueda seguir y salir de ahí.
		* Dentro de la conversación dialógica logra combinar elementos novedosos y experiencias emocionales para argumentar su propuesta.	A: ¿en qué imaginas que pueden convertirse las figuras para ayudar a Juan? N: en su papá A: y ¿por qué en él? N: porque así no se sentiría solo y juntos volverían a casa
	Tarea 3	* Sustituye las figuras para crear un animal desde su imagen mental.	Utiliza las figuras para representar las partes del animal imaginado.
		* Utiliza figuras en sustitución de características reales para representar las partes del animal.	A: ¿qué animal hiciste? N: un león A: ¿me podrías explicar sus partes? N: si esta es su cabeza (circulo), estas su cabello (fracciones), este el cuerpo (rectángulo) y su cola (triangulo)
		* Imagina el resultado de su actividad y planea el paso a paso su acción.	* Mientras elabora su representación planea qué tipo de figura puede ser la más apropiada para sustituirla por las partes del animal imaginado.

		<p>* Brinda al animal características que no son propias de animales reales para dotarlo de aspectos novedosos.</p>	<p>* Dentro de la actividad el niño puede dotar a su representación de otro tipo de características no encontradas en el animal dentro del plano real.</p>
		<p>* Dentro de la conversación dialógica logra combinar elementos novedosos y experiencias emocionales para argumentar su propuesta.</p>	<p>A: ¿Y el animal que creaste vive solo? N: No, con los elefantes y los tigres A: Y ¿la familia de él? N: viven con él en el mismo lugar A: y él ¿es feliz? N: si mucho A: ¿por qué? N: porque puede dormir, y jugar con los demás animales</p>
Perceptivas	Tarea 1	<p>* Despliega su lenguaje conforme observa los estímulos visuales dados por las imágenes del libro.</p>	<p>A: cuéntame ¿qué está pasando en esta imagen? N: la niña lleva una figura y se encuentra con una señora y un perrito</p>
		<p>* En las imágenes logra sustituir algunos objetos aportando de manera innovadora para complementar la historia.</p>	<p>(imagen de señor con rectángulo amarillo) A: ¿él para donde crees que va? N: él va con una pizza para su casa, mira las lleva atrás en la bicicleta. A: ¿por qué crees que son pizza's? N: porque son triángulos amarillos y así son las pizza's</p>
		<p>* Su lenguaje desplegado involucra una historia secuencial y</p>	<p>A: y ¿qué paso con la niña? N: se encontró con el niño y ahora van a completar la figura</p>

		experiencias previas.	A: ¿Qué crees que pasará? N: se convierte en un balón, yo tengo uno así en mi casa
Tarea 2	*	Recurren a su experiencia para involucrar y recrear elementos novedosos al personaje.	A: ¿Que poder te gustaría tener? N: a mí me gustaría tener el poder de Goku y hace el Henki Dama y tener rayos láser.
	*	Se identifica así mismo y logra plasmarse en un dibujo con características propias añadiendo sus cualidades.	A: ahora por favor te vas a dibujar acá N: voy a sacar el poder por las manos A: y ¿los rayos láser? N: los voy a sacar por los ojos, acá están mira y los lanzo así (dibujas rayas o alusiones al poder)
	*	Evidencian emociones mientras explican los poderes que pueden tener.	* En algunos niños se levantan representan lo que haría con el poder emitiendo sonidos y realizando acciones de saltar. * En otros casos se evidencia la emoción verbalmente
	*	Se apoyan por medio de su lenguaje para ir desarrollando el dibujo.	A: explícame ¿qué estás haciendo? N: acá estoy dibujando la cabeza el cuello, las manos, no las sé hacer muy bien –sonríe- Y acá en el estómago es donde tengo el poder, necesito rojo ¿tienes? A: no, no tengo
	*	Despliega el lenguaje creando historias y situaciones novedosas	A: ¿Qué más harías con ese poder, aparte capturar a los villanos? N: le ayudaría a los perritos de la calle

		para la cual se desarrollaría su personaje.	para que no sientan frío. A: ¡súper! N: si y voy corriendo y me encuentro a uno y le hablo y lo llevo a una casa que lo quieran y le den comida.
Tarea 3	*	Recurren a su memoria para retomar imágenes previas de los elementos necesarios para poder desarrollar la situación problema que se le presenta.	A: imagínate que animal puede ser N: yo vi uno cuando fui a Cartagena y tenía aletas grandes y desaparecía en la arena. A: ¿y para volar qué crees que puede necesitar? N: alas A: y ¿para caminar que necesitaría? N: patas.
	*	Adjunta características que no son propias del animal pero que le posibilitan moverse en cada uno de los lugares exigidos dentro de la actividad (tierra-agua-aire)	A ¿hiciste un perro? N: un perro con alas de águila, le voy a pintar A: y ¿para poder nadar? N: para poder nadar le voy a hacer las aletas aquí (dibujando)
	*	Recurre a su lenguaje desplegado para otorgarle características propias y de igual forma novedosas a dicho animal.	N: este es tan rápido que cuando corre puede salir volando con las aletas, así es que vuela. A: ¿ósea que el donde vive? N: dependiendo si, quiere quedarse a dormir en el agua o en el cielo, porque puede dormir en ambas partes.
	*	Logra plasmar lo que conoce e imagina en el	* Logran dibujar el animal con cada uno de los elementos físicos que

		plano gráfico.	requiere para cumplir las tres peticiones establecidas y de igual manera lo explican de manera coherente.
Verbales	Tarea 1	* Logra imaginar una situación en la que él/ella se encuentra hablando con su princesa o súper héroe favorito	A: imagínate que unos días estos saliendo del colegio y lo encuentras allí en la calle ¿qué le dirías? N: que yo quería que me regalara un muñeco de él A: ¿tú que le contarías de ti? N: que yo soy un niño, y que quiero tener un muñeco suyo
		* Imagina algo novedoso para decirle a su princesa o súper héroe favorito.	A: ¿qué le contarías de ti? N: que quiero ser sacerdote porque quiero ayudar a los demás A: ¿en serio? N: si, así como él lo hace y le diría que este mundo está en peligro.
		* Desarrolla y demuestra un tono afectivo al momento de desarrollar la tarea.	A: y si te dice que te va a enseñar algo ¿qué le pedirías que te enseñe? N: mmm... que quiero ser como él. * Mientras hablan se sonrojan o sonríen haciendo evidentes la emoción que genera la idea de poder entablar una conversación. A: ¿qué te gustaría que él te contara? N: ¿por qué usa unas pullas que salen de su brazo?
		* Despliega con su lenguaje proponiendo situaciones novedosas e	A: ¿Si quieres ir? N: Sí, pero primero tengo que pedirle permiso a mi mamá

		integrando situaciones de su contexto real.	<p>A: yo te acompaño a pedirle permiso</p> <p>N: No, porque se asusta y sale corriendo</p> <p>A: Ay ¿y será que yo le doy miedo?</p> <p>N: Sí pero si te cambias Hulk, porque si tú estás así en boletas, te tienes que cambiar, obvio.</p>
Tarea 2	*	Logra sobrepasar los límites de la realidad por lo que agrega y propone situaciones novedosas fuera de su contexto experiencial.	<p>A: ¿Cómo crees que viviríamos?</p> <p>N: viviríamos en casa hechas de arena de nube y los insectos sería de arena.</p> <p>A: ¿Qué podríamos comer estando allá?</p> <p>N: mmm nubes.</p>
	*	Propone soluciones a las situaciones problema que se le plantea.	<p>A: sí, o sea imagínate nosotros viviendo en la luna, ¿qué necesitaríamos para vivir en la luna?</p> <p>N: Tendríamos botas, dos botas, una chaqueta de capa protectora y...un gorrito y guantecitos.</p> <p>A: uy, sí porque...</p> <p>N: qué frío</p>
	*	Despliega con su lenguaje diversas posibilidades de representación de la situación.	<p>A: ¿cómo serían nuestras casas?</p> <p>N: nuestras casas podrían ser así - dibuja- y esta podría ser la cama de mi hermana y si de acá sale una dos, cinco camas, yo la cuelgo acá en la punta y amarro la cuerda duro, ésta es mi cuerda yo la amarro duro después podía, ahí yo podía dormir y acá podía esta rayita y mi hermana esta para que sea nuestra cobija y esta de mi</p>

		<p>hermana, y acá nos podíamos arropar con las manos hacia arriba</p> <p>A: ¿nuestra ropa es igual?</p> <p>N: si está sucia podíamos poner, si esto se podía ser una jabón si esta la bañera podíamos echar la ropa secarla y secarla y ya podíamos ver la misma ropa</p>
	<p>* Reconoce elementos necesarios para habitar la luna y logra transformarlos para otorgarles nuevas características.</p>	<p>A: ¿Qué crees que es necesario para poder vivir en la luna?</p> <p>N: unos cascos con oxígeno</p> <p>A: y ¿para poder transportarnos?</p> <p>N: cómo vamos todos unas naves grandes y gordas para poder caber todos</p>
Tarea 3	<p>* Plantea una idea novedosa para explicar la situación que se muestra en las imágenes</p>	<p>A: bueno, para terminar, vas a mirar estas dos fotos, ¿dónde crees que es esto? Cuéntame qué está pasando.</p> <p>N: que el mar está en el cielo</p> <p>A: ¿El mar está en el cielo?</p> <p>N: Sí, y donde caminan los hombres y los niños están en... en el cielo</p> <p>A: o sea ¿juntas están en el cielo?</p> <p>N: sí</p> <p>A: Ajá y ¿qué?</p> <p>N: Entonces, los hombres tienen que vivir en el piso y...</p> <p>A: o sea ¿esta ciudad y esta ciudad son lo mismo? ¿Son la misma ciudad?</p> <p>N: sí, sólo que... los peces y todos los que están buceando están en el cielo, y</p>

			también las personas.
		* Logra imaginar qué tipo de lugar se representa en la imagen	<p>A: ¿Dónde crees que es este lugar?</p> <p>N: en la luna y vienen a la tierra a conocerla</p> <p>A: ¿por qué?</p> <p>N: porque allá solo viven animales marinos raros una niña pez</p>
		* Despliega su lenguaje por medio de los estímulos visuales ofrecidos	<p>Imagen 1 Volando</p> <p>N: ellos construyeron esto, señalando los edificios, el gato cogió unas bombas, el perro cogió esto – señalando – y el papá cogió esto – señalando- y la mamá salto de la ventana y cae y ella consiguió... ella salto por el piso y si podían saltar muy alto ahí si podían vivir en la luna</p> <p>A: ellos ¿hacia dónde van?</p> <p>N: ellos a la luna y la niña para el sol, el saltó y el conejito se asustó más alto y se consiguió esta serpiente</p>
		* Integra situaciones novedosas en la narrativa	<p>A: vas a ver estas imágenes y me vas a contar, qué está pasando, ¿qué crees que está pasando?</p> <p>N: que estos están volando</p> <p>A: ajá</p> <p>N: y estos están ahí, y aquí está todo inundado</p> <p>A: ¿Está inundado? y cómo está el niño, ¿porque está inundado?</p> <p>N: porque aquí se estaba así, y acá así y</p>

			<p>después se inundó.</p> <p>A: ah ósea primero fue esta,(imagen 1 volando) ósea va así, así, sí? (luego la segunda imagen, en el mar)</p> <p>N: sí</p> <p>A: ahí ¿qué pasó con todos ellos?</p> <p>N: que estaba haciendo viento y los llevó</p> <p>A: y ¿qué pasó con ellos acá?</p> <p>N: que este niño, estaba llorando porque el mundo, se inundó acá</p>
--	--	--	--

Niño: N

Adulto: A