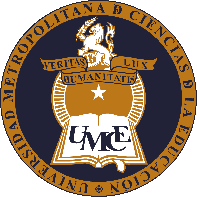
** UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PARVULARIA**

**“El juego en la didáctica de la educación parvularia”**

Seminario para optar al Grado Académico de Licenciatura en Educación y al Título Profesional de Pedagogía en Educación Parvularia

INVESTIGACIÓN PATROCINADA POR LA DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN UMCE

MYS II/01/2014

Autoras: Nancy Díaz Muñoz

Daniela Flores Tapia

Muriel Feliú Espinoza

Yasna Madariaga Caro

Constanza Mejías Cáceres

Docente guía: María Delia Martínez

Santiago de Chile, Marzo 2015

**Agradecimientos**

Al culminar este proceso, no podemos dejar de agradecer a todos aquellos profesores de las diversas áreas de estudios, que estuvieron a cargo de nuestra formación profesional en estos cinco años. Quienes con su conocimiento y valores, forjaron e instauraron la importancia de la labor de las educadoras de párvulos en nuestros corazones.

Gracias a nuestra profesora guía María Delia Martínez, por su constante paciencia, alegría, orientaciones y entrega de conocimientos para la realización de esta investigación. Además de agradecer a la Dirección de Investigación, ya que mediante su concurso de Memorias y Seminarios 2014 (MYS), que fue ganado, financió económicamente nuestro proceso de investigación.

Gracias a nuestras familias, las que nos apoyaron y nos entregaron su amor incondicional en todo momento. Quienes nos levantaban con su optimismo y nos instaban a seguir en este proceso, que muchas veces se torno largo y complejo.

Y finalmente, gracias a todas aquellas educadoras de párvulos que con su ejemplo y devoción, nos demostraron lo maravilloso del trabajo con los niños y niñas. Las cuales fueron nuestra inspiración para continuar luchando desde la base de la educación, por la calidad y mejora de esta.

Gracias.

**Índice**

CONTENIDO PÁGINA

**Resumen**  5

**Abstract** 6

**Introducción** 7-8

**Capítulo I: Identificación y planteamiento del problema**

I.1 Descripción del problema de investigación 10-11

I.2 Pregunta de investigación 12

I.3 Justificación del problema 12-13

I.4 Objetivos de la investigación 14

**Capítulo II: Marco teórico**

**II.1 Aproximaciones a una conceptualización del juego**

II.1.1 Conceptualizaciones del juego 16-23

II.1.2 Teorías del juego 23-27

II.1.3 Posturas respecto al juego de los precursores

de la educación parvularia 27-30

II.1.4 Organización de las características y singularidades

del juego según Roger Caillois 31-36

**II.2 Dimensiones del juego desde las expresiones del ser humano**

II.2.1 El Juego, la creatividad y la imaginación 36-40

II.2.2 El Juego y el arte 40-43

**II.3 Didáctica y currículo en la educación parvularia** 43-48

II.3.1 Marco Curricular de la educación parvularia 48-53

**Capítulo III: Marco metodológico**

III. 1 Procedimiento de recolección de información 55-56

III.1.1 Guion de entrevista 56-57

III.1.2 Ficha de observación 57

III.2 Escenario de investigación 57-59

III.3 Objeto de la muestra 59

III.4 Selección de la muestra 59-60

III.5 Procedimiento de análisis 60-61

III.6 Criterios de rigor 61-62

**Capítulo IV: Análisis de la información**

IV. Análisis de la información 64-66

IV. 1 Análisis de las entrevistas 66-70

IV. 2 Análisis de la fichas de observación 70-72

IV. 3 Cuadro de análisis de entrevistas 74-90

IV. 4 Cuadro de análisis de fichas de observación 92-114

**Capítulo V: Conclusiones y proyecciones**

V. Conclusiones y proyecciones 116-120

**Bibliografía** 121-123

**Anexos** 124

**Resumen**

El juego es considerado un aspecto fundamental en el desarrollo de las personas durante todo el proceso evolutivo. Se inicia tempranamente – en el vientre materno - y está presente desde la primera etapa de la vida, acompañando al ser humano hasta su muerte. Este es un enunciado muy conocido por todas las educadoras de párvulos, puesto que desde el principio de nuestra formación se nos señala que el juego es la base del aprendizaje de los niños y niños.

La presente investigación nos permitió aproximarnos al mundo del juego y visualizar las distintas formas que adopta en los niños y niñas. Esto, mediante las observaciones en terreno que hizo posible identificar los momentos en que este se realiza, así como los espacios destinados por los centros educativos y por las educadoras para su práctica. Asimismo, esta investigación nos dio la posibilidad de profundizar en la visión que tienen las educadoras entrevistas y las respuestas que dan en la práctica a los requerimientos del desarrollo lúdico natural de los niños y niñas

A pesar de las múltiples definiciones acerca del concepto de juego, no existe consenso en cuanto a su práctica en la didáctica dentro de la educación parvularia. Si bien los agentes educativos lo reconocen como importante y vinculado con el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante la observación se reconoció que existe un desconocimiento general acerca de las implicancias del juego en el desarrollo de los seres humanos.

Por esto es que pensamos que esta investigación será un aporte a nuestra formación como educadoras, ya que enriquece nuestra postura educativa y la visión de los niños/as en nuestras prácticas pedagógicas. Así como el trabajo continuo de revaloración del juego al incluirlo en las distintas líneas de acción que involucra la práctica educativa, tales como el trabajo con la familia, con el centro educativo y la comunidad.

**Palabras clave:** Juego - educación parvularia - practicas pedagógicas - alea - agon -mimicry - ilinx

**Abstract**

The game is considered an important part in the development of people throughout the evolutionary process beginning in the maternal womb and it is present from the very first stage of our lives. This is a statement well known by all nursery school teachers, since from the beginning of our training we are taught that the game is the foundation of learning for children.

The investigation allowed us to approach the world of the game and to also visualize the different forms that children adopt. This, through field observations allowed us to identify the times when this occurs, the spaces designated for schools and for educators for this to happen, as well as deepen the vision of these and their answers to the requirements of the children’s natural ludic development who attend the four selected schools for this investigation.

In spite of the many definitions about the concept of game, there is no an agreement as to their practice teaching in early childhood education. Although educators recognize it as important and linked to the development of children learning by observing, it is recognized that there is a general lack of knowledge about the implications of it in the development of human beings.

This is why we think that this research will contribute to our training as educators because it improves our educational approach and our vision of children in our teaching practice. As well as the ongoing task of reassess the game by including it in the different lines of action that involves the educational practice, such as working with the family, with the school and the community.

**Key words:** Game – Nursery School Teaching – teaching practices - alea - agon -mimicry – ilinx**.**

**Introducción**

El juego es parte importante dentro de la vida de todo ser humano. Muchas veces, los distintos juegos son aprendidos desde la primera infancia y terminan siendo un legado para las futuras generaciones, gracias a su sentido socializador a través del cual nos conectamos con otros, independiente de las etapas de desarrollo en que las personas se encuentre. Esto comprueba que los juegos permiten crear lazos.

En general, se tiende a comprender la actualidad contemporánea, como un tiempo donde las personas se encuentran envueltas en las rutinas y rodeadas de códigos normativos que no siempre están explícitos, pero que producen estrés en las personas. Tal vez por esta razón es que las personas, especialmente las que viven en la ciudad, buscan diferentes maneras de liberarse mediante el juego. Efectivamente la actividad lúdica permite abstraerse de la realidad mediante acciones ligadas a la imaginación y la creatividad. El juego no solo es parte de la infancia, sino que también de la adultez, es por esto que fue determinante para esta investigación observar cómo los niños y niñas desarrollan este proceso y de qué forma se da durante la jornada educativa. Es decir, si es que las educadoras facilitaban el juego con su propia aproximación a esta actividad.

Esta investigación permite conocer los significados que cinco educadoras de párvulos le otorgan al juego. Además contiene cuarenta y cinco observaciones etnográficas en distintos momentos de la jornada escolar en cuatro establecimientos educacionales de la Región Metropolitana, las que aportaron aspectos sustanciales para ampliar nuestra visión de juego.

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación es *conocer el papel del juego en la didáctica de la Educación Parvularia que se desarrollan en cuatro establecimientos educacionales de la Región Metropolitana.*

En base a este objetivo, se busca conocer la relación que tiene el juego con la didáctica y el currículo de la educación parvularia. Ya que si bien el juego resulta trascendental en el proceso de aprendizaje y enseñanza de los niños y niñas, la visión del juego que tienen las educadoras de párvulos entrevistadas, no coinciden con la importancia que se le da en la práctica cotidiana ni con lo observado durante las prácticas de formación a lo largo de nuestra carrera profesional. Es por esto que a continuación se darán a conocer los resultados de este largo proceso en el que conocimos las interacciones de los niños y niñas y las concepciones que las educadoras de párvulos tienen respecto al juego.

***Capítulo I***

***Identificación y planteamiento del problema***

**Capítulo I**

**Identificación y planteamiento del problema**

**I.1 Descripción del problema de investigación**

Numerosos investigadores se han interesado en estudiar los primeros años de vida del ser humano, y en cómo estos influyen en su eventual desarrollo posterior (psicológico, afectivo, intelectual, emocional, etc.). Para demostrar que los primeros años de vida son cruciales en el desarrollo futuro del ser humano, se han realizado diversos estudios (Huizinga 1972, Piaget 1990, Maturana 2003) sobre el juego, los que han demostrado que estos son fundamentales en el desarrollo de la personalidad y la inteligencia del ser humano en desarrollo. El filósofo e historiador holandés, Johan Huizinga releva el papel del juego para la homonización del ser humano, explicando su importancia de la siguiente forma; *“El juego oprime y libera, el juego arrebata, electriza, hechiza. Está lleno de las dos cualidades más nobles que el hombre puede encontrar en las cosas y expresarlas; ritmo y armonía*”. (Huizinga, 1972). Sin embargo, en la educación inicial de nuestro país vemos cómo el espacio lúdico es relegado a un segundo plano en relación a áreas del aprendizaje que fomentan la escolarización de la enseñanza parvularia.

Durante nuestra carrera y en las distintas prácticas pedagógicas, hemos podido observar cómo el juego ha pasado a un segundo plano en relación con materias como el lenguaje o la matemática. Entendiendo que el juego es la forma que se admite como la óptima para “entregar” los contenidos. La observación nos señala que se otorga muy poco tiempo para la práctica del juego con los niños y niñas y que la participación de las adultas es igualmente poca.

Otro elemento observado es que el juego está siendo limitado exclusivamente al patio y al uso de tiempos muertos o que no han sido planificados, perdiendo una gran posibilidad para generar experiencias significativas en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Si bien la ejercitación física ha adquirido importancia en los últimos años, las actividades que utilizan la expresión corporal han sido excluidas del aula, por el predominio de actividades cerradas, con poco espacio para la experimentación y el juego.

Asimismo, se observan actividades con consignas muy acotadas o actividades en torno a materiales que potencian la imitación o un solo tipo de uso. Aunque se aprecia la presencia de propuestas abiertas, se limita la utilización creativa de los distintos objetos y materiales destinados al juego y se destinan pocos momentos para el juego simbólico o para el juego espontáneo.

En los documentos técnicos de educación parvularia se hacen distintas referencias al juego. En el Marco Curricular que emana del MINEDUC, se enfatiza el carácter lúdico de las situaciones de aprendizajes de los niños y niñas, puesto que el juego es un componente fundamental de su vida cotidiana. Se pone énfasis en que mediante el juego se abren permanentemente oportunidades para que lo niños/as, gocen, sean creativos y libres. Según este criterio, el juego encarna el propósito de una didáctica efectiva y genera experiencias de aprendizaje con sentido, sobre las cuales se construye el proceso del conocimiento en el amplio sentido de la palabra. De esta forma, surge la tensión entre lo que señalan las teorías del aprendizaje infantil y las acciones que efectivamente se emprenden dentro del aula, revelando la distancia existente entre la teoría y lo observadla práctica, que confirma lo que hemos observado durante las diferentes prácticas realizadas en nuestro proceso de formación universitaria..

Por esta razón, parece importante indagar sobre papel que el juego cumple actualmente en las didácticas implementadas en la educación parvularia. De este modo buscamos indagar en la distancia existente entre las teorías del juego, la relevancia que le han asignado los estudiosos de este fenómeno que coinciden con el plan curricular para este nivel y las prácticas lúdicas que se llevan a cabo en los espacios educativos de la educación parvularia.

**I.2 Pregunta de investigación**

Pregunta de investigación; *¿Cómo se incorpora el juego en la didáctica de la educación parvularia?*

**I.3 Justificación del problema.**

En las diversas prácticas de formación como estudiantes, nos enfrentamos constantemente a las distintas características del juego, siendo parte fundamental la comprensión de las condiciones en que se desarrolla éste en la educación parvularia en diferentes zonas de la Región Metropolitana. Si bien esta no es una investigación que abarque una muestra representativa desde el punto de vista cuantitativo, sí permite mostrar tendencias respecto de las formas que adopta este fenómeno en los niños y niñas debido a las características de la muestra seleccionada.

Esta investigación propone abordar el juego desde una perspectiva integral, es decir incorporando la visión que aportan las distintas disciplinas en torno al juego. Por esta razón, no solo visualizamos el juego como un aspecto de la didáctica de la educación parvularia, sino como un fenómeno amplio, desde el punto de vista de su trascendencia para el desarrollo humano. Esta visión amplía la concepción que se tiene del juego y su importancia como fenómeno humano, cuestión que se tiende a instrumentalizar en función del proceso de aprendizaje y enseñanza. Consideramos que la amplitud de criterios respecto del juego, permitirá revalorizar una práctica que a la luz de nuestra investigación, se está perdiendo.

Respecto del paralelismo en que la teoría y la práctica se desarrollan en la educación, pudimos comprender este fenómeno cuando comprobamos que los discursos de las educadoras acerca del juego, tienden a ser vagos, sin referentes teóricos y limitados a generalidades que no siempre llegan a describirse con claridad. Estas profesionales lo visualizan más como un instrumento de aprendizaje que como un espacio de vital importancia para el desarrollo humano. Por lo tanto, es necesario penetrar en una mirada más amplia del juego, para comprender su importancia en el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativo.

El desarrollo del juego en los niños y niñas de educación parvularia, tiene directa relación con los aprendizajes significativos, ya que a través de éste, los párvulos comprenden su entorno. Por lo tanto, se considera un proceso importante para la construcción de un individuo en constante desarrollo emocional, físico y social.

Esta investigación abarca las formas que adopta el juego en los niños y niñas de cuatro centros de educación parvularia de la Región Metropolitana y esperamos que contribuya al enriquecimiento acerca del valor del juego en este sector educacional. No tanto desde lo que dice el Marco Curricular respecto de su papel, sino desde la reflexión que las educadoras en formación puedan hacer respecto de sus características en la actualidad. Entendiendo que el juego, por ser un elemento fundamental de la cultura se ve influido por los cambios y transformaciones que sufren las sociedades y que por lo tanto, para poder hacer un uso adecuado y para potenciar todas sus posibilidades como herramienta de enseñanza/aprendizaje, debemos comprender el complejo devenir de este fenómeno.

En cuanto a los elementos de la didáctica, la perspectiva amplia del juego como fenómeno humano, nos ayuda a darle un espacio, un contenido, un tiempo y una forma determinada en el quehacer educativo. Tanto para las educadoras en formación como para las que ya se encuentran ejerciendo la labor educativa. El aporte va dirigido a la reflexión académica acerca de la reformulación de la organización del tiempo, el entorno y contexto social, en general la acción educativa dentro del aula. Se espera impulsar la reflexión sobre las didácticas utilizadas para realizar los procesos de aprendizaje y enseñanza, comprendiendo la forma en que los niños/as desarrollan los aprendizajes para que estos sean más que un hacer por hacer, sino que tengan sentido para ellos.

**I.4 Objetivos de la investigación**

**I.4.1 Objetivo General**

Conocer el papel del juego en la didáctica de la educación Parvularia que se desarrollan en cuatro establecimientos educacionales de la Región Metropolitana.

**I.4.2 Objetivos Específicos**

I.4.2.1 Definir el juego infantil según las diversas teorías y las didácticas de la educación parvularia.

I.4.2.2 Caracterizar el juego infantil en distintos momentos de la jornada educativa de los cuatro establecimientos educacionales estudiados.

I.4.2.3 Analizar el juego infantil en base a los registros de observación y la teoría expuesta en el marco teórico.

I.4.2.4 Señalar las oportunidades que el juego infantil le otorga a la educación parvularia a partir de los resultados obtenidos en esta investigación

***Capítulo II***

***Marco teórico***

***Capítulo II***

***Marco teórico***

**II.1 Aproximaciones a una conceptualización del juego**

En la historia de la filosofía y de la educación occidental, se han investigado diversas teorías y enfoques del juego que aportaron a la definición antropológica del ser humano y del juego como una acción de la cual surge un importante cúmulo de experiencias formadoras. En estos documentos, el juego es descrito como la síntesis de algunas de las cualidades esenciales que definen al ser humano de manera universal y específica, a través de la racionalidad, la libertad, la comunicación simbólica y la sociabilidad. Todas ellas, abren un abanico de posibilidades para la educación, relacionadas a un aprendizaje significativo. Por ello en este capítulo se desarrollarán diversas conceptualizaciones, teorías y clasificación del juego.

II.1.1*.* Conceptualizaciones del juego

El juego es una actividad universal, fascinante e inherente al desarrollo humano y a la conformación de las actividades culturales. Se encuentra muy relacionado con el movimiento, la belleza, el arte y lo sagrado de los seres humanos, está presente en todas las culturas y en todas las edades del hombre. Diversas áreas de estudios como la psicología, la sociología, la biología y el arte, se han esforzado por darle un significado a la acción del juego buscándole finalidades “útiles”.

El impacto profundo del juego en la constitución del ser y de la conciencia, ha sido argumentado por grandes filósofos, psicólogos y antropólogos como Gadamer, Huizinga, Caillois, Elkonin, Piaget, entre otros. Esto ha dejado de manifiesto diversas posiciones frente al tema, como señala Huizinga (1972) *“Todas estas explicaciones tienen de común el supuesto previo de que el juego se ejercita por algún otro móvil, que sirve a alguna finalidad biológica”*. (p.13). Con esta frase nos enfrentamos a una primera constatación trascendental para la educación, que es que si bien el juego es fundamental para el desarrollo humano, este no tiene necesariamente un propósito. Por lo tanto, la educación debiera incorporar espacios para el juego que no requieran de inducción o para el juego libre.

En cuanto al inicio de la palabra “juego” según Eugenia Trigo (1999) este sería la capacidad humana de gozar el ocio, en el aquí y el ahora de una manera autónoma y constructiva para las personas. La misma autora plantea que este concepto se deriva del latín *ludus*, siendo su adjetivo ludere “perteneciente o relativo del juego” (p. 112). Por otra parte la definición de éste, proviene del latín *íocus* “acción y efecto de jugar” (p. 112) y por último, la definición de jugar del latín que es *ícorai* “hacer algo con alegría y con el solo fin de entretenerse o divertirse” (p. 112).

El juego es un concepto muy rico, amplio, versátil y ambivalente que implica una difícil categorización. Desde una segunda postura etimológica, los investigadores refieren que la palabra juego procede de dos vocablos en latín: "iocum y ludus-ludere" ambos hacen referencia a broma, diversión, chiste y se suelen usar indistintamente junto con la expresión "actividad lúdica". (Trigo, E. 1999). Es decir, que el juego es una actividad que produce entretención, una acción que implica la diversión y la risa.

Históricamente, las antiguas civilizaciones griegas definían el juego como las acciones propias de los niños y niñas, los hebreos lo asociaban al concepto de broma y risa, con un sentido semejante a los romanos, los cuales lo asociaban a la alegría y al jolgorio. Para los germanos, la definición de juego provenía de la palabra *spilan*, que significa *movimiento ligero y suave como el del péndulo, el que producía placer*. En sánscrito (lengua de la india) la palabra *kliada* significaba *juego y alegría.* (E.A. Petrovski, citado por Daniil B. Elkonin, 2003). Según E.A. Petrovski (1887) todas estas definiciones fueron aunadas bajo la perspectiva de que el juego es un grupo numeroso de acciones humanas que no requieren un trabajo arduo y proporcionan alegría y satisfacción.

Teniendo en cuenta esta perspectiva histórica, es que se considera que el juego es una parte importante en el desarrollo de las personas (Elkonin, 2003, Maturana, 2003). Siendo el juego un conjunto de acciones que causa placer y entretiene, es que se incluyen estas actividades lúdicas dentro del ámbito de la educación y en la formación de los individuos. Lo que implica que el juego abarca aquellas cosas que no se aprenden por necesidad o por trabajo, sino por una mezcla de formación, cultura y pasión.

Otros autores, relacionan el juego a una serie de impulsos de imitación que poseen todos los seres vivos, adquiriendo de esta forma el dominio de sí mismos. También existen posturas que ven el juego como un mero acto competitivo de dominio frente a los pares. Asimismo, se dice que el juego es anterior a cualquier cultura, Huizinga (1972) señala que *“ha habido un factor de competición lúdica más antigua que la propia cultura que impregna toda la vida a la manera de un fermento cultural, por lo que podemos decir que el juego fue parte integrante de la civilización en sus primeras fases. La civilización surge con el juego y como juego para no volver a separarse nunca más de él”.* (p.7)

Este planteamiento fue considerado predominante para el desarrollo de la conceptualización del juego. En su texto “*Homo ludens*” (1972), Huizinga enfatiza la génesis y el desarrollo cultural del juego, desde sus aspectos biológicos, psicológicos y etnográficos, concibiéndolo como una función humana tan esencial como la reflexión y el trabajo. Declarando, “*Porque no se trata, para mí, del lugar que al juego corresponda entre las demás manifestaciones de la cultura, sino en qué grado la cultura misma ofrece un carácter de juego”*. (Huizinga, 1972, prólogo)

Por su parte A.I. Sikorski (1884) plantea que el juego satisface ciertas necesidades mentales que impulsa a los niños y niñas a realizar una actividad infatigable. El autor M.Y.Básov, en el año 1931 le proporciona un contenido social al juego, acorde a la definición de Vygotski (1933) quien ve en el juego, la preparación profesional para la actividad futura, principalmente a la de carácter social. Como es bien sabido, las primeras necesidades del niño y niña son sociales y la autora M.I. Lísina (1974) asevera que una de estas primeras necesidades es la de comunicarse con los demás.

Respecto de lo anterior, es importante considerar que a través del juego se desarrolla la conciencia personal del niño, siendo esta una actividad que provoca procesos fundamentales relacionados con la superación del egocentrismo cognitivo, mediante una función cooperante entre los niños/as. En este aspecto Zaporózhets (1948) plantea que, *“el juego es la primera forma de actividad accesible al niño/a que presupone la reproducción consciente y el perfeccionamiento de los nuevos movimientos*”. (p.166).

Mirando el juego desde una perspectiva biológica, el autor F. Buytendijk en 1933, realizó un análisis de los rasgos característicos del juego, como el movimiento de vaivén (repetición en la que el juego se recrea una y otra vez), la espontaneidad, la libertad, la alegría y el esparcimiento. Este autor identifica tres impulsos que conducen al juego, el impulso de libertad, el deseo de fusión y la tendenciaa la reiteración, los cuales siempre se realizan con un objeto sin ser necesariamente un juguete. En base a esta postura, Frádkina (1946, p.157) aduce que el origen del juego guarda relación con la formación de las acciones y los objetos en la primera infancia, cada uno tiene una acción aprendida por el niño, las que evolucionan en: transferencia de la acción con el objeto y transferencia de la acción con el objeto sustitutivo. En el primer tipo de transferencia se generalizan las acciones, y en el segundo se separa el objeto del esquema de actuar.

Para Maturana (2003, p.96) en la primera infancia existen tres tipos de juego, los de sonido, los de balance corporal y los de movimiento. Según este mismo autor, los juegos de movimiento son *"fundamentales para la construcción de la conciencia de sí mismo y la conciencia social del niño que crece"* (Maturana y Verden-Zöller, 2003, p.96) Así como también los movimientos que surgen a lo largo del desarrollo de un niño y que permiten construir el territorio, dando forma a sus dominios de existencia, en sus capacidades motoras y patrón de orientación o esquema corporal que constituye su entorno.

En base a lo planteado, se considera al juego como un conjunto de acciones fundamentales en la vida humana, lo lúdico y el movimiento, genera en los individuos el placer estético. Por lo tanto, su relación con el arte y la exploración creativa son ineludibles. Siendo el juego un espacio social, libre, imaginario y en el que se puede llegar a experimentar la capacidad creativa del sujeto.

Para Huizinga (1972) el juego es una acción libre ejecutada y situada fuera de la vida corriente, realizada en cierto espacio y durante un tiempo definido, que puede absorber al jugador sin que obtenga ningún provecho o ganancia, *“Se ha creído poder definir el origen y la base del juego como la descarga de un exceso de energía vital”.* (p.12) una definición concordante es la que tiene W. Stern, en el año 1922 que habla del origen biológico del juego. En ella se señala:

*"El factor externo del medio circundante proporciona materiales y modelos de excepcional posibilidad para el juego, lo que sirve para imitar (imitablia), más solo el factor interno del instinto del juego determina cuándo y cómo saldrán de ellos las imitaciones (imitatio) reales. La elección inconsciente entre los materiales para imitar y el modo de su asimilación y transformación dependen totalmente de las predisposiciones congénitas: de las condiciones internas de desarrollo y de las condiciones, también internas, de diferenciación (p.172)”*

Chateau (1994), en concordancia con Huizinga plantea que *"Sin duda el juego del niño es un ejercicio como el juego animal, pero en el espíritu del niño que juega es ante todo una prueba de su personalidad y una afirmación del sí"* (Chateau citado por Zapata, O. 1994, p.17), es decir, los niños y niñas buscan un sentido propio para el juego validando sus potencialidades, a diferencia de los animales que juegan sin intencionalidad.

Otro punto de vista que fue necesario considerar para una comprensión ampliada del concepto del juego, vino por parte del escritor, sociólogo y antropólogo francés Jean Duvignaud (1921 - 2007). Este autor, en su libro “El juego del juego” (1982) menciona que *“la lengua francesa solo dispone de una palabra para designar aquello que el inglés separa: game, juego cuya verificación organizan las reglas, y play, el juego libre.”* (p.5), el último conlleva a la imaginación y la diversión, la que es poco comentada en la sociedad y no se le da importancia. Incluso ciencias como la filosofía, han hecho a un lado al juego y no se detienen a analizar la jerarquía de éste en la vida cotidiana de las personas y cómo parece cuestionar en su propio principio las estructuras establecidas. En base a este planteamiento Duvignaud señala:

*“El pensamiento de nuestro siglo rehúye lo lúdico: se empeña en establecer una construcción coherente donde se integren todas las formas de la experiencia reconstituidas y reducidas mediante sus propias categorías. Se ha emprendido un inmenso esfuerzo para escamotear el azar, lo inopinado, lo inesperado, lo discontinuo y el juego. La función, la estructura, la institución, el discurso crítico de la semiología solo tratan de eliminar lo que les aterra.”* (Duvignaud, 1982, p.5)

Es por esto que el juego se confundió con libertinaje, razón por la que no era tomado en cuenta. Puesto que:

*“…el libertino cuestiona el mundo, juega con el orden, juega con las costumbres, juega con Dios. En ocasiones la hace todo al mismo tiempo. En cuanto al mundo, no eligió nacer en él, pero lo acepta como lo que es, como “lo peor”, donde en todo caso no desea ejercer ninguna función, ningún papel, aunque por nacimiento algunos hayan tenido que considerar un deber hacerlo.”* (Duvignaud, 1982, p.27)

Este autor (1982) menciona que a través de la historia, en repetidas ocasiones durante este siglo y de manera siempre inesperada, el pensamiento serio fue agredido y trastornado por estallidos lúdicos: el dadaísmo, el surrealismo, el freudismo, la exasperación cultural que acompaña a la Revolución de 1917 en Rusia, el movimiento hippie en los Estados Unidos, el 68´ en Francia, fueron otras tantas pruebas para una cómoda racionalidad, así con estas experiencias lúdicas sin control, la sociedad ve al juego libre como algo negativo e insignificante. *"La corriente del libertinaje recorrió el siglo como marea, sugiriendo actitudes comparables en hombres distintos, aunque todos exijan de sí mismos que la vida no sirve para nada y que la estética no sea una institución."* (Duvignaud, 1982, p.27).

El análisis que este autor proporciona, nuevamente sitúa al juego en concordancia con movimientos artísticos y gracias a su reflexión se pueden encontrar los vínculos entre libertinaje y la expresión libre del ser humano.

Además, Duvignaud (1982), asocia el juego con el drama postulando que, “*fingir lo que no es lo que jamás será o aún no es equivale a abrir el ser al juego.”* (Duvignaud, 1982, p.8). Haciendo alusión a los planteamientos de Huizinga, quién describe al juego como una actividad que se despliega de acuerdo con un libreto, un “drama”, una acción cuyo sentido, por distinto que sea de la actividad política o de la actividad económica, exige un análisis particular. Ampliando la noción de juego más allá de la niñez, en que hasta entonces se encontraba confinada al conjunto de las manifestaciones humanas, el autor tiene el inmenso mérito de ver en él las relaciones con la máscara, las competencias, los mitos, los intercambios y el “don”. *"Por ese camino, Huizinga establece una relación igualmente profunda con la estética, el arte barroco, la “fantasía” romántica y lo que podría llamarse la ruptura del ser fuera de su arraigo natural o social.”* (Duvignaud, 1982 p.13).

El juego es una actividad global, los juguetes y las reglas lo humanizan; no sólo concierne a los niños y niñas, también al adulto, ya que el juguete no es tan sólo un juego, sino una distracción que le permite liberarse del estrés y “abrirse a la experiencia de la vida” a jugar con el azar, con la emoción de no saber qué pasará, si se ganará o perderá, siempre y cuando no lo tome como una competencia. (Duvignaud, 1982),

Todos estos antecedentes marcan las prácticas lúdicas de la actualidad, cómo se enseña a los jóvenes que el juego no se limita solo a la utilización de juguetes o a los deportes reglamentados, sino que existen diversas áreas en las cuales expresar ese sentimiento lúdico sin el que no sería soportable la existencia, mostrando así al juego libre como una forma de expresión, como una actitud o como una manera de liberar el estrés.

Como último autor que señala aspectos de las conceptualizaciones del juego, se encuentra el soviético educador y psicólogo Daniil B. Elkonin (2003). En su libro *Psicología del juego* plantea que el juego es y será siempre social, debido a que posee relación con la naturaleza intrínseca del individuo. Del mismo modo, divide al juego en temas, definidos como campo de la realidad donde los niños y niñas se reconstituyen, reflejando las condiciones concretas de su vida. Para este autor, el juego trataría de reproducir la realidad y de practicarla. Coincidiendo con autores como Rubinshtein (1946), quien vincula el juego con el aspecto social, definiéndolo como una actividad y expresión de una actitud determinada del individuo ante la realidad circundante. Considerándolo de suma importancia en el contexto que rodea a la persona, en relación con el funcionamiento de la imaginación.

En relación a las conceptualizaciones del juego, éste es visto como una actividad vital con gran implicancia en el desarrollo emocional y de gran importancia en el proceso de socialización de todo ser humano. Especialmente durante la infancia, etapa en la que se desarrollan las capacidades físicas y mentales contribuyentes en gran medida a adquirir y consolidar de una manera creativa patrones de comportamiento, relación y socialización.

II.1.2. Teorías del juego

Considerando las conceptualizaciones previamente planteadas del juego, a continuación se darán a conocer un conjunto de principios que han dado origen a determinadas teorías acerca del juego.

Comenzando con las teorías que involucran al juego y su desarrollo en la vida del ser humano es necesario considerar a Huizinga (1972), quien construye un fundamento centrado en que la racionalidad no acompañaría al acto del juego ya que de ser así quedaría remitido solo a los seres humanos, excluyendo a los animales que como sabemos sí juegan.

Éste sería un acto de libertad absoluta donde el sujeto que juega se libera de lo terrenal, rompiendo las barreras de lo físicamente existente. Siendo este una actividad llena de sentido y con una estructura social, porque “… *todo juego significa algo. Si designamos al principio activo que compone la esencia del juego «espíritu», habremos dicho demasiado, pero si le llamamos «instinto», demasiado poco. Piénsese lo que se quiera, el caso es que por el hecho de albergar el juego, un sentido se revela en él, en su esencia, la presencia de un elemento inmaterial*”. (Huizinga, 1972, p.12). De esta forma, éste se daría como un acto natural que “no se enseña”, tanto en los seres humanos como en los animales; traspasando los límites de la biología o de la física y que ocupa toda la capacidad psíquica de los seres humanos, permitiendo de esta forma su sobrevivencia debido a su relación con el aprendizaje. Huizinga (1972).

Existen diversos investigadores que nos plantean teorías del juego, que parten desde la incorporación precoz del niño y niña al trabajo, visto como educación en pos de *“aprender a trabajar”.* Los autores que se muestran de acuerdo con lo planteado son: Volz, Kosven, Novitski, Miklujo-Maklái, J. Vaillant, A.T. Bryant, A.G. Bazánov y H.G. Kazanski, S.N. Stebnitski, L.Y. Shternberg; quienes mediante sus investigaciones a diferentes culturas, identificaron que los niños y niñas no realizaban juegos, sino que eran “tareas” como método de preparación para el trabajo, lo que favorecía la demanda social de independencia. Sin embargo, estas teorías parecen contradecir algunos principios de la pedagogía, la sicología y la estética actual que señalan que el juego si bien constituye un “ensayo” de la vida, también tiene importancia en sí mismo, en cuanto a la experiencia creativa y de crecimiento personal.

En base a estas investigaciones se comienza a replantear la postura del juego, existiendo un cambio de carácter de los juegos infantiles en el decurso de los tiempos relacionado con la vida del niño y la niña en sociedad. W. Wundt, (1887), propuso que el juego tenía su prototipo en una forma de trabajo, pero se suprimía la finalidad útil del trabajo. Por lo cual resultaba necesario que el niño y niña comenzara a considerar la aplicación de su propia energía como fuente de gozo.

Paulatinamente comenzaron a surgir nuevas posturas respecto al juego, una de ellas fue la de Jean Piaget (1896 – 1980) quien fue un epistemólogo, psicólogo y biólogo suizo, famoso por sus aportes al estudio de la infancia y por su teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia. En relación a nuestro tema de investigación, Piaget (1990), desde una perspectiva estructuralista y desarrollista, señala que el juego pertenecería a la etapa autista del niño, específicamente al mundo de los ensueños autistas, en el cual los deseos son insatisfechos, por lo que se le hace imperante jugar para escapar de la realidad.

En el año 1945, Piaget, comenzó a estudiar la actividad senso-motora y las formas operacionales del pensamiento como origen del surgimiento de las nociones, a través de las cuales identifica el juego simbólico. Explicando que en la imitación realizada por los niños y niñas en sus primeros años, se encuentra la acomodación a los ejemplos auditivos y/o visuales desprendidos de los movimientos inarticulados, así como la asimilación de la realidad conforme a la estructura del pensamiento. Afirmando que el niño y la niña logran transformar la realidad a través de la asimilación, conforme a las demandas propias, por ende la imitación es una acomodación a los modelos exteriores, y el intelecto es el equilibrio entre la asimilación y la acomodación.

Piaget (1990), muestra desde su postura cómo el juego se desenvuelve en base a cuatro categorías que son:

A. Juegos de ejercicios

B. Juegos simbólicos

C. Juegos de reglas

D. Juegos de construcción.

Estas categorías señalan que a través del juego y de los años, los niños y niñas van pasando de una categoría a otra utilizando las acciones lúdicas como un instrumento para manifestar su sentir. De esta forma, el juego favorecería el desarrollo físico y psíquico en el ser humano. Por otro lado, ayudaría a comunicarse con las personas a su alrededor, siendo un medio que fomentaría descubrir su entorno.

Para Piaget (1990), los juegos son parte de una estructura unida a la genética y a la cognición del ser humano. Manifestando la gran diferencia que tiene el juego con las actividades que solamente entregan conocimiento, que son utilizadas como mediadoras entre el niño y lo que se pretende que aprenda. Sin embargo, el juego es una actividad libre y espontánea que solamente se basa en la satisfacción de necesidades de recreación y exploración por parte de quien lo esté realizando. El nivel de desarrollo cognitivo y social que va adquiriendo el niño y la niña se ven en los movimientos corporales que se ejecutan al momento de jugar involucrando a su entorno.

Los movimientos corporales que se realizan mientras se juega, tienen directa relación con el nivel de desarrollo cognitivo y social. Al igual que Piaget (1990), Wallon (1994) relaciona el juego con las etapas evolutivas del desarrollo del ser humano, en el cual se contribuye al desarrollo de distintas funciones, los cuales se caracterizan por:

*Juegos funcionales:*Movimientos espontáneos que de manera natural el niño y la niña repiten, contribuyendo al desarrollo de las funciones típicamente humanas. Pueden comenzar incluso antes del nacimiento con los pataleos del feto. (La marcha en posición bípeda, el lenguaje, entre otras).

*Juegos hedonísticos:*Se caracterizan por ser juegos donde existe una búsqueda de placer mediante actividades que estimulen los sentidos, un ejemplo de esto es que cada objeto que toman se lo llevan a la boca.

*Juegos con los nuevos:* Estos juegos propician la autoafirmación y la búsqueda del desarrollo personal por medio de la socialización con los nuevos niños y niñas de su entorno más cercano.

*Juegos de destrucción: P*or medio de este tipo de juegos los niños/as fortalecen su autoafirmación y personalidad, por medio del placer de la destrucción.

Para Piaget (1990), el juego es una actividad vital con implicancias en el desarrollo emocional y de gran importancia en el proceso de socialización de todo ser humano; especialmente durante la infancia, etapa en la que se desarrollan las capacidades físicas y mentales. Los que contribuyen en gran medida a adquirir y consolidar de una manera creativa patrones de comportamiento, relación y socialización

Es por esto que el juego conlleva en su desarrollo la evolución y se convierte para el niño y la niña en la forma de interactuar consigo mismo (*los bebés*) con su juego solitario o con otros en distintas etapas y transiciones (juegos de equipo, colaboración, etc.) facilitándoles el desarrollo de sus capacidades de individualización.

Desde otra postura Chateau, entre los años 1955 y 1956, hizo referencia al juego con reglas, el que entrega placer y gozo moral, donde los niños y niñas también adquieren protagonismo en su desarrollo. El juego facilitaría para este autor, un proceso de autoafirmación, definida como la expresión del afán de perfeccionamiento y superación de las dificultades, en función de demostrar cierto logro. Proceso mediante el cual los niños y niñas se auto-perfeccionan porque juegan, no juegan para auto-perfeccionarse.

Chateau (1955,1956, citado por Elkonin, p.134) continuando con su teoría plantea que el juego es la interpretación de un papel asumido por los niños y niñas, considerando que ayuda a las relaciones sociales existentes entre las personas. Enfatiza las reglas de conducta en el juego, ya que estas hacen que el niño y la niña se resista a alterar la lógica de la acción real y de sus relaciones. Este autor señala que en todo juego protagonizado hay presencia de reglas, relacionadas directamente con el papel. La regla se divide en cuatro fases de acato, en la primera fase no hay reglas, no hay papel y triunfa el impulso directo. En la segunda fase la regla aún no se manifiesta claramente, pero vence el deseo de actuar directamente. Ya en la siguiente fase, la regla está claramente en función, pero de todas formas el niño y niña desea hacer otra cosa. Y por último, la regla vence por sobre el impulso del niño. (Elkonin, 2003)

El juego posee la capacidad de afectar y ser afectado a su vez por el mundo externo y por los valores de quien juega. Permite al niño y la niña descubrir que existen las reglas y patrones que se deben cumplir dentro de éste. Además, se consideraba que el juego favorecía a la personalidad de un adulto libre y normativo. En este sentido, la actitud normativa sería una experiencia positiva que redundaría en beneficios para su desarrollo, creando un estilo de vida al regir y limitar sus experiencias. (Elkonin, 2003)

II.1.3. Posturas respecto al juego de los precursores de la educación parvularia.

Desde la postura de los precursores de la educación parvularia, encontramos a diversos autores que nos presentan su postura referente al juego y cómo éste se ve relacionado con la vida los niños/asen su proceso de aprendizaje y enseñanza. Luego de estudiarlos se, seleccionó a quienes elaboraron teorías pedagógicas que tienen entre sus ejes de acción al juego. Estos fueron: Friedrich Froebel, Ovidio Decroly y Maria Montessori.

Friedrich Froebel (1782 - 1852), fue un docente alemán que trabajó en diferentes ámbitos, como la silvicultura, la topografía y la arquitectura, antes de descubrir “la enseñanza”. Estableció un kindergarten en Alemania donde se trabajaba con juegos, canciones, historias y manualidades. Este autor brindó primordial importancia al juego infantil, incorporándolo a su teoría y didáctica, como un medio fundamental para la educación integral. Comprendió su relevancia para el desarrollo físico y su valor para desenvolverse intelectual y moralmente. De este modo, señala:

*"Puesto que el niño es un ser esencialmente activo, la actividad física y el movimiento son el camino por el cual la inteligencia logra la captación, y recreación del mundo exterior y permite afinar su voluntad. El hombre se relaciona con el mundo exterior a través del movimiento y la acción, por eso la escuela debe brindar al niño un ambiente apropiado, en el que pueda actuar con total libertad y pueda encontrar el material y los juguetes didácticos que respondan a su profunda necesidad de moverse, de actuar y de realizar ejercicios. Por medio de estos ejercicios libres el niño conforma su individualidad al tener posibilidades de operar y obtener logros que le permiten sentir confianza en sí mismo. Por lo que el movimiento, además de influir en el aspecto físico, por medio de cuerpo, también influye positivamente en el espíritu del niño, es un factor esencial para la construcción de la inteligencia, que está en relación directa con las experiencias obtenidas del ambiente"* (Froebel, citado por Zapata, 1994, p.26)

Froebel consideró al juego como el medio más adecuado para iniciar a los niños al mundo de la cultura, la sociedad, la creatividad y el servicio a los demás, sin dejar de lado el aprecio y el cultivo de la naturaleza en un ambiente de amor y libertad.

Zapata (1994) resalta el aporte de este autor, para relevar el papel en el desarrollo infantil generados por la familia y la escuela. Por esta razón, consideró que la actividad espontánea de los niños/as sería la principal protagonista de su educación y de la formación de su personalidad. La auto-actividad infantil –desde el punto de vista de Froebel-, resulta ser la palanca esencial y más fecunda para considerar desde el punto de vista educativo y el desacierto mayor es la autoridad impuesta que frena la actividad espontánea. “*Por lo que, el niño debe ser considerado y respetado en su desarrollo con plena autonomía, pero debe ser guiado para asumir lo "bueno" y el "mal"*. (Froebel, citado por Zapata, 1994, p.24)

Las reflexiones de Froebel dieron origen a lo que algunos autores denominaron como el “Método Froebeliano, que comprendía cinco series de juegos: Juegos gimnásticos acompañados de canto, juegos sobre cultivo de plantas y cuidados de animales, juegos de poesía, canto, cuento y dramatización, juegos de excursiones y juegos con los dones u ocupaciones. (Peralta, 1993)

La importancia que Froebel le asignaba al juego se enriquece con un aporte central para la época, “los dones”, entendido como el material didáctico creado por él para ejercitar ciertas nociones (formas, colores, tamaños) y propiciar el trabajo manual en los niños y niñas, a través del cual puedan construir el pensamiento.

Ovidio Decroly (1871-1932) fue un médico y neurólogo belga, dedicado a la reeducación de niños y niñas con retraso mental. Introdujo los centros de interés como propuesta pedagógica basada en el respeto por el niño y niña y su personalidad con el objetivo de prepararlos para vivir en libertad.

Zapata (1994) menciona a Decroly, quien considera que si se desea que el niño y niña progrese en la escuela, sólo se puede lograr si se satisface su tendencia al juego. "*El juego del niño antes de los 6 años toma ya diversas formas; existe sin embargo un hecho general evidente, y es que el niño juega tanto más, cuantas más cosas le rodean con las que pueden jugar*" (Decroly, citado por Zapata, 1994, p.33)

Su programa educativo del "jardín de la infancia" contempla los juegos libres y los juegos didácticos. De estos últimos, postula que no se utilicen colectivamente y considera que sirven sobre todo para ocupar a los niños que terminan un trabajo antes que los demás. El control de los juegos corre a cargo de los niños y no se emplean necesariamente todos los días. *"El juego, es sobre todo en lo que el niño difiere del adulto. El niño juega constantemente: juega cuando tiene sueño, juega comiendo, juega de paseo: haga lo que haga, juega siempre. Tan verdad es que jugar es sinónimo de vivir, tratándose de niño, que la primera inquietud de una mamá ante su niño enfermo, nace en el mismo instante en que aquél deja de jugar".* (Decroly, citado por Zapata, 1994, p.33) Entiende que utilizados con discernimiento y sin exageración, gustan mucho a los niños y no es raro que los elijan al llegar el momento del juego libre.

María Montessori (1870-1952) fue ingeniera, bióloga, médico, antropóloga y obtuvo un doctorado en filosofía. Dentro de su propuesta educativa, basada en diferentes fundamentos (religioso, científico-psicológico, pedagógico), la Dra. Montessori sostenía que cada individuo tiene que hacer las cosas por sí mismo, porque de otra forma nunca llegará a aprenderlas. (Peralta, 1993)

El principio fundamental del método Montessori se resume en la frase "Educación mediante la libertad en un medio preparado”. Su sistema, junto con el material pedagógico, tiene un gran valor y cualidades didácticas, pero la eficacia de este material radica en el principio construido con base en el estudio y la comprensión de la actividad intelectual y el desenvolvimiento moral del infante. (Peralta, 1993)

Los materiales utilizados en su metodología son divididos en tres, materiales sensoriales, materiales de desarrollo y materiales de vida práctica:

Los materiales sensoriales son aquellos a través de los que el niño y niña desarrolla y refina los cinco sentidos: vista, sonido, tacto, olor y gusto. El propósito de los ejercicios es educar los sentidos, así el niño puede aprender sobre el ambiente, y ser capaz de discriminar sus aspectos más sutiles. Los materiales de desarrollo son auto-correctores y su fin es captar la curiosidad del niño y niña. Y por último los materiales de vida práctica, que preparan al niño y niña para todo tipo de aprendizaje y deben ser adaptados a la cultura de cada uno. (Peralta, 1993)

Estos autores demuestran las [funciones](http://www.monografias.com/trabajos7/mafu/mafu.shtml) de la actividad lúdica de la infancia, las biológicas, culturales, educativas y emocionales. Jugando, los niños/as aprenden las cualidades de las cosas y les permite expresarse, es por esto que no se puede considerar sólo como un pasatiempo o diversión, sino como un aporte en el aprendizaje que los prepara para la vida adulta.

II.1.4. Organización de las características y singularidades del juego según Roger Caillois

El juego se caracteriza por diversas singularidades, según los autores mencionados con anterioridad, en este apartado se buscó plantear la clasificación de los juegos según el **e**scritor, antropólogo y ensayista francés Roger Caillois (1913-1978).

Este autor fue influenciado principalmente por el movimiento surrealista, encontrando una relación de interdependencia entre los juegos y las culturas en las que se desarrollan. Proponiendo una arista de la sociología a partir del juego, siendo un espacio para el placer, la invención y al mismo tiempo un acatamiento a una serie de restricciones combinando las ideas de límites y libertad. Afirma que los juegos son factores e imágenes de cultura en el sentido que crean hábitos y provocan reflejos (Caillois 1986).

En su obra “*Los juegos y los hombres. Las máscaras y el vértigo”* (1986),realiza una clasificación de los juegos y lo presenta como una actividad caracterizada por ser libre, separada de la vida corriente, incierta, improductiva, reglamentada y ficticia.

Explica que es una actividad *libre* y voluntaria, porque le sirve al jugador para escaparse de la vida corriente de tal forma que se debe realizar cuando el jugador tenga ganas entregándose a él espontáneamente y sin ser obligado. Por ser una ocupación *separada* del resto de la cotidianidad debe ser realizada dentro de límites precisos de tiempo y de lugar. (Caillois, 1986, p.37-38)

El autor explica que el juego es una actividad *incierta* debido a que su desarrollo no puede estar predeterminado y la duda sobre el resultado debe prolongarse hasta el final, pues, de no ser así se perdería el interés. Un ejemplo de esto son los juegos de habilidad, como el ajedrez, que no divertiría si se sabe que alguien va a ganar sin esfuerzo e infaliblemente ya que la diversión se encuentra en la posibilidad del fracaso o triunfo del jugador. (Caillois, 1986, p.37-38)

Es una actividad *improductiva,* ya que el juego no crea ninguna riqueza u obra, es lo que diferencia al trabajo del arte. *Reglamentada*, al realizarse dentro de cierto espacio y tiempo, es necesario que en estos se sustituyan las leyes de la vida ordinaria por reglas precisas, arbitrarias e irrecusables, que es necesario aceptar como tales y que rigen el desarrollo correcto de la partida. Cuando existe un tramposo, este finge respetar las reglas aunque no sea así, pero no destruye el juego ya que aunque las rompe, proclama su validez con la intención de no ser descubierto. Quien destruye el juego es la persona que se niega a jugar denunciando lo absurdo de las reglas. (Caillois, 1986, p.37-38)

Por último es *ficticia,* ya que la acción es acompañada de una conciencia específica de la realidad secundaria o de franca irrealidad en comparación con la vida corriente, siendo una característica propia de los juegos de representación. (Caillois, 1986, p.37-38)

En lo concerniente a la clasificación de los juegos, Caillois (1986), propone una categorización que está delimitada por cuatro secciones, las cuales son: la competencia *(agon),* el azar *(alea),* el simulacro *(mimicry)* y el vértigo *(ilinx).* Organizándolos en dos niveles de dificultad que van gradualmente variando desde una etapa más fácil *(paidia),* hasta llegar a la más compleja *(ludos*).

El autor hace uso de los conceptos de *paidia* y *ludus* para explicar las manifestaciones y restricciones de los impulsos enérgicos. Comenzando por *paidia* que es el principio común de diversión, libre, de improvisación y despreocupación, mediante la cual se manifiesta la fantasía desbocada, exuberancia espontánea, agitación, risa loca e improvisación. En el sentido opuesto a *paidia,* se encuentra *ludu*s el cual se presenta como una etapa en la que reina el orden, la disciplina y las convenciones arbitrarias, que exigen esfuerzos, paciencia, destreza e ingenio. Refiriéndose a la necesidad de plagar tal energía de convencionalismos arbitrarios e imperativos, requiriendo de entrenamiento y de adquisición de determinadas habilidades.

En lo concerniente a la clasificación aludida en los párrafos anteriores, el autor establece cuatro parámetros *(agon, alea, mimicry e ilinx),* los cuales se desarrollan a continuación:

***Agon* (competencia)**

Para Caillois *(1986),* la competencia aparece “*como una lucha en que la igualdad de oportunidades se crea artificialmente para que los antagonistas se enfrenten en condiciones ideales, con posibilidad de dar un valor preciso e indiscutible al triunfo del vencedor*” (Caillois, 1986, p.43). Los juegos en este aspecto aparecen como una rivalidad en torno a una sola cualidad, que puede ser rapidez, memoria, velocidad o resistencia. Ejemplos de este tipo de juegos son las distintas competencias deportivas como fútbol, basquetbol, voleibol, tenis, entre otras. En el mundo animal lo encontramos en los cachorros o animales jóvenes que disfrutan de derribarse, perseguirse, donde el animal alcanzado no tiene nada que temer al vencedor. Los hombres en este sentido sólo añaden los refinamientos de la regla. En los niños y niñas, antes de las competencias regladas aparecen desafíos en juegos de distinto tipo, donde demuestran entre competidores quien tiene más resistencia, por ejemplo, quién resiste un mayor tiempo mirando el sol, quien resiste más tiempo las cosquillas, quien puede dejar de parpadear por más tiempo, entre otras.

Algunas de las cualidades que debe presentar el competidor para la práctica del *agon,* son: la atención sostenida, entrenamiento adecuado, voluntad de vencer, disciplina, perseverancia y lealtad. Por ello, el *agon* se presenta según Caillois como “*la forma pura del mérito personal y sirve para manifestarlo”* (Caillois, 1986, p.45).

***Alea* (azar)**

Para Caillois, los juegos de azar parecen ser los “*juegos humanos por excelencia*” ya que los animales sólo realizan los juegos de competencia, de simulacro o de vértigo. Los jugadores de alea son opuestos a los de *agon*, ya que en este tipo de juegos el resultado no depende del jugador, más bien está determinado por el destino. Caillois se refiere a este aspecto como: *“El destino es el único artífice de la victoria y, cuando existe rivalidad ésta significa exclusivamente que el vencedor se ha visto más favorecido por la suerte que el vencido”* (Caillois, 1986, p. 48). Algunos ejemplos de esta categoría son los juegos de dados, la ruleta, la lotería, el cara o cruz, entre otros. Sin embargo algunos juegos combinan las dos categorías, ya que toda competencia reglamentada (*agon)* puede ser objeto de apuestas (alea), por ejemplo, las carreras de caballos, peleas de gallos, carreras de galgos, entre otras.

***Mimicry (simulacro)***

Este tipo de juego consiste en que el jugador se transforme en un personaje, que cree o hace creer a los demás que es distinto de sí mismo. El juego puede consistir en desplegar una actividad o un destino en un medio imaginario y convertirse uno mismo en un personaje ilusorio con la utilización de disfraces, máscaras, pelucas, antifaz, entre otras. De esta forma el jugador se despoja pasajeramente de su personalidad y se dirige en consecuencia a fingir otra.

*Mimicry,* en inglés alude al mimetismo, principalmente de los insectos a fin de subrayar la naturaleza fundamental y elemental. La simulación surge cuando el hombre se pone una máscara, un disfraz, busca ocultarse y/o representar un personaje; intentando cambiar la apariencia y conductas que se dan tanto en los niños y niñas como en los adultos, tal cual es el caso de la representación teatral e interpretación dramática. Estas conductas provocan placer que “*consiste en ser otro o en hacerse pasar por otro”* (Caillois, 1986, p. 55).

Los niños y niñas tratan de imitar a los adultos. Desde esta postura Caillois (1986) manifiesta que *mimicry* tiene todas las características del juego: libertad, suspensión de la realidad, espacio y tiempos delimitados.

***Ilinx* (vértigo)**

Esta última clasificación, reúne a los juegos que consisten en cambiar por un instante la estabilidad de la percepción y de infligir una especie de pánico voluntario, buscando el vértigo o el riesgo. Un ejemplo por excelencia, según Caillois, es el de los voladores mexicanos, quienes con gran acrobacia se cuelgan de una cuerda floja cabeza abajo, sostenida de lo alto de un poste de veinte o treinta metros de largo y giran alrededor de éste disfrazados de águilas, hasta quedar enrollados.

Los niños y niñas juegan a marearse sobre sí mismos perdiendo el equilibrio, también la caída y resbalar en el tobogán, son ejemplos de *ilinx*. Puede decirse que en este tipo de juegos aparece el gusto reprimido por el desorden y la destrucción, ya que “*existe un vértigo de orden moral, un arrebato que de pronto hace presa del individuo”* (Caillois, 1986, p. 60). Los adultos juegan a provocar la velocidad extrema, sobre autos, motocicletas, esquíes, entre otros.

A continuación se presenta un cuadro que agrupa y resume las principales características de la clasificación de los juegos, según Caillois (1986), lo que fomentará la comprensión de la distribución del juego desde un esquema visual:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **AGON**  (competencia) | **ALEA**  (suerte) | **MIMICRY**  (simulacro) | **ILINX**  (vértigo) |
| **PAIDIA**  estruendo  agitación  risa loca  cometa  solitario  crucigramas  **LUDUS** | carreras, no  luchas, reglamen-  etc. tadas  atletismo  boxeo billar  esgrima damas  futbol ajedrez  Competencias deportivas en general | rondas infantiles  cara o cruz  apuestas  ruletas  Loterías simples compuestas o de aplazamiento | imitaciones  infantiles  juegos de ilusión,  muñecas,  panoplias  máscara  disfraz  Teatro,  artes del espectáculo en general | “mareo”  infantil,  sube y baja,  vals  volador  atracciones de feria,  esquí  alpinismo  cuerda floja |

NOTA: En cada columna vertical, los juegos se clasifican de manera muy aproximativa en un orden tal que el elemento *paidia* decrezca contantemente, en tanto que el elemento *ludus* crece de manera también constante. (Caillois, 1986, p.79)

En síntesis se puede concebir el juego como una herramienta útil para adquirir y desarrollar capacidades intelectuales, motoras o afectivas, el que se debe llevar a cabo de forma gustosa, sin sentir obligación de ningún tipo, disponiendo de tiempo y espacio para poder realizarlas. A su vez, el juego es una actividad necesaria para los seres humanos teniendo suma importancia en el ámbito de lo social, puesto que permite ensayar ciertas conductas. Sin embargo, este ensayo también afianza en el individuo la capacidad de hacer y desarrollar no sólo para lo demás sino para sí mismo. La voluntad de obra, el respeto por las reglas que facilitan la tarea, alcanzar la meta después de realizar un esfuerzo, son aprendizajes que si bien intervienen en lo social, desarrollan en general la capacidad humana de logro.

Se considera que los juegos ya no son únicamente individuales como se pensaba en un comienzo, sino que pueden ser masivos. Sus participantes pueden ser espectadores o bien jugadores midiendo sus habilidades con otros.

**II.2: Dimensiones del juego desde las expresiones del ser humano**

El humano por esencia es un ser que juega en toda las etapas de la vida. “*Nacemos creativos, nacemos juguetones y la vida, las circunstancias, las “normas” nos van imponiendo poco a poco una forma de actuar “normal” que bloquea ese espíritu lúdico”* (Trigo, 1999, p.109). En este capítulo se abordara el juego desde las dimensiones expresivas del ser humano, como la creatividad, la imaginación y el arte.

II.2.1. El Juego, la creatividad y la imaginación

Las dimensiones del juego desde las expresiones del ser humano, se encasillan en dos aspectos esenciales, uno de ellos es la imaginación y el segundo es la creatividad, siendo esta última la forma libre de expresión para los niños y niñas. El juego ayuda al niño/a a abstraerse de la realidad, ocupando su imaginación para llegar a concretar en un futuro lo que ha imaginado replicándolo en la realidad. Como por ejemplo jugar a la madre y a la hija, sería un ejercicio en lo imaginario para la realización concreta futura. De esta manera se considera el juego como una anticipación ficticia del mundo de las ocupaciones serias. *"La prueba del juego realiza de hecho un adiestramiento involuntario. El juego prepara para la vida seria*". (K. Groos, citado por Oscar A. Zapata, 1994, p.17).

La imaginación en la vida del ser humano se presenta como una puerta a la creatividad. Para atravesar por ella es necesario comenzar por la exploración lúdica. Como consecuencia, al no ser lúdico el ser humano se vuelve flácido y lento en proceso creativo. En el juego está presente íntegramente el desarrollo de la creatividad y de la imaginación, siendo el primer escalón de este desarrollo. De esta forma, despertar y sensibilizar las acciones del juego, dan la posibilidad de que los niños/as sean activos y que disfruten de las experiencias que les ofrece la vida y la educación.

La clave para asociar la imaginación con los centros de la creatividad y el sentido, es separar fantasía e imaginación, y atribuir a la fantasía las actividades miméticas, ornamentales y graciosa, y a la imaginación muchas de las facultades antes asociadas con el alma junto con otras nuevas (Bruner, 2003). El autor concuerda con los postulados de V. Preyer, (1894) y Gabriel Comperé (1912), que plantearon reconocer el juego como la “alquimia de la fantasía”, es decir, la capacidad que tiene el juego para transformar los objetos al momento de jugar; como por ejemplo un simple trozo de madera, con el cual el niño/a le otorga diversos usos en una situación lúdica.

Vygotsky (1986), vinculó el juego infantil con la creatividad del ser humano, puesto que se trata de una actividad creadora que surge de la imaginación del niño y la niña. Al respecto afirma:*“…los primeros años de su infancia encontramos procesos creadores que se reflejan, sobre todo, en sus juegos”(*p. 12). Define a los niños/as como seres creadores, que se sirve de la imaginación para sobrevivir y transcender en el tiempo. Los sentimientos*,* impulsantoda creación del ser humano y toda actividad motriz, dado que somos seres emocionales. *“Nada puede hacerse en la vida sin un poderoso sentimiento”(p. 67)* señala este autor. Esta función creadora está presente en el juego infantil *“no se limitan en sus juegos a recordar experiencias vividas, si no que las reelaboran creadoramente, combinándolas entre si y edificando en ellas nuevas realidades acordes aflicciones y necesidades” (*Vigovsky, 1986 p. 12)*.*

La actividad creadora de los niños/as, emana de dos tipos de impulsos básicos sensoriales que involucran los sentimientos, la memoria, y un proceso superior llamado por el autor, “función creadora o combinadora”. La función creadora o combinadora se sirve de la memoria como materia prima para *“la extracción de algunos rasgos, dejando ignorados los demás, puede ser llamada en justicia disociación”.* En ellala imaginación disocia estos elementos, de experiencias pasadas para dar origen a los procesos creativos de la imaginación de los niños/as dado que, *“sería un milagro que la imaginación pudiera crear algo de la nada, o dispusiera de otra fuente de conocimiento distinta a la experiencia pasada”*(Vigovsky,1986 p. 16*) c*onstituyendo de este modo un proceso de extraordinaria importancia en todo el desarrollo mental del hombre que sirve de base al pensamiento abstracto y a la comprensión figurada (p. 32), sumándolela exageración que se vincula a la capacidad de fantasía del niño/a *son tan necesarias en el arte como en la ciencia , sin esta capacidad … la humanidad no hubiera podido crear la astronomía ni la geología ni la física “(*p. 35*)* debido a que todas las creaciones del ser humano surgen a partir de este proceso creador. Con la expresión “exageración” pensamos que el autor se refiere al impulso de ir más allá de la experiencia, a avanzar en la resolución de los problemas que se le presentan en el camino de la realización. Los niños/as cuando juegan parecen tan concentrados en la realidad ficticia que mantienen una energía creadora especialmente lucrativa.

Por lo tanto, la creatividad sería el resultado de una compleja actividad mental que va más allá del registro y reproducción de la información, porque el cerebro no solo es el órgano que conserva y reproduce nuestra experiencia anterior, sino que también es el órgano que

combina, transforma y crea las nuevas ideas. Plantea dos tipos de actividad mental: una reproductiva resultado de su experiencia, y otra combinatoria o creativa, resultado de la combinación de su experiencia en formas o actividades nuevas. Desde esta perspectiva es posible apreciar procesos de creación desde la más temprana infancia. (Vigostky, 1986)

Se entiende que este autor comprende que la imaginación está estructurada por elementos tomados de la realidad, y dependiente de la riqueza y la diversidad de la experiencia anterior. Mientras más rica sea la experiencia del ser humano, mayor será el material con que contará su imaginación o lo que se señala actualmente como un abanico más amplio de posibilidades de acción.

A lo largo de la historia de la educación, la imaginación y el juego han estado constantemente interpelando al sistema escolar para lograr un espacio en su interior, aunque estos debieran ser actores protagónicos en las aulas. Sin embargo, las políticas públicas de

la educación chilena imponen la escolarización, lo que se visualizó en esta investigación en aspectos como la imposición del apresto, la estandarización de los instrumentos o en la homogeneización de las propuestas educativas. Lo que tiene como consecuencia la disminución de los estímulos y la limitación de la imaginación. Si la gran variedad de experiencias que viven los niños/as son potenciadas, cumplen con la función de alimentar la imaginación dado que, *“cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuanto más elementos reales disponga en su experiencia, tanto más considerable y productiva será, a igualdad de sus restantes circunstancias, la actividad de su imaginación”.*(Vygotski, 1986, p.18) El juego da paso a la fantasía, la imaginación a lo imposible, por lo tanto, el juego se considera una herramienta para sensibilizar y conocer los elementos del entorno, contribuyendo a ser un aliado para comunicar y establecer un clima social. (Caillois,1986)

El juego es parte del ser humano, ya que busca favorecer las posibilidades lúdicas ofreciendo oportunidades para el desarrollo de las capacidades representativas, la

creatividad, la imaginación, la comunicación, ampliando su capacidad de comprensión del mundo. El siguiente párrafo resume esta idea:

"*Uno de los beneficios más claros [de la imaginación] es que alienta la tolerancia. En la imaginación, aun nuestras creencias son solo posibilidades, aunque también podemos ver las posibilidades en las creencias de los demás (…) lo que produce la tolerancia es poder tomar distancias en la imaginación, donde las cosas caen fuera del alcance de la creencia y la acción"* (Frye,1963, p. 32)

Según lo planteado, es a través de la imaginación y la actividad creadora del niño/a que surge el juego. En él, los niños y niñas se apropian de las diversas experiencias y las transforman, dando inicio a una conciencia creadora ilimitada que los acompañará toda la vida. El juego abre espacios ilimitados a la invención y esta es el motor de la creatividad. La actividad lúdica surge como la expresión sintética de todas las fuerzas innatas con que el niño viene armado para aprehender la vida. Desde la imaginación, la creatividad y el juego, el niño se adentra en nuevas dimensiones, que poseen códigos crípticos, accesibles solo al lenguaje de la fantasía.

Imaginar, jugar, crear realidades internas en abierta ruptura con la realidad es también un bálsamo para las penas y la tabla de salvación cuando los niños/as, así como todos los seres humanos nos sentimos perdidos en la adversidad.

II.2. 2. El Juego y el arte

El arte y el juego presentan el mismo carácter necesario. El hombre entiende el mundo a través del juego, y a lo largo de toda su vida necesita momentos lúdicos en los que unas reglas insólitas le hagan olvidar las otras, las que le impone la vida cotidiana, familiar y profesional. Esta necesidad ha estado siempre presente en todas las civilizaciones.

Varios antropólogos y psicólogos han intentado identificar formas de expresión libre con el juego, Kant, Schiller por el lado filosófico y Fröebel con Spencer por el lado psicológico. Fröebel dice que “*el juego es la expresión más elevada del desarrollo humano en los niños, pues solo el juego constituye la expresión libre de los que contiene el alma del niño”* (Froebel, citado por Read, 1991, p.123). Por su parte, Read (1991) se enfoca en las artes visuales y plásticas, dice que el juego es parte fundamental de la expresión y “*reconoce que el juego ejerce para el niño una función que el arte toma en la vida adulta”* (p. 168).

Herbert Read (1991) en su textos, “Educación por el arte”, explica que los niños comienzan a expresarse desde su nacimiento a través del juego, con deseos intuitivos de conocer lo que hay a su alrededor. En esta etapa los juegos se dan principalmente con su madre o sustituto/a cuando utilizan los gritos y balbuceos para comunicarse con los demás. *“La expresión libre cubre una amplia gama de actividades corporales y procesos mentales. El juego es la forma más evidente de expresión libre” (*Read, 1991, p.123).

El juego y el arte son una construcción, en base a esto de Gadamer platea que para jugar hay que implicarse en el juego, porque éste sólo existe en su ejecución.

El juego no es una respuesta subjetiva, no es la satisfacción de la necesidad de jugar, sino una construcción, un todo significativo que revela la actividad lúdica o el movimiento de vaivén que incluye su propio fin. En el juego se experimenta la verdadera libertad, el abandono completo a unas reglas independientes del mundo ordinario, la vida que transciende al jugador, por lo tanto se innova en arte cuando se produce la transformación de lo real. (Gadamer 2003).

Desde el punto de vista de un análisis estético y desde la filosofía del arte, el juego es una necesidad fundamental del ser humano. Es racional, porque se juega con cierto orden, disciplina y leyes como si hubiese fines cuando no los hay, se le otorga una identidad y que la interpretación es una comunicación entre los jugadores, que forma parte del juego. El arte, entendido como juego, otorga permanencia al continuo vaivén.

*“¿Cuándo hablamos de juego, y qué implica ello? En primer término, sin duda, un movimiento de vaivén que se repite continuamente. Piénsese, sencillamente, en ciertas expresiones como, por ejemplo «juego de luces» o el «juego de las olas», donde se presenta un constante ir y venir, un vaivén de acá para allá, es decir, un movimiento que no está vinculado a fin alguno*”*(*Gadamer, 2003 p.31)

El arte es una creación ejemplar de existencia autónoma y satisfacción desinteresada. Hay en el arte un libre juego, sin conceptos previos, entre el artista, como genio, y el receptor, como co-genio, visualizando el juego como arte constructivo o dramático del niño. (Huzinga 1972)

*"El arte comienza justo allí donde se puede hacer algo de modo diferente… lo decisivo no es la realización de algo que se ha hecho, sino que lo que se ha hecho es de una peculiaridad muy especial."* (Gadamer, 2001, p.132). Este autor expone que el juego no es sólo una actividad que se lleva a cabo, sino que es una expresión de toda la vida. El juego así como el arte quiebran lo establecido. Por ejemplo, el fondo del juego infantil es interpretar algún papel y crear una situación nueva. Por lo que se supone que la unidad del juego es el papel y las acciones pertinentes para interpretarlo. En la vitalidad del juego podemos buscar la emoción del arte, para desarrollar la capacidad de creación.

*"El juego del arte es más bien un espejo que… vuelve a surgir siempre de nuevo ante nosotros… en el que nos avistamos a nosotros mismos… cómo somos, cómo podríamos ser, lo que pasa con nosotros. ¿No es una falsa apariencia separar juego y seriedad, consentir el juego, sólo en ámbitos limitados, en zonas al margen de nuestra seriedad, en el tiempo libre que, como un vestigio, testifica nuestra libertad perdida? En verdad, juego y seriedad, el movimiento vital de exceso y exaltación y la fuerza tensa de nuestra energía vital, están entretejidos en lo más profundo. Cada uno repercute en el otro." (Gadamer, 2001, p. 136)*

El autor en esta cita demuestra que el juego y la seriedad no están separados, es decir que el jugador no deja de ser serio por el hecho de jugar, sino que vive la vida a través del juego.

El arte no es una forma de soportar la existencia humana, es por esto que Gadamer plantea *"… cuán inadecuada ha llegado a ser la comprensión del arte y de la práctica artística en la era de la industria cultural, la cual degrada al co-jugador como mero consumidor por explotar"* (Gadamer, 2001, p.136). Ha sido visto desde una perspectiva superficial, donde las personas no lo asocian a sus vidas ni le otorgan un significado, por el contrario, se considera como una libertad mal entendida ya que no es una vía de escape de la realidad.

El arte, al igual que el juego, ha sido relegado a un segundo plano por las sociedades actuales, debido a la creencia de que estas son labores que no tienen mayor utilidad en el mundo en que nos desenvolvemos, donde la productividad es primordial para insertarse y ser parte del sistema económico establecido. Es por esto que cada día las personas buscan distintas acciones liberadoras como el arte y el juego, sin escapar de la realidad en la que se encuentran. *"Es un movimiento de huida de la autocomprensión estética considerar el encuentro con la obra de arte como un mero arrobamiento o hechizo… como la mera liberación de la presión de la realidad y el placer de esa libertad aparente."* (Gadamer, 2001, p.136)

**II.3. Didáctica y currículo en la educación parvularia**

A lo largo de nuestra formación profesional, han sido diversos autores quienes nos han orientado y otorgado una aproximación conceptual y teórica a la Didáctica y el Currículo en la educación parvularia. En este capítulo se abordaron estos dos conceptos básicos en la educación desde sus conceptualizaciones, con un énfasis en las acciones vinculadas al desarrollo del juego en los niños y niñas.

En un primer acercamiento a los conceptos aludidos, comenzaremos por la Didáctica, la cual es una “*disciplina reflexivo-práctica, que se ocupa de los procesos de formación y desarrollo personal en contextos intencionadamente organizados”* (De la Torre, 1993, p 257). Etimológicamente, Didáctica, proviene de términos griegos tales como “didaktiké”, “didaskein”, “didagma”, “didactikós”, “didaxis”, etc; cuyas traducciones hacen alusión a conceptos como: maestro, escuela, enseñar, instruir o exponer con claridad; la cual se deriva del término reduplicativo *“di*”, cuyo significado tiene relación con la enseñanza e instrucción. Además se conjuga con el término “*da*”, que en un diccionario griego se logra encontrar significados como: enseñar, estar instruido, aprender, saber, conocer. Esto muestra la vitalidad y riqueza léxica desarrollada en torno a “*di - da*”. (De la Torre, 1993), lo que nos demuestra cómo este concepto se ha ido desarrollando, y re-dimensionando a lo largo de la historia de la humanidad, siempre vinculado a la educación.

Esta disciplina es trascendental en los procesos de aprendizaje y enseñanza con los niños y niñas, ya que permite llevar a cabo una tarea docente de calidad, seleccionando y utilizando los recursos necesarios que facilitan el desarrollo de las competencias y habilidades a potenciar. Este aspecto de la educación, ayuda a evitar la rutina, ya que fomenta la reflexión sobre las diferentes estrategias de aprendizaje.

La didáctica, como ya se ha planteado, contribuye al educador a forjar de manera estructurada y respondiendo a qué, quiénes, dónde, cómo y porqué orientar lúdicamente el proceso de aprendizaje de los niños y niñas en la realidad cotidiana del aula. Por lo cual, implica gestiones de previsión, selección y organización de todos los elementos que componen la implementación de las situaciones de aprendizaje.

Recapitulando y meditando a los diversos autores que pretenden plantear una noción respecto a la disciplina en cuestión, fue Saturnino de la Torre (1993), el cual nos condujo a una conceptualización de la didáctica:

*“La didáctica es una disciplina reflexivo-aplicativa que se ocupa de los procesos de formación en contextos deliberadamente organizados con miras al crecimiento personal y desarrollo social. Este crecimiento y desarrollo se ponen de manifiesto ante los cambios en conocimientos, habilidades o actitudes, así como en la mejora de las condiciones de vida de las personas. Estos ideales se operativizan formalmente a través de propuestas curriculares en las que se concretan las intenciones, los contenidos, los métodos y recursos, y la evaluación, adaptándolos a los contextos y a los sujetos con características diferenciales”.* (*de la Torre,1993, prólogo).*

A partir de esta postura, se considera que la didáctica debe crear y despertar la motivación de los educandos, ellas debieran estimular la participación y el interés en cada experiencia de aprendizaje, dejando que la lúdica llene todos los espacios en los procesos de aprendizaje y enseñanza, procurando que se produzca el disfrute y goce en las experiencias educativas.

La didáctica así como el juego, son instrumentos fundamentales para el fortalecimiento de las diferentes competencias y habilidades de los niños y niñas, ya que los invita a desarrollar su curiosidad, a descubrir, a crear y recrear situaciones reales y cotidianas, estableciendo relaciones con su entorno y con las personas con quienes interactúa. Es por esto que al retomar el significado etimológico y teórico de la didáctica resulta significativo que el docente organice su trabajo en el aula en torno a experiencias lúdicas.

El currículo, es un concepto más amplio, que desde la perspectiva de la educación parvularia se relaciona con aspectos tales como los fundamentos, los principios pedagógicos y los ámbitos de aprendizajes.

El currículo, lleva implícito la noción de “cambio” para varios autores, el cual es proyectado como la fotografía estática del vuelo de un ave, o sea, su naturaleza dinámica no puede expresarse mediante una estructura estática (De la Torre, 1993). Dando a entender que éste siempre está en constante movimiento, creando un campo propicio para el fenómeno de las innovaciones en los procesos de aprendizaje y enseñanza.

María Victoria Peralta en su libro “El currículo en el Jardín Infantil”, (1993) expone su postura acerca de las concepciones de currículo, entendiendo la amplitud del universo conceptual del término, desde dos tipos:

*a) De tipo general: “Todas las vivencias y aprendizajes significativos que han sido experienciados por personas como resultante de la selección y organización de un ambiente total educativo que ha sido generado por una comunidad educativa”* (Peralta, 1993, p 6).

*b) De tipo específico:* En términos de una mayor explicitación y aplicándolo al trabajo que se desarrolla en los niveles de educación parvularia, se establecería como: *“Todas las vivencias y aprendizajes significativos que han sido experienciados por los párvulos y adultos, como resultante de la selección y organización consistente de un conjunto de factores humanos, materiales y técnicos, que han sido generados por una comunidad educativa, desde el Jardín Infantil como institución educativa sistemática”.* (Peralta, 1993, p 6).

Desde la educación parvularia, los factores y elementos que componen todo currículo, toman sus características del conjunto de fundamentos ( filosófico, antropológico-cultural, ecológico, de las neurociencias (biológico), pedagógico, histórico legal (político y económico), religioso y psicológico) que entregan las bases teórico-empíricas, incluyendo la interdependencia de las características del ambiente en que se desarrollan, por lo que los aprendizajes deben considerar todos los elementos que construyen al ser humano como unidad bio-psicosocial. Cuando se trata de niños y niñas que se desarrollan como sujetos en este proceso le otorgan significado a su realidad a través de las experiencias vivenciadas.

Las definiciones planteadas recientemente respecto al currículo, según María Victoria Peralta, 1993, se podría graficar de la siguiente manera:

FUNDAMENTOS

CURRÍCULO

Conjunto consistente de factores:

HUMANOS MATERIALES TÉCNICOS

VIVENCIAS Y APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

El esquema presentado, ayuda a la comprensión de la dimensión que posee el currículo, el cual no se puede encasillar en un solo concepto o en una definición etimológica, más bien es un conjunto de factores (humanos, materiales y técnicos) que se desprenden de los fundamentos de la educación parvularia, otorgando las diversas vivencias y aprendizajes significativos, los cuales al relacionarlo con el concepto de didáctica, muestran un escenario estructurado y lúdico que propician mejores instancias de aprendizaje y enseñanza con los niños y niñas. (Peralta, 1993, p 96)

La didáctica así como el currículo, tienen como objetivo el desarrollo integral de cada educando, siendo influenciada por la innovación y la optimización de los procesos de aprendizaje y enseñanza. La unión de la didáctica y del currículo, con el juego se estrechan desde los comienzos de la creación del jardín infantil, ya que esta institución fue la que representó el ingreso de los niños y niñas al sistema educacional, en que la sociabilización de los aprendizajes y de las normas de cada establecimiento resultaban ser un poco estructuradas y metódicas. Por lo tanto, fue necesario buscar nuevos métodos para generar situaciones de aprendizajes, basándose en autores de la época tales como Maria Montessori, Friedrich Froebel, Heinrich Pestalozzi, Ovidio Decroly. Desde esta perspectiva, el juego fue un aliado estratégico para incentivar a los niños y niñas a ingresar a la escuela, o bien como momentos de la jornada en que se premiaba a los niños y niñas por los *“esfuerzos realizados*” (Malajovich, 2008).

La presencia del juego en el aula originó la elaboración de material específico que acompañara este proceso, netamente escolarizado (Decroly, citado por Zapata, 1994), diferente al juguete presente en los hogares, lo que implicó desarrollar sus propios recursos y en consecuencia, exigencias un tanto costosas para las instituciones. Así, desde las primeras formulaciones didácticas estuvo presente el supuesto de que debían apoyarse centralmente en lo que se consideraba la actividad fundamental de la infancia: el juego.

Froebel fue uno de los primeros autores, que estableció un sistema de trabajo para los jardines de infantes. Su concepción, más filosófica que didáctica, sostenía el principio del juego como base de la educación:

*“…Natural, interna, misteriosa en los hombres y en las cosas: he aquí por qué el juego origina gozo, la libertad, la satisfacción, la paz consigo mismo y con los demás, la paz con el mundo; el juego es, en fin, el origen de los mayores bienes. [...] el juego, en esta edad, desarrolla el niño y contribuye a enriquecerle de cuanto le presentan su vida interior y la vida de la escuela, por el juego se abre al gozo como se abre la flor al salir del capullo, porque el gozo es el alma de todas las acciones de esta edad.” (Peralta, 1993, p.208)*

Los autores posteriores fueron más o menos fieles a su valoración del juego como manifestación propia de la infancia relacionada con la didáctica y el currículo. En la mayoría de ellos incidieron las diferentes visiones con las que los psicólogos de las distintas épocas analizaron el fenómeno. Dejando ver que el juego en la didáctica siempre se ha centrado en el uso de éste, como una manera de justificar su inclusión en el sistema educacional.

La presencia del juego en las concepciones de la didáctica tiene a nuestro entender dos puntos de inflexión. Por un lado, la necesidad de reafirmar el carácter educativo en los niveles de educación parvularia, marcando las diferencias en la construcción de los aprendizajes en los niños y niñas reivindicando su autonomía y libertad. Y por otro lado, tener en cuenta que hoy en día la educación parvularia, ha escolarizado a los niños y niñas, es decir, los ha insertado en un sistema educativo diferente a lo planteado en el marco curricular vigente (Bases curriculares de la educación parvularia).

II.3.1. Marco Curricular de la educación parvularia

El Marco Curricular, es un documento oficial del gobierno de Chile, que define los conocimientos, habilidades y actitudes que debieran desarrollar los estudiantes en las diferentes áreas de aprendizaje.

Actualmente en Chile, las Bases Curriculares de la educación parvularia (B.C.E.P), son un documento orientador que señala los principios que rigen la educación desde los primeros meses de vida del niño y niña, hasta su ingreso a la educación básica. Este marco ofrece a las educadoras de párvulos un conjunto de fundamentos, principios pedagógicos, ámbitos de aprendizajes y orientaciones básicas para el trabajo con los niños y niñas, es por esto, que las B.C.E.P. se presentan como:

*“… un marco referencial amplio y flexible, que admite diversas formas de realización. Sus definiciones se centran en los objetivos de aprendizaje y desarrollo a favorecer y lograr; sus orientaciones sobre los cómo son generales y deben ser especificadas y realizadas por las instituciones, programas y proyectos educativos que constituyen el nivel, en forma acorde con su propia diversidad y con la de los contextos en que trabajan. De acuerdo a esto, ellas posibilitan trabajar con diferentes énfasis curriculares, considerando, entre otras dimensiones de variación, la diversidad étnica y lingüística así como los requerimientos de los niños con necesidades educativas especiales.”* (MINEDUC, 2001, p. 7)

Refiriéndonos a la organización de las B.C.E.P, ésta nos plantea de forma concisa cómo es la estructura léxica y los contenidos que posee, los cuales se organizan en cuatro capítulos que aluden a:

*“El primer capítulo explicita el conjunto de fundamentos y principios pedagógicos que las sustentan. El capítulo dos define el fin y objetivos generales de la Educación Parvularia, y describe la organización curricular con sus componentes. El tercer capítulo contiene las caracterizaciones de los ámbitos de experiencias para el aprendizaje, las definiciones de los núcleos de aprendizaje con sus objetivos generales, y los aprendizajes esperados para el primer y segundo ciclo, con sus respectivas orientaciones pedagógicas. Por último, el capítulo cuarto propone un conjunto de criterios para la implementación de las Bases Curriculares referidos a la planificación y evaluación, la organización y participación de la comunidad educativa, la organización de los espacios educativos y del tiempo*.” (MINEDUC, 2001, p. 10)

En el tercer capítulo, de las B.C.E.P, se expone la organización de los Ámbitos de aprendizajes, con sus correspondientes Núcleos y aprendizajes esperados, graficados en el esquema que se presenta a continuación.

Núcleos de aprendizajes

Ámbitos de experiencias para el aprendizaje

Aprendizajes esperados y Orientaciones pedagógicas

Autonomía

Formación personal y social

Identidad

Seleccionados según los niveles de educación:

1º ciclo

2º ciclo

Convivencia

Lenguaje verbal

Comunicación

Lenguajes artísticos

Seres vivos y su entorno

Relación con el medio natural y cultural

Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes

Relaciones lógico - matemáticas y cuantificación

El marco curricular vigente responde a la necesidad de establecer las bases afectivas, morales, cognitivas y motoras que se favorecerán paulatinamente en los aprendizajes de los niños y niñas. A su vez pretende armonizar las oportunidades de aprendizajes que ofrece la educación parvularia, otorgando una continuidad, coherencia y progresión curricular durante todos los niveles educativos, considerando integrar en los contextos y procesos de aprendizajes los intereses, necesidades, características y fortalezas de los niños y niñas.

En lo concerniente a los fundamentos y principios pedagógicos de la educación parvularia, éstos tienen por base los derechos humanos, referidos a la libertad e igualdad en dignidad y condiciones que poseen. Reconociendo el rol de la familia como el primer agente educador de sus hijos e hijas, por ser el núcleo central básico, donde el niño y niña encuentra sus significados más personales, generándose sus primeros vínculos afectivos, incorporando pautas y hábitos, realizando las primeras contribuciones como sujetos activos.

Los fundamentos planteados en las B.C.E.P. tienen como énfasis potenciar las fortalezas de los niños y niñas, ofreciendo nuevas y constantes experiencias de aprendizajes significativas. Para ello se tiene en cuenta, una visión integral de todas las dimensiones del desarrollo: ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socio-afectiva y espiritual. Dando a origen a ocho fundamentos organizados en:

*- Fundamentos pedagógicos*

*- Fundamentos psicológicos*

*- Fundamentos filosóficos*

*- Fundamentos ecológicos*

*- Fundamentos religiosos*

*- Fundamentos económicos y políticos*

*- Fundamentos de las neurociencias y biológicos*

*- Fundamentos socio-antropológicos y culturales*

(Peralta, 1993, p. 32)

Estos lineamientos constituyen la teoría básica de carácter esencialmente educativa, los cuales definen lo sustancial del quehacer para los niveles de educación parvularia, conformándose con objetivos, conceptualización básica y los principios pedagógicos, otorgándole importancia a la motivación del niño y niña con su relación escuela-comunidad y vida.

Las B.C.E.P. establecen que para lograr la integralidad y armonía en los fundamentos a nivel cognitivo, social y emocional, las experiencias de los niños y niñas deben ser estructuradas en base a la actividad principal con que el niño y niña aprende, el juego. Reconoce en el juego una actividad rectora que surge por su deseo de conocer el mundo circundante, comunicarse con sus pares y participar en la vida de los adultos. De esta forma el niño y niña se independiza, construye nuevos conocimientos y desarrolla habilidades y cualidades en relación con el entorno natural, social, familiar y cultural.

Dentro de los fundamentos pedagógicos se encuentran los principios pedagógicos, que son ocho y poseen una relevancia dentro del desarrollo del párvulo. Los principios pedagógicos provienen tanto de los paradigmas fundantes de la educación parvularia, como de las construcciones teóricas que han surgido de la investigación del sector en la última década. En la búsqueda de la formulación de una pedagogía más enriquecedora de los aprendizajes de los niños y niñas. Aunque su planteamiento sea por separado no podemos olvidar que su aplicación en el diseño curricular y en las prácticas pedagógicas debe realizarse unida.

María Victoria Peralta en su libro “El currículo en el Jardín Infantil” (1993) expone que: *“Los principios educativos hacen referencia a ciertos postulados que encerrarían los fundamentos básicos en los que se sustenta la educación”.* (p.109)

Estos principios nos dejan demostrado que el niño y la niña son protagonistas de sus aprendizajes a través de procesos de apropiación, construcción y comunicación **(Principio de actividad).** Además son personas esencialmente indivisibles, por lo que enfrentan todo aprendizaje en forma integral, participando con todo su ser en cada experiencia que se le ofrece **(Principio de unidad).** Cuando los niños y niñas enfrentan una situación educativa se sienten plenamente considerados en cuanto a sus necesidades e intereses de protección, protagonismo, afectividad y cognición, generando sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud, de esta forma sienten un goce por aprender de acuerdo a las situaciones y a sus características personales **(Principio de bienestar).** No podemos olvidar que el proceso de aprendizaje y enseñanza debe generar un sentimiento de confianza en sus propias capacidades para enfrentar mayores y nuevos desafíos **(Principio de potencialidad).**

Estos principios también le dan una prioridad al carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje, ya que el juego tiene un sentido fundamental en la vida de la niña y del niño **(Principio del juego),** este punto se puede asociar a las oportunidades de interacción significativa que se les presentan con otros pares y adultos, como forma de integración, vinculación afectiva, fuente de aprendizaje e inicio de su contribución social **(Principio de relación).** Debemos tener siempre en cuenta queuna situación educativa favorece mejores aprendizajes cuando considera y se relaciona con las experiencias y conocimientos previos de las niñas y niños, responde a sus intereses y tiene algún tipo de sentido para ellos **(Principio del significado).**

Si nos detenemos en uno de los principios expuestos y hacemos una nueva lectura, podemos resaltar la relevancia que ejerce el juego en el desarrollo integral del párvulo, tomando una cita textual de la Bases Curriculares:

*“Principio del juego: Enfatiza el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje, ya que el juego tiene un sentido fundamental en la vida de la niña y del niño. A través del juego, que es básicamente un proceso en sí para los párvulos y no sólo un medio, se abren permanentemente posibilidades para la imaginación, el gozo, la creatividad y la libertad”.* (MINEDUC, 2001, p. 17)

Esto nos permite comprender en su amplitud lo trascendental del juego en las experiencias de aprendizajes, cuyo aspecto no se puede tomar por separado o bien dejar momentos de la jornada educativa específica, más bien se debe considerar en cada ámbito del desarrollo de los niños y niñas.

El conjunto de principios anteriormente planteados: los de **actividad, singularidad, relación, unidad** y **juego,** en sus conceptualizaciones actuales, unidos a los de **bienestar, potenciación** y **significado,** establecen una concepción más amplia y flexible de la pedagogía actual y de su potencial de aprendizaje.

La conceptualización sobre el potencial de aprendizaje, ofrece mayores desafíos a la educadora de párvulos al momento de definir el qué, cuándo y cómo se aprende. Este énfasis, considera un concepto más rico que el tradicional sobre el párvulo y sus ventajas educativas, manifestando nuevos y variados intereses y mayores potencialidades, dentro del cual la educación parvularia es la que posee todas las herramientas para llevar a cabo el desarrollo integral del niño y niña.

***Capítulo III***

***Marco metodológico***

**Capítulo III**

**Marco metodológico**

Esta investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, debido a que centra su estudio en los significados de las acciones humanas y de la vida social. Este paradigma, comprenden el fenómeno en estudio mediante la subjetividad en el ámbito de los significados. Su base filosófica es la fenomenología que según Jacob (1987,) citado por Baptista, *“permite interpretar la realidad de las personas que participan de la investigación, desde sus propias perspectivas”.* En este caso se busca indagar en las prácticas lúdicas de niños y niñas de jardines infantiles, mediante la observación, además de conocer la opinión de las educadoras de párvulos sobre este fenómeno. El principal interés de la investigación, es revelar el significado del juego de los niños y niñas durante su asistencia al ciclo de educación parvularia en el sistema educacional chileno. Entendiendo que el fenómeno lúdico se sumerge en aspectos de la subjetividad del ser humano, sus situaciones, las creencias, motivaciones e intenciones que los guían a jugar.

El enfoque metodológico es etnográfico, ya que busca representar los significados y definiciones de la situación, tal como se observa en la realidad de las personas. Por ende se consideraron los diversos casos de una realidad específica, sin dar pie a la generalización. Es por esto que la investigación busca describir realidades específicas en torno al juego, en los niveles de educación parvularia de los centros educativos en estudio.

El método utilizado coincide con la naturaleza de los instrumentos y mediante ellos se pretendió introducirse en el espacio/tiempo del juego, en cuanto se entiende que este se aleja del espacio cotidiano para transformarse en un espacio con un profundo sentido simbólico para niños y niñas.

# III.1 Procedimiento de recolección de información

En esta investigación se utilizaron como instrumento de recolección de información, el guión de entrevista y la ficha de observación, pues uno de los objetivos de esta fase del estudio es recoger información de alto contenido con un instrumento que permita adaptarse a la realidad y los contextos de los entrevistados, es decir que sea suficientemente flexible y que permita la interpretación. Esta característica se podría explicar señalando que el mismo instrumento si fueran aplicados en otras realidades, no daría cuenta de los mismos resultados, puesto que lo observado es irrepetible. En este sentido se hizo énfasis en que se trata de una investigación cualitativa y que por lo tanto, es imposible reproducir las circunstancias que dieron origen a la experiencia estudiada. Su fortaleza está en la construcción de variables que abarquen las diferentes dimensiones del fenómeno y no la reproducción de éste.

**III.1.1 Guión de entrevista**

El guión de entrevista se utiliza en general, para la construcción de una serie de preguntas que se organizan en una entrevista semi-estructurada. Esta herramienta se escogió porque busca representar el pensamiento del sujeto entrevistado a cabalidad, sin dar pie al entrevistador a guiar la respuesta y al entrevistado a intencionarla. Sin embargo, en la aplicación de la entrevista, podemos ver cómo justamente las educadoras reproducían un discurso que si bien no se entiende elaborado a priori para la entrevista, está construido de antemano – en experiencias previas- ,que parece no tener un correlato con la práctica que las educadoras llevan a cabo en el aula. Por esta razón, el instrumento de la entrevista semi-estructurada, en esta oportunidad sirvió más para resguardar los niveles de intervención de las entrevistadoras, que la reproducción de relatos de las entrevistadas.

El guión de entrevista fue construido para esta investigación y tuvo como función favorecer la recopilación de información relevante y para recoger datos sobre el sistema de creencias de las educadoras de párvulos, en relación al juego. A través de ella se buscó recopilar información de forma directa, intencionada y sistematizada. Es por esto que tomamos en consideración que las preguntas abiertas fueran particularmente útiles ya que no existía información sobre las posibles respuestas de las personas entrevistadas. También es importante considerar que fueron utilizadas en situaciones donde fue necesario profundizar una opinión o los motivos de un comportamiento.

**III.1.2 Ficha de observación**

El método utilizado para realizar las fichas de observación, fue la observación no participante, de carácter básico por el cual se obtiene información de un hecho o acontecimiento durante un tiempo o lugar determinado. Es definida como un *“proceso sistemático por el que un especialista recoge por si mismo información relacionada con cierto problema. En ese proceso intervienen las percepciones del sujeto que observa y sus interpretaciones de lo observado”* (Rodríguez, 1990, p.150).

A través de la ficha de observación, se buscó contar con un registro estructurado que incluyera ciertos elementos que nos permitiera describir y comprender el fenómeno en estudio. De este modo se focaliza la observación en procesos, situaciones y eventos en que se involucraba el juego durante la jornada escolar, con el fin de facilitar los procesos de trabajo de campo debido a la profundización en los aspectos más relevantes del juego infantil.

El papel de las investigadoras fue observar y no participar, es por esto que se trató de no interferir en el normal desarrollo del juego. Aunque en algunos episodios fue imposible mantener una distancia total del objeto de estudio, produciéndose interacciones, intentamos que estas intervenciones no impactaran el desarrollo del fenómeno estudiado, en términos generales.

Las observaciones fueron transcritas en las fichas de observación previamente elaboradas por las investigadoras para la finalidad de esta investigación, sin identificar los sujetos de observación.

# III. 2 Escenario de la investigación

El escenario donde transcurre la investigación corresponde al proceso de la última etapa de la carrera de Educación Parvularia de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, en cuatro centros de práctica profesional.

Los centros educacionales, fueron:

* Sala cuna y Jardín infantil Jesús de Belén: Este centro educativo se encuentra ubicado en Avenida Recoleta #4104 dentro de la población *“Héroes de la Concepción*” en la comuna de Recoleta. Es un establecimiento que pertenece a la ONG del Desarrollo de Ayuda Fraterna San Pablo y se financia a través del convenio de transferencia de fondos JUNJI. Posee una capacidad para atender a 132 niños y niñas, distribuido en cinco niveles educativos: Sala cuna menor, Sala cuna mayor, Medio menor, Medio mayor y Transición I. Los juegos observados en este caso, corresponden a niños del nivel Sala cuna mayor.
* Sala cuna y Jardín infantil Pimpilín: La sala cuna y jardín infantil Pimpilin pertenece a la Red JUNJI está ubicado en Las Regatas n°1116, comuna de Ñuñoa. El centro educativo atiende a niños y niñas desde los tres meses a los tres años once meses de edadEn cuanto a la infraestructura del establecimiento, este cuenta con seis salas de actividades, para atender a niños y niñas de 3 meses a 3 años y 11 meses de edad, con una capacidad total para 138 párvulos en total distribuidos en los siguientes niveles de atención: Sala cuna menor, Sala cuna mayor, Medio menor y Medio mayor. En este caso, los juegos correspondieron a niños/as de Sala cuna mayor.
* Escuela Básica Claudio Arrau León: La escuela, se encuentra ubicada en la calle Los Carolinos, #530, en la Villa el esfuerzo, comuna de El Bosque, Santiago de Chile, es perteneciente a la dirección de educación municipal (DEM) de la comuna de El Bosque, la que se encarga de la organización y financiamiento de esta. Esto le entrega la cualidad de gratuidad a la educación de todos los niño/as asistentes a esta Escuela. En lo que respecta a su infraestructura, el colegio posee una capacidad para albergar a 350 alumnos/as aprox. Nivel de transición I, Nivel de transición II y 1º básico a 8º básico. En este caso, los juegos correspondieron a los niños/as de Transición I y II.
* Liceo Polivalente Mercedes Martin del Solar, A5. Se encuentra emplazado en la calle Rodrigo de Araya # 5079 de la comuna de Macul. La administración depende de Universidad Metropolitana de ciencias de la educación y cuenta con la modalidad de jornada escolar completa. Transición I y II, 1º a 8 º básico y 1º a 4º medio. En este caso, los juegos correspondieron a los niños/as de Transición I y II.

# III. 3 Objeto de la muestra

El objeto de la muestra es el juego que realizan los niños y niñas asistentes a los centros educativos antes descritos. Para no segmentar a priori el objeto de la muestra, la ficha de observación permite un amplio espectro de posibilidades de juego, sólo limitada por los parámetros teóricos descritos por Caillois. Cada investigadora realizó la práctica final en uno de los centros educativos antes descritos. En el caso de la Sala Cuna y Jardín Infantil Jesús de Belén y sala cuna y Jardín Infantil Pimpilín se realizaron las observaciones en el nivel de sala cuna mayor. En el Colegio Claudio Arrau y en el Liceo A5 se realizaron las observaciones en los niveles de transición uno y dos. Esto coincidió con los niveles donde las estudiantes realizaron sus prácticas profesionales.

# III. 4 Selección de la muestra

La selección de la muestra fue de tipo “intencional o de conveniencia” debido a que se escogieron sujetos relacionados a la representatividad de la población en estudio. Esto porque se prevé que los sujetos que participaron de la investigación son equivalentes a la población a la cual se pretende caracterizar. Debido a que comparten condiciones generales de desarrollo etario, en el caso de los niños y niñas observados/as y en el caso de las educadoras de párvulos, que comparten valores, creencias y motivaciones lo que no implica la reproducción de la totalidad de acciones y opiniones de los individuos que participan en el fenómeno observado.

La selección de los participantes de la investigación (niños/as y educadoras de párvulo) fue intencionada, aportando de esta forma mayor y mejor información de acuerdo con los requerimientos teóricos. Asimismo, permitió contar con datos suficientes para desarrollar una completa descripción del fenómeno.

La cantidad de observaciones suman un total de cuarenta y cinco. Además se realizó una entrevista semi-estructurada aplicada a cada una de las educadoras a cargo de los niveles educativos observados, dando un total de cinco entrevistas.

Se consideró apropiada la muestra a nuestra investigación, ya que *“El concepto de representatividad subyacente en las muestras cualitativas implica, no la reproducción en cantidad y extensión de ciertas características poblacionales, sino la reconstrucción de las vivencias y sentidos asociados a ciertas instancias micro-sociales. (Serbia, 2007)*.

Esta muestra pretende representar una realidad social determinada, los valores, creencias y motivaciones de las personas que están insertas en este contexto.

# III.5 Procedimiento de análisis

# El procedimiento de análisis de información, se realizó en tres pasos: la recopilación de la información, la transcripción detallada de las observaciones y las entrevistas, y el análisis de ambos instrumentos.

La recopilación de la información se llevó a cabo a través de fichas de observación realizadas por las investigadoras en los cuatro centros educativos previamente detallados, además de las entrevistas realizadas a las educadoras de cada nivel observado en estos centros. Toda la información recopilada fue adquirida dentro del período de práctica profesional, es decir, durante los meses de marzo a noviembre, en ellos se visualizaron los diversos tipos de juegos de los niños/as y se realizaron las cinco entrevistas.

La transcripción de la información se realizó una vez finalizado el primer paso, en el caso de las entrevistas, a través de registros de audio que fueron transcritos y documentados. En el caso de las observaciones se completó la ficha previamente confeccionada. Este procedimiento se realizó durante la observación y se incorporó espacio para señalar cuestiones emergentes.

Para analizar la información se realizó la lectura detenida y profunda de los registros de los instrumentos, para luego crear una matriz de categorías en relación a los ámbitos identificados. De esta forma se organizó la información, se priorizó y seleccionó sistematizando los aspectos relevantes, para luego dar paso a la interpretación de la información. Por último se analizó la información, lo que significó realizar un levantamiento de categorías que surgieron a partir de los datos recopilados. Estas categorías, tuvieron relación con los contenidos extraídos tanto de la observación como de las entrevistas.

El proceso de triangulación de información, en este caso se realizó a partir del marco teórico que corresponde al primer capítulo de este documento, confrontando las observaciones, las entrevistas y la teoría expuesta para la presente investigación.

# III. 6 Criterios de rigor

***Criterio de credibilidad:*** Los resultados obtenidos fueron reconocidos por las investigadoras como verdaderos ya que la observación fue continua y prolongada, así como la entrevista semi-estructurada que responde a los diferentes puntos de vista de los sujetos entrevistados, además de una triangulación metodológica de los datos obtenidos.

*“El criterio de credibilidad o valor de la verdad, también denominado como autenticidad, es un requisito importante debido a que permite evidenciar los fenómenos y las experiencias humanas, tal y como son percibidos por los sujetos. Se refiere a la aproximación que los resultados de una investigación deben tener en relación con el fenómeno observado, así el investigador evita realizar conjeturas a priori sobre la realidad estudiada”. (Noreña y Cía, 2012).*

***Criterio de transferibilidad:*** Los resultados derivados de la investigación cualitativa no son generalizables sino transferibles. Para garantizar el cumplimiento de este criterio, se realizó una descripción detallada del contexto y de los participantes, además de la recogida exhaustiva de datos. Esta investigación puede ser utilizada en otros escenarios, aunque los resultados no sean los mismos por lo tanto puede ser aplicada por otros investigadores.

*“La transferibilidad o aplicabilidad consiste en poder trasferir los resultados de la investigación a otros contextos. Si se habla de transferibilidad se tiene en cuenta que los fenómenos estudiados están íntimamente vinculados a los momentos, a las situaciones del contexto y a los sujetos participantes de la investigación.” (Noreña y Cía, 2012).*

***Criterio de confirmabilidad:*** Los resultados de la investigación garantizan la veracidad de las descripciones realizadas por los sujetos de investigación. Para garantizar el cumplimiento de este criterio se realizaron transcripciones textuales de las entrevistas realizadas a las educadoras de párvulo, además de contrastar los resultados obtenidos con el marco teórico expuesto.

*“La confirmabilidad permite conocer el papel del investigador durante el trabajo de campo e identificar sus alcances y limitaciones para controlar los posibles juicios o críticas que suscita el fenómeno o los sujetos participantes”. (Noreña y Cía, 2012).*

***Capítulo IV***

***Análisis de la información***

**Capítulo IV**

**Análisis de la información**

Del análisis de la información recopilada que se realizó mediante entrevistas a educadoras de párvulos de los cuatro escenarios de la investigación y fichas de observación en el horario correspondiente a la práctica profesional, se desprende el siguiente análisis general, confrontando ambos instrumentos.

Las educadoras en las entrevistas proponen que el juego debe darse en todo momento aunque sea planificado, entregándoles espacios de libertad dentro de las experiencias. Sin embargo, se pudo observar que el juego no es incorporado en las rutinas pedagógicas y más bien es relegado a los momentos libres.

En las entrevistas a las educadoras se hace mención a que los adultos no le otorgan importancia al juego, ya que se le asigna muy poco tiempo para su realización dentro de los centros educativos, además mencionan que los niños/as no juegan tanto como ellas quisieran. Esto se contrasta con lo observado, ya que durante el desarrollo de los juegos se evidenció que su tiempo de duración tiene directa relación con el rol que cumplen los adultos, debido que la tendencia indica que ellos son los que finalizan el juego.

Sin embargo, las educadoras entrevistadas valoran positivamente su participación dentro de los juegos de los niños y niñas en los períodos de patio y consideran que esto revitaliza su trabajo pedagógico. Ocasionalmente se visualizó en las observaciones que las agentes educativas (educadoras de párvulos, técnicos en educación parvularia) participaban de los juegos de los niños/as. A pesar de esto, las educadoras señalan que en algunas ocasiones existe una distancia entre la educadora y el juego que los niños/as realizan. Esto se relaciona con lo observado, ya que las agentes educativas cumplen un rol de espectador durante el desarrollo del juego, en las que participan escasamente, señalando que su función es velar por la seguridad de los niños/as. La “vigilancia” de los juegos que realizan los niños está relacionada con resguardar la seguridad de estos, por lo que es fácil prever que si las educadoras son especialmente aprensivas, los espacios y posibilidades lúdicas serán limitados.

Respecto a la percepción acerca del juego, las educadoras lo vinculan principalmente con los aspectos sociales y de convivencia dejando de lado las bondades de éste relacionadas a fortalecer las etapas del desarrollo físico y cognitivo de los niños y niñas.

En relación al momento de la jornada, en las entrevistas las educadoras señalan que no solo se puede jugar en el patio, sino que se debe incorporar en toda instancia de aprendizaje, pero esto no se evidenció en las observaciones, puesto que las posibilidades de jugar para los niños eran acotadas a tiempos que “robaban” del tiempo destinado a “pasar materia”.

En las observaciones quedó de manifiesto que el juego se realiza en su mayoría en el patio y con menor frecuencia en otros espacios educativos. Concordando con lo observado, las entrevistadas mencionan que es en el patio donde se da la posibilidad de que los niños y niñas jueguen de forma libre.

Según las entrevistadas se le otorga un papel importante al uso de materiales para el juego, lo que fue corroborado en las observaciones, debido a que el material es el protagonista de una historia o del sentido que los niños/as le otorgan a estos durante el desarrollo del juego. Sin embargo, no se observa una preocupación especial por la tenencia de materiales para el juego de los niños, especialmente respecto de las actividades lúdicas desarrolladas en el patio (cuerdas, pelotas, luches, etc.)

Las educadoras señalan en las entrevistas que una parte importante del juego es la imaginación proponiéndolo como característica de éste. Aspecto que se corrobora en las observaciones, ya que la tendencia demostró que en su mayoría los niños y niñas realizan juegos de simulacro (mimicry) en los cuales los niños/as crean situaciones y realidades imaginarias, personajes, lugares, etc.

En términos generales se puede señalar que las educadoras no tienen una conceptualización clara respecto de las características del juego, de las actividades que son lúdicas de las que no lo son. Es decir, que saben que es bueno, pero no saben bien a qué se refiere el fenómeno específicamente.

Además de corroborar la distancia existente entre discurso y práctica, las educadoras tienen familiaridad con aspectos sencillos del juego y sobre todo con el aporte a la sociabilidad de los niños/as, pero no así con cuestiones más específicas y finas, respecto de qué tipo de juegos fomentar, cómo hacer y para qué. Asimismo, existe desconocimiento acerca de lo que juegan sus propios estudiantes y minimizan sus capacidades para jugar, puesto que mantienen la noción de que los niños juegan poco. Se observó también que dentro de las actividades planificadas no existe tiempo, ni espacio, ni condiciones destinadas a fomentar el juego y que se asocia a una cuestión de segundo orden dentro de las experiencias de aprendizaje y enseñanza.

**IV.1. Análisis de entrevistas**

De la información recopilada a través de entrevistas a educadoras de párvulos de los cuatro escenarios de la muestra, se extrajeron elementos relevantes para el desarrollo del análisis de nuestra investigación.

En referencia a las características que las educadoras le atribuyen al juego de los niños/as, lo relacionan con aspectos sociales que van desde su potencial de autorregulación a la posibilidad de ser un espacio democrático. De esta manera, la tendencia indica que visualizan el juego como una instancia de socialización con sus pares, como también con los adultos que los rodean. Vinculándolo a la acción social y como una manera de fortalecerse personalmente.

Una educadora de párvulos, asocia la imaginación (mimicry) como una característica del juego, planteando que dentro de sus experiencias ocurren situaciones como: *"…también imaginamos harto que estábamos en la selva y abajo habían cocodrilos entonces la casa era nuestra carpa y en la noche bajábamos al río a encontrar agua y así resulta”(Anexos entrevistas. E.2)*

Se entiende implícitamente que el juego “debe” ser el medio para aprender en educación parvularia, atribuyendo este aspecto a la tarea de la educadora y a la concepción que ella tiene de su trabajo, puesto que existe una tendencia a asociar el juego con el desarrollo de aprendizajes significativos. Y es a través de éste que la educadora lo considera una expresión de revitalización de su tarea pedagógica.

En el caso de dos entrevistadas se asocia el juego a un método, al cual recurrir cuando los niños/as pierden la atención, siendo evidenciado en el siguiente extracto *"…en conclusión te puedo decir que el juego está en todo momento presente, sobre todo cuando veo que los niños están muy inquietos o ya están perdiendo el interés por alguna experiencia de aprendizaje." (Anexos entrevistas. E.5)*

En las entrevistas se mencionan algunos tipos de juegos que realizan los niños/as, asociado al cuerpo y el uso de materiales, otorgándole un papel importante a este último. Así también se relaciona el juego a la forma en que se utiliza el juguete o el material. Existen momentos de libre elección de material que son utilizados para la realización de juegos espontáneos y libres. Además mencionan que los niños/as replican los juegos aprendidos dentro de los temas trabajados en aula.

Una educadora de párvulos aduce que los niños/as no reconocen los tipos de juego que realizan, manifestado en el siguiente extracto *"(cuando ella pregunta a que se encuentran jugando)…y generalmente, no responden porque no sabe…" (Anexos entrevistas. E.2)*. Asimismo, de manera implícita las educadoras expresan dudas acerca de la conceptualización de los juegos y de los tipos de juego que realizan los niños/as.

En lo concerniente al espacio físico educativo en que se desarrolla el juego, se evidenció que el espacio más utilizado es el patio, haciendo referencia a que dentro de éste se da la posibilidad de que los niños/as jueguen de forma libre y que los agentes educativos participen y/o se involucren en estos. Una de las educadoras señala que efectivamente juegan en el patio con los niños/as y esto se valora positivamente respecto de su trabajo.

La tendencia demuestra implícitamente la utilización de los momentos de transición entre una actividad y otra, lo que es considerado por las educadoras como un momento libre de juego. Se señala que aunque el juego sea planificado deben darse espacios de libertad para su desarrollo. En general, las educadoras manifiestan que en todo momento se intenta desarrollar las experiencias de aprendizaje de forma lúdica.

La visión de juego se asocia a una situación etaria, que según las educadoras se es niño/a, por eso se juega, haciendo alusión a que en la etapa de la infancia el juego debe estar presente en todo momento, es decir, que el juego es innato en ellos. Se apunta que si el adulto no le da las oportunidades de jugar, el niño/a busca como realizarlo.

Una educadora asocia el juego con un aspecto dinámico y un espacio de protagonismo de los niños/as, lo que se visualiza en el extracto *"… no se cuales serán las características de un juego como tal, como definición pero sí que al menos tenga el componente de que sea lúdico, que sea dinámico y que ellos sean protagonistas.”(Anexos entrevistas. E.3)*

En el caso de una entrevista, la educadora postula que el juego es didáctica, expuesto en el siguiente extracto:*“Pero según mi postura el juego es sinónimo de didáctica y la didáctica es lo que se necesita para potenciar todos los aprendizajes." (Anexos entrevistas. E.5)*

El enfoque pedagógico que las entrevistadas le otorgan al juego no es específico, deduciendo implícitamente que todos los ámbitos y núcleos de aprendizaje de las bases curriculares, pueden ser potenciados a través del juego. En un caso se nombra principalmente al ámbito de formación personal y social, vinculándolo al área de desarrollo social del niño/a, al compartir con sus compañeros, aprender a respetar turnos, realizar juegos colectivos, al tener opinión dentro de sus juegos, ya que ellos son sujetos de derecho.

Se hace referencia al juego de los niños como “sus” actividades. Lo que podría señalar distancia de parte de la educadora respecto del juego que los niños/as realizan, evidenciado en el siguiente extracto *"…que creen sus propios juegos, sus concursos de baile que hacen, que inventen sus pasos, que ellos dirijan el baile entretenido." (Anexos entrevistas. E.1)*

En el caso de una entrevistada, asocia el juego con el movimiento lo que se puede apreciar en el siguiente extracto: *"…de hecho las mismas experiencias hay que tratar de que sean multisensoriales, que incorpore un poco la parte del movimiento, la parte sensorial, que tengan de todos los estímulos que puedan recibir …" (Anexos entrevistas. E.1)*

Una de las educadoras propone que los niños/as jueguen más, lo que implica que los niños/as no juegan tanto como ella quisiera. En una de las entrevistas se asocia el juego a la entretención en el trabajo pedagógico, haciendo alusión a que la labor educativa debe darse en forma lúdica, como lo expresa en el siguiente extracto: *“como trabajo pedagógico es realizar nuestra labor de forma lúdica, con un concepto de entretención…" (Anexos entrevistas. E.2)*

De acuerdo a una entrevistada, ésta señala que no se “dice” recreo para no entender que en “clases” se pasa mal y en recreo bien. Se hace referencia a que no solo es un momento de la jornada en que se puede jugar, exclusivamente en el patio, sino que debe estar incorporado en toda instancia de aprendizaje.

Una educadora señala que la utilización de los artículos electrónicos ha generado una decadencia del juego, de modo que la integración de ciertos aparatos tecnológicos, han provocado la pérdida de momentos en que los niños/as juegan. A pesar de esto, la mayoría de las entrevistadas considera que los aparatos tecnológicos han sido un aporte para las experiencias de aprendizaje, pero no en exceso.

Las educadoras consideran que el currículo se encuentra estandarizado independiente del nivel socio-económico, quedando de manifiesto en el siguiente extracto: "*currículum que es sistémico, que tiene estándares, que tiene aprendizajes ya estandarizados para todos por igual, entonces finalmente no es un currículum que plantee propuesta por contexto, o sea… y eso va en desmedro de los niños y niñas por sectores…" (Anexos entrevistas E.1)*. Las educadoras consideran que el currículo impone una estructura que no le permite a los niños/as ser libres para jugar, lo que se ve reflejado en el siguiente extracto: *"…lamentablemente con todo lo del curriculum y las exigencias del colegio van restringiendo lo de jugar.” (Anexos entrevistas E.4).* Es así como las educadoras responsabilizan al currículo de la falta de juego en el aula.

Una educadora asocia la poca flexibilidad de la educación a la falta de juego, evidenciado en el siguiente extracto: "*También creo, que falta un poco de flexibilidad en la educación para que los niños jueguen, porque estamos tan estructurados en todo sentido, que muchas veces pasamos por alto los intereses de los niños, porque a ellos les encanta jugar, ser libres y meterse en su mundo de imaginación”(Anexos entrevistas E.5.).* Así comotambién alude a que las educadoras muchas veces no toman en consideración los intereses de los niños/as para implementar experiencias lúdicas.

Una de las entrevistadas señala que los adultos no dan la importancia real al juego, además del poco tiempo que le asignan para realizarlo con los niños/as por parte del centro educativo, expuesto en el siguiente extracto: *"…lo que falta es que como adultos le tomemos la importancia que realmente tiene el juego. Porque todo se queda en el discurso ya que todos conocen la importancia del juego, pero muchas veces no se toma en cuenta pensando que el juego es parte secundaria al aprendizaje…"(Anexos entrevistas E.4.)*

En síntesis, no se señala una conceptualización del juego, más bien existen aproximaciones personales, de criterio común por parte de las educadoras de párvulos. Se podría señalar que la tendencia indica que las educadoras no están en poder de una conceptualización del juego que respalde su labor pedagógica, aunque manifiestan valoración e interés porque el juego este incorporado en sus dinámicas y en sus maneras de abordar el aprendizaje.

**IV.2. Análisis de las fichas de observación**

En distintos momentos de la jornada educativa se observaron diferentes tipos de juego que los niños/as realizan, lo que se sistematizó a través de una ficha de observación previamente diseñada, de la cual se extrajeron elementos relevantes para la presente investigación.

Para definir el espacio en el que se realiza el juego de los niños/as, tuvimos la limitación de que las educadoras mostraban la tendencia a asimilar los momentos de la jornada educativa con el espacio educativo, ya que las educadoras se refieren a distintos momentos de la jornada como espacios físicos, lo que queda demostrado en diversos extractos: *“En el momento en que los niños salen al patio” (Anexos fichas de observación. F.O.N.4), “Mientras se desarrolla el momento permanente del lavado de manos, luego del periodo de patio…"* (*Anexos fichas de observación. F.O.D.1*)

Se observó que el juego se desarrolla en diferentes espacios. En su mayoría (veintiuno observaciones), el juego libre se realiza en el patio. Con menor frecuencia se observó en los "períodos permanentes libres", generalmente en el trayecto entre un lugar y otro, o en los espacios entre actividades (diez observaciones). Por último sólo en algunas ocasiones, se observó dentro del aula por ejemplo los juegos de rincones.

En cuanto al tiempo de duración de los juegos, se observó que duraban entre dos y quince minutos. La tendencia acerca de la duración de estos juegos, tiene directa relación con el rol de las agentes educativas (educadoras de párvulos y técnicos en educación parvularia) dentro de estas situaciones ya que se observó que eran ellas las que generalmente finalizaban las actividades. Así también se observó que las agentes educativas cumplen un rol de espectador durante el desarrollo del juego y en escasas oportunidades participan de él. Por último, las adultas que intervienen en los juegos, señalan que lo hacen por seguridad de los niños/as y para comenzar otras experiencias de aprendizaje. Ocasionalmente algunas educadoras realizan juegos con los niños/as en el patio.

Respecto a la utilización de materiales dentro de los juegos, se observó que en algunas situaciones lúdicas, el objeto o material utilizado para realizar el juego es el protagonista de una historia o del sentido que los niños/as le otorgan a estos. No obstante en otras ocasiones los niños/as no utiliza materiales, sino su propio cuerpo. Con menor frecuencia se observó que tanto el objeto como el cuerpo son los protagonistas para realizar el juego, incorporando las habilidades motrices, quedando de manifiesto en el siguiente extracto: *“dos niños toman un balón terapéutico y comienzan a lanzárselo… oye, juguemos a tirarla por arriba de la tela- el otro niño le dice -¡yaaaa!- luego de esto comienzan a lanzarla por encima de la tela donde solo uno de los dos niños logra pasar el balón sobre esta continuamente”. (Anexos fichas de observación. F.O.N.5)*

Se observa que casi en su totalidad el juego no se incluye dentro de las actividades pedagógicas, sino que es relegado a los momentos libres, como se constata en los siguientes extractos: *"actividad realizada en el patio, originada por la educadora del nivel, (¿Lobo estas?)" (Anexos fichas de observación. F.O.Y.6) "actividad realizada en el patio, con la educadora del nivel, mímica de la Tía Mónica." (Anexos fichas de observación. F.O.Y.7)* El momento en que las educadoras realizan los juegos, son instancias libres para los niños/as, en los cuales ellas intervienen para participar de estas actividades lúdicas.

Los juegos realizados por los niños/as según lo observado, se agruparon en *agón, alea, ilinx* y *mimicry*, detallados a continuación:

En nueve situaciones se observó el desarrollo de juegos de competencia, denominados a*gón*. Desglosándose en cinco situaciones referidas específicamente a la fuerza y cuatro referidos a más de una habilidad (fuerza y resistencia)

En relación al *alea*, se observó en siete situaciones que corresponden a los juegos de suerte, desprendiéndose en tres de juegos de rondas (selección aleatoria de los participantes), dos de juegos de azar y dos de juegos de apuestas.

Se observó seis veces el juego de vértigo, también denominado *ilinx*, dentro del cual, en tres ocasiones se desarrollaron juegos de vértigo propiamente tales y tres con equilibrio.

La tendencia de las observaciones de los juegos de simulacro, denominados *mimicry*, se manifestó en veintitrés oportunidades, dentro de las cuales fueron catorce juegos en que el niño/a es el protagonista, utilizando su cuerpo o voz. En ocho instancias utilizó diferentes objetos para hacer una representación y en un ocasión se observó que el niño/a utilizó tanto su cuerpo como el objeto.

En síntesis, la distribución del tiempo destinado para el juego, es organizado por las educadoras de párvulos, determinando la duración de este y cautelando la prevención de riesgos de los niños/as. Esto no ocurría del mismo modo en el caso de los juego que se desarrollaban entre actividades y en situación de tránsito espacial, en que el término era determinado por la llegada al lugar de destino o por el inicio de la actividad siguiente. En el caso de las experiencias de aprendizaje observadas, las educadoras no incorporan el juego dentro de las implementaciones pedagógicas, relegándolo a un período cuando terminan las actividades establecidas en la planificación. Generalmente el juego está asociado a un premio para el grupo que ha cumplido adecuadamente con sus tareas.

***IV. 3 Cuadros de análisis de***

***entrevistas***

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Pregunta** | **Categorías** | | **Subcategorias** | **Extracto** | **Análisis** |
| ***¿Qué es el juego, que elementos posee?*** | ***A. Características del***  ***juego:*** *Se refiere a los*  *aspectos principales que las entrevistadas designan al juego* | | *Función del juego* | *“por ejemplo el juego, el juego es como, principios tiene como organizarse, es como creativo, es como de opiniones, es como de que participan gentes.. entonces al final es como… formación ciudadana, es como un espacio democrático en que todos pueden participar, y yo pienso que eso se hace no solo con los niños, sino que con rescatar las ideas de los equipos de acá de educación parvularia,”(E.1)*  *“como en esta construcción social, también ahí volvemos a retomar esta idea de que uno aprende con otro y uno aprende con… o sea como estas zonas de desarrollo próximo y todo esto que sucede, tiene que ver con cómo yo me potencio con el otro”(E.1)*  *“indican tía se quiere tirar conmigo imaginamos también imaginamos harto que estábamos en la selva y abajo habían cocodrilos entonces la casa era nuestra carpa y en la noche bajábamos al río a encontrar agua y así resulta”(E.2)*  *“porque como niño y niña aprendo más fácil mediante el juego” (E.2)*  *“Les permite desarrollar un gama de habilidades, por ejemplo las sociales, de interactuar con otro niños, con los adultos, para así ir formándose como personas*.” (E.  *“todo el día quieren jugar. Todo lo que ellos hacen es juego. Es lo que más disfrutan del día, fortalecen los lazos a través de éste”(E.4)*  *“ese momento me gusta mucho ya que se da mucho compañerismo.” (E.4)*  *“Además el juego es la forma en que el niño conoce el entorno; esto además ayuda a la comunicación y a la integración dentro del grupo, ayudando a la auto-regulación dentro del grupo, aportando y adquiriendo normas dentro del grupo.”(E.4)*  *“Si, no me cabe la menor duda que el juego es importante en todo momento y en general en la vida del niño, pero el problema está que no sabemos y no existe una concepción clara del juego, o sea, no hay una definición clara, existen estudios y posturas respecto a esto, pero es tan personal la visión que uno toma referente al juego que se transforman en un chacoteo constante, a que me refiero, que hay profesionales que dicen que juegan todo el día y sus experiencias de aprendizajes se basan en el juego pero si observamos esas instancias vemos a niños haciendo guías de trabajos y siguiendo patrones de dibujos, para mí eso no es jugar, entonces yo creo que cuando haya una postura fija y fundamentada sobre el juego, este se transformará en una acción vital para potenciar cualquier aprendizaje” (E.5)*  *"…en conclusión te puedo decir que el juego está en todo momento presente, sobre todo cuando veo que los niños están muy inquietos o ya están perdiendo el interés por alguna experiencia de aprendizaje." (E.5)* | Las definiciones que lo relacionan con lo social van desde su potencial de autorregulación a la posibilidad de ser un espacio democrático. De esta manera ven el juego como una instancia de socialización con sus pares, como también con los adultos que los rodean.  Se vincula a la acción social y como una manera de fortalecerse personalmente.  Se asocia con la imaginación.  Se relaciona con los aprendizajes.  No se señala una conceptualización del juego, más bien existen aproximaciones personales, de criterio común.  Se entiende implícitamente que el juego “debe” ser el medio para aprender en educación parvularia.  Se asocia al juego como un método al cual recurrir cuando los niños/as pierden la atención. |
| *Tipos de juegos* | *“Les gusta jugar al pillarse en el patio, con los materiales que tenemos también, hacer como juegos de té, como eso… juegos de té, de tazas”(E.1)*  *“y uno le pregunta que tú estás jugando? El responde a las peleas bueno y yo le digo que otro juego tú conoces?, bueno a que juego te gusta jugar en tu casa? y generalmente, no responden porque no sabe, porque no juegan, y insisto juegan a la pelota a las carreras”(E.2)*  *“La otra vez vimos juegos tradicionales y pero harto el luche y le gusta a los niños y niñas es jugar al luche y a las bolitas en la parte de atrás de la sala tenemos dibujados los luches por ejemplo hoy día en el patio había uno jugando en el luche”(E.2)*  *“teniendo presente las características de su desarrollo por ejemplo alrededor de los dos años comienza a aparecer el juego simbólico y eso es esencial para el juego de roles “(E.2)*  *“juegan con el material, pero muchas veces no utilizan el material para jugar sino que bueno, lo lanzan, pero también vendría siendo un juego”*(E.2) | Menciona algunos tipos de juegos que realizan los niños/as, asociado al cuerpo y el uso de materiales.  Aduce que los niños/as no reconocen los tipos de juego que realizan.  Hace relación a que los niños/as replican los juegos aprendidos dentro de los temas trabajados en aula.  Se visualiza una asociación entre el juego simbólico y el juego de roles. |
| *Espacio para el juego* | *“ A través de estos espacios que están entre una experiencia y otra, hacer esta pausa, porque finalmente el principio de actividad, de exploración de los niños es como, pedagógicamente fundamental, y también en el período de patio”(E.1)*  *“En el momento del patio y en la colación bueno y en todos los momentos de la jornada porque tratamos que las experiencias de aprendizaje se presenten en forma lúdica”(E.2)*  *“por supuesto yo en el recreo me subo al juego paso por el puente , y los niños y las niñas reaccionan maravillados, comentan mira la tía se subió”(E.2)*  *“…en los momentos de patio se trata de dar tiempo ya que los considero importante. A pesar de que se puede intervenir considero importante que ese momento sea de ellos donde puedan jugar a lo que ellos quieran, además considero que el momento de patio es muy tranquilo”(E.4)* | Se evidencia que el espacio más utilizado en los juegos es el patio.  Se señala que el momento de transición entre una actividad y otra, es concebido como un momento libre de juego.    Se hace referencia a que en todo momento se intentan desarrollar las experiencias de forma lúdica.  Se señala que en los momentos de patio se da la posibilidad de que los niños/as jueguen de forma libre.  Se alude a la participación de los agentes educativos, en los juegos de los niños/as en el patio. |
| ***¿Qué opinan las educadoras sobre la representación del juego en su labor educativa?*** | ***A. Visión del juego en la labor educativa:*** *Se refiere a la idea que las educadoras tienen respecto al juego dentro de su labor pedagógica.* | |  | *“Yo creo que una instancia liberadora y como de respeto… como al ser niño de ellos también, porque también uno fue niña entonces uno recrea”(E.1)*  *“Dentro de lo que el jardín propone como trabajo pedagógico es realizar nuestra labor de forma lúdica, con un concepto de entretención por eso es que aquí no decimos recreo, porque recreo significa que se sale a relajarse a despejarse a pasarlo bien, entonces que es lo otro pasarlo mal , entonces todo tiene que ser entretenido aunque se esté trabajando” (E.2)*  *Yo diría que juegan pero juegan poco, porque juegan poco, porque a los niños le cambie un poco el concepto de juego que sea algo que no tan solo se hace individual que en un juego tener uno u otro rol no significa que es uno más o menos si no que disfruten participando del juego. Generalmente, no responden porque no sabe, porque no juegan, y insisto juegan a la pelota a las carreras y generalmente, no responden porque no sabe, porque no juegan” (E.2)*  *“juego puede ser una frase que dijo el niño y uno se rió, puede ser una canción y uno como que le cambió una letra o alguien quiere cantarla diferente son la base es fundamental desde lo que yo propongo como a adulta desde como yo lo integro a las experiencias de aprendizaje*  *es fundamental para hacer nuestra labor porque como niño y niña aprendo más fácil mediante el juego”(E.2)*  *“Algo importante, algo fundamental, es todo lo que yo dije antes, no se puede trabajar como educadora sin jugar.”(E.2)*  *“En mi trabajo representa el eje fundamental para poder construir aprendizajes en los niños y las niñas, es el elemento que te permite hacerlos protagonistas de lo que están construyendo… Como una experiencia que pueden protagonizar los niños y las niñas, y que tiene un aspecto lúdico, que les permite ser protagonistas como te dije y que… no se cuales serán las características de un juego como tal, como definición pero sí que al menos tenga el componente de que sea lúdico, que sea dinámico y que ellos sean protagonistas.”(E.3)*  *“El juego le da el sentido a lo que hago. Cuando los veo jugar, compartir, organizarse y quererse dentro de ese proceso, es cuando se revitaliza mi tarea. Fuera de todo lo que yo como educadora pudiese intencionar, el juego, como un ritual tan natural y necesario, es fuente de aprendizaje. Los niños/as buscan aprender, por eso siempre buscan jugar. Cuando nos olvidamos de eso estamos errando el camino.”(E.4 )*  *“Es algo que me acompaña, me ayuda, me saca de situaciones complicadas, como te explicaba anteriormente, cuando los niños están muy inquietos o alterados, un juego siempre arregla cualquier situación y los niños quedan felices, si decir la palabra “vamos a jugar” pone expectante a cualquier niño porque ellos esperan una situación entretenida. Aparte sabemos que el juego posee grandes virtudes positivas, que ayudan a potenciar el aprendizaje de todos los niños. Te puedo decir que el juego y educación parvularia van de la mano, entonces en mi trabajo representa unos de los pilares educativo trascendentales.”(E.5)*  *“pero según mi postura el juego es sinónimo de didáctica y la didáctica es lo que se necesita para potenciar todos los aprendizajes. Igual yo creo, que los aprendizajes relacionados con el ámbito de la convivencia y de lenguajes artísticos, se ven aun más potenciados con juegos, sobre todo aquellos juegos libres donde el niño responde espontáneamente a situaciones que no son planificadas, son instancias donde uno como educadora observa muchas habilidades y competencias que el niño desarrolla.”(E.5)* | Se asocia a una situación etarea. Se es niño/a, por eso se juega.  Se asocia con el imaginario de la educadora. Es decir, para poder jugar debe volver a “ser niña”.  Se asocia con lo dinámico.  Se asocia con los fundamentos del quehacer pedagógico de la educación parvularia.  Se asocia con un espacio de protagonismo de los niños/as.  Se asocia con una expresión de revitalización de la tarea pedagógica.  Se asocia con una fuente de aprendizaje.  Se asocia con la didáctica.  Se asocia a la expresión del niño/a y a un instrumento para conocerlos.  Se asocia a la tarea de la educadora y a la concepción que ella tiene de su trabajo. También se relaciona con la calidad del aprendizaje que se puede lograr, puesto que se habla de aprendizaje significativo vinculado al juego. |
| ***¿Qué tan importante es el juego para el desarrollo de los aprendizajes?*** | ***C .Implementación pedagógica del juego:*** *se refiere a los núcleos de aprendizaje**que se propician con el juego y como se lleva a cabo en las rutinas diarias*  *.* | *Enfoque pedagógico del juego* | | *“áreas o materias… como las bases? Bueno yo creo que todo lo que tenga que ver con convivencia, compartir con otro, desde la autonomía también, que creen sus propios juegos, sus concursos de baile que hacen, que inventen sus pasos, que ellos dirijan el baile entretenido. Yo creo que ahí hay una intención clara de que ellos, ellos también pueden como dirigir esto, que no es un aprendizaje con un enfoque vertical, sino que horizontal, que ellos pueden opinar, que son sujetos de derechos, también tendría que ver con el ámbito ahí de formación personal y social principalmente”(E.1)*  *“Es fundamental, yo pienso que no solo para los niños, también para el equipo, para la familia”(E.1 )*  *“como uno, como adulto pueda entender el juego, pero si ellos al estar interactuando con el elemento ya están jugando, están participando de las instancias y tener el rol principal les permite sentirlo como juego en el fondo” (E.2 )*  *“yo creo que todas las áreas de aprendizaje es posible incluir el juego yo como niño es más amable explicar las experiencias mediante un juego y como adulta debo ser más lúdica entonces el juego es fundamental desde lo que yo propongo como experiencias”(E.2)*  *“se pretende incorporar durante todas las experiencias que hacen, hay algunas que son mas mecánicas, no sé, los periodos de ingesta, en los periodos de hábitos higiénicos, pero aun así de lo repetitivo que puede ser se incorpora cantos, se incorporan juegos, se incorpora el aspecto lúdico en estas experiencias para que ellos lo incorporen en forma grata, y el juego los ubica en un escenario protagónico entonces”(E.3)*  *“yo considero que es vital que haya juego, de hecho siento y veo que aprenden jugando, de hecho las mismas experiencias hay que tratar de que sean multisensoriales, que incorpore un poco la parte del movimiento, la parte sensorial, que tengan de todos los estímulos que puedan recibir, entonces así captamos por todos los sentidos del cuerpo y que les permite es jugando”(E.3)*  *“he intentamos hacerlo lúdico en todo momento, captarles el interés de ellos, motivarlos, porque la motivación es más personal, es interna entonces, lo que podemos ofrecerles son alternativas que traten de motivarlos y generar el interés para que participen directamente de las experiencias” (E.3)*  *“incluso en un aprendizaje de juego centralizador se pueden incorporar una gran variedad de aprendizaje. Tal vez hay algunos aprendizajes como de arte, expresión corporal que tienden a ser más lúdicos, pero todos se pueden llevar al juego según la dirección que se le dé.”(E.4)*  *“el juego es como el eje de lo que uno hace, porque los niños disfrutan el aprendizaje cuando uno juega. Cuando no lo hacemos así sólo los hacemos contar, leer; en cambio al agregar el juego, se vive una experiencia significativa”(E.4)*  *“Si, trato que el juego sea el eje centralizador de cada experiencia de aprendizaje, ya que a la edad de ellos los aprendizajes se deben presentar como juegos mediados por las adultas responsables, para que sea un momento atractivo para ellos donde los niños participen en los procesos de enseñanza y aprendizaje salvaguardando los principios pedagógicos de las Bases Curriculares, como lo son el del juego y el de bienestar”(E.5)*  *“Además en la planificación de la rutina diaria, existe una instancia fija de juegos libres y de roles, en las zonas predestinadas para ellos, donde se incentiva al niño a jugar y utilizar los objetos que ahí se encuentran según su agrado; a su vez en esta instancia existe una mediación por partes de las adultas en lo concerniente a la convivencia entre ellos, fomentando `habilidades como el compartir, el respeto, el esperar turnos, el conversar con el compañero, entre otros.”(E.5)* | Se asocia con núcleo de convivencia y relaciones sociales al interior del aula.  Asocian el juego a áreas del aprendizaje.  Se hace referencia al juego de los niños como “sus” actividades. Esto podría señalar distancia de parte de la educadora respecto del juego que los niños/as realizan.  Lo vinculan al área de desarrollo social del niño/a, al compartir con sus compañeros, aprender a respetar turnos, etc.  Se señala que los niños tienen opinión dentro de sus juegos.  Se relaciona el juego con que los niños son sujetos de derecho.  Se reconoce como sustancial al aprendizaje.  Se asocia a la naturaleza de las experiencias de aprendizaje con lo lúdico.  Se asocia el juego a los aprendizajes del ámbito de formación personal y social.  El juego es considerado como el eje para los aprendizajes significativos, otorgándole importancia independiente del aprendizaje que se esté desarrollando.  Se asocia a oportunidades donde los niños/as son protagonistas.  Se asocia al juego con el movimiento. |
| *Praxis del juego* | | *“nos hemos propuesto que los niños y niñas jueguen más. Por ejemplo nosotras en la tarde planificamos un juego ya sea, simple desde el zapatito cochinito; Bueno, ahora una propuesta con la Belén, fue que ella pudiese hacer juegos en el patio para tener cada vez más momentos para jugar para que a los niños le cambie un poco el concepto de juego. Que sea algo que no tan solo se hace individual que en un juego tener uno u otro rol no significa que es uno más o menos si no que disfruten participando del juego”(E.2)*  *“como trabajo pedagógico es realizar nuestra labor de forma lúdica, con un concepto de entretención por eso es que aquí no decimos recreo, porque recreo significa que se sale a relajarse a despejarse a pasarlo bien. Entonces qué es lo otro pasarlo mal, entonces todo tiene que ser entretenido aunque se esté trabajando en el libro todo tiene que ser entretenido dar la oportunidad de elegir”(E.2)*  *“también hacerla un actividad más entretenida a lo mejor un baile o una experiencia más corporal son más propicias para jugar, pero uno tiene que encontrar, por ejemplo ahora estamos trabajando las figuras geométricas pero antes de eso, primero jugamos a descubrir las figuras geométricas en la sala o los colores o las letras”(E.2)*  *“Yo creo que todos se pueden transformar en un juego, incluso en un aprendizaje de juego centralizador se pueden incorporar una gran variedad de aprendizaje. Tal vez hay algunos aprendizajes como de arte, expresión corporal que tienden a ser más lúdicos, pero todos se pueden llevar al juego según la dirección que se le dé.”(E.4)*  *“Si yo considero que es vital que haya juego, de hecho siento y veo que aprenden jugando, de hecho las mismas experiencias hay que tratar de que sean multisensoriales, que incorpore un poco la parte del movimiento, la parte sensorial, que tengan de todos los estímulos que puedan recibir, entonces así captamos por todos los sentidos del cuerpo y que les permite es jugando”(E.3)*  *“Está considerado el juego, en los trabajos, en áreas, el juego libre, el juego dirigido que pueden tener y todas las experiencias por sí mismas”(E.3)*  *“En el inicio de las actividades como propuesta de juego y en el patio. Además cuando llegan donde pueden jugar con material libre de elección. Siempre se intenta ir intercalando el juego con el trabajo con el fin de ir equilibrando el juego y el estudio”(E.4)*  *“como juego libres de rincones (todos los días en las mañanas, a medida que los niños van llegando al aula, ya que a las 8:30 se comienza con el desayuno, en los momentos de patio y en general en cada experiencia de aprendizaje que se implementa con ellos”(E.5)* | Se señala que han propuesto que los niños/as jueguen más. Implica que los niños/as no juegan tanto como la educadora quisiera.  Se señala que el propósito es incentivar el juego colectivo.  Señala que juegan en el patio con los niños/as y esto se valora positivamente respecto del trabajo de la educadora.  Se asocia el juego a la entretención en el trabajo pedagógico.  Se señala que no se “dice” recreo para no entender que en “clases” se pasa mal y en recreo bien.  Incorporan el juego dentro de los aprendizajes y experiencias diarias de los niños/as.  Se enuncian algunos beneficios que trae el juego en el aspecto pedagógico, como las experiencias lúdicas y favorecer los aprendizajes significativos.  Se evidencia una opinión generalizada de que a partir del juego se aprende.  Los momentos de libre elección de material son utilizados para la realización de juegos espontáneos y libres. |
| ***¿Cómo perciben las educadoras el rol del niño-niña en el juego?*** | ***D. Visión de niños-niñas:*** *Se refiere a la concepción que tienen las educadoras sobre el rol que cumple el niño/a y su vínculo con el juego.* | |  | *“Yo diría que juegan pero juegan poco porque juegan poco eeeh eeeh eeeh no es que no, por ejemplo juegan en grupos pequeños, juegan con el material pero muchas veces no utilizan el material para jugar sino que bueno lo lanzan, pero también vendría siendo un juego”(E.2)*  *“está bien que haya un momento planificado, pero yo creo que uno tiene que hacer que el niño se sienta viviendo como en este espacio un momento de construir y de rescatar la infancia también porque… Rosseau hablaba de eso, a los niños hay que dejarlos ser niños.” (E.1)*  *“pero yo creo que el juego es como una instancia de… en primera instancia respetar el derecho de ser niño, de ellos, y el ser niño implica jugar, sentirse libre, sentirse niño… sentirse que… y eso hay que… dar eso, creo que eso es lo más importante.”(E.1)*  *“va ser algo que están protagonizando si están jugando, por ejemplo el juego de roles, es algo que les va a quedar y les va generar aprendizajes,”(E.3)*  *“si ellos al estar interactuando con el elemento ya están jugando, están participando de las instancias y tener el rol principal les permite sentirlo como juego en el fondo”(E.3)*  *“Los niños/as buscan aprender, por eso siempre buscan jugar. Cuando nos olvidamos de eso estamos errando el camino”.(E.4)*  *“El niño por su naturaleza juega, es algo innato en él, no busca oportunidades para jugar ni tampoco espera que uno como educadora les planifique momentos, sino que él lo realiza cuando lo siente, porque creo que es un momento donde el niño se libera, se des-estresa y hasta se relaja, porque se logra trasportar a situaciones imaginarias y creativas donde él se siente cómodo y pleno; y refiriéndome a la pregunta que me hiciste, es obvio, los niños y niñas de mi nivel juegan en cada momento.” (E.5)* | Se expresan dudas de lo que es el juego y de los tipos de juego que realizan los niños/as.  Se relaciona el juego a la forma en que se utiliza el juguete o el material.  Se señala que el niño/a es protagonista de sus experiencias, que estas deben ser significativas para que pueda generar aprendizajes.  Se señala que el juego es esencial para aprender.  Se señala que aunque el juego sea planificado deben darse espacios de libertad para su desarrollo.  Se señala que los niños/as deben "ser niños/as" haciendo referencia a que el juego es innato en los niños/as.  Se señala que el juego debe desarrollarse en un espacio de libertad.  Se apunta que si el adulto no le da las oportunidades de jugar, el niño/a busca como realizarlo. |
| ***¿Qué falta para que los niños jueguen?*** | ***E. Aspectos que desfavorecen el juego.***  *Se refiere a ciertos componentes que las educadoras creen hacen falta o perjudican el juego en los niños/as* | | *Componentes Tecnológicos* | *“el juego va en decadencia gracias a los artículos electrónicos que han desplazadas o los juegos en vez de beneficiarlos nos han perjudicado”(E.2)*  *“También que hoy es todo televisión o el tablet desde pequeños se les integras en ese ambiente, que igual como que ayuda pero cuando es en exceso, se pierden otras oportunidades de aprender y compartir en familia.”(E.3)* | Se evidencia que la utilización de los artículos electrónicos genera una decadencia del juego.  Se señala que la integración de ciertos aparatos tecnológicos, genera pérdida de momentos en que los niños/as juegan.  Se considera un aporte los aparatos tecnológicos pero no en exceso. |
| *Componentes curriculares* | *“currículum que es sistémico, que tiene estándares, que tiene aprendizajes ya estandarizados para todos por igual, entonces finalmente no es un currículum que plantee propuesta por contexto, o sea… y eso va en desmedro de los niños y niñas por sectores… por ejemplo, unos niños que se educan en el nido de águilas o en un colegio en Las Condes, en las investigaciones dice que el impacto que tiene la escuela en esos niños es como el 20%... un niño y niña que se educa en un jardín infantil de La Pintana, el impacto que tiene el jardín infantil es de un 80%... entonces al final igual hay una idea de currículum que tiene que ver con textos que no necesariamente dan la posibilidad de que él crea, construya, sino que varias de esas experiencias, actividades perdón… van como orientadas más bien a que él haga lo que ahí se dice y como que un control social, un orden y todos respondiendo lo mismo.” (E.1)*  *“Trato de cuando hacemos las actividades de enmarcar lo entretenido, lamentablemente con todo lo del curriculum y las exigencias del colegio van restringiendo lo de jugar.” (E.4)*  *“lo que falta es que como adultos le tomemos la importancia que realmente tiene el juego. Porque todo se queda en el discurso ya que todos conocen la importancia del juego, pero muchas veces no se toma en cuenta pensando que el juego es parte secundaria al aprendizaje, tomando en consideración que el juego es la vida de los niños no se toma nada en cuenta.”(E.4)*  *“También creo, que falta un poco de flexibilidad en la educación para que los niños jueguen, porque estamos tan estructurados en todo sentido, que muchas veces pasamos por alto los intereses de los niños, porque a ellos les encanta jugar, ser libres y meterse en su mundo de imaginación.”(E.5).* | Se considera que el currículo se encuentra estandarizado independiente del nivel socio-económico.  Se observa que las educadoras culpan al currículo de la falta de juego en el aula.  Las educadoras dicen que el currículo les da una estructura y no les permite a los niños/as ser libres para jugar.  Se asocia a la poca flexibilidad de la educación, a la falta de juego.  Se alude a que las educadoras muchas veces no toman en consideración los intereses de los niños/as.  Se señala que los adultos no dan la importancia real al juego. |
|  |  | | *Componentes faltantes* | *“Los niños y las niñas no juegan con juguetes no saben jugar los lanzan los tiran y los adultos no se dan el tiempo de sentarse al jugar con los niños y niñas en sala cuna y en medio menor un tema importante es como nosotros le debemos enseñar a los niños y las niñas”(E.2)*  *“pasa un poco por eso porque los adultos y las adultas nos movilicemos e invitemos a los niños a jugar más bueno por un lado eso y por otro salir un poco de los apartaos tecnológicos computador y lo otro también que los adultos tengamos conciencia de el beneficio que fue el juego para nosotros” (E.2)*  *“es que faltan espacios más atractivos para los niños y niñas, sobre todo en sus hogares, o sea una linda plaza, y tiempo también muchos de los apoderados no tienen el tiempo para jugar con sus hijos o hijas”(E.3)*  *“…las exigencias del colegio van restringiendo lo de jugar. Considero que en las experiencias me falta hacer más juegos centralizadores y en el patio guiados. Eso no lo he podido hacer por falta de tiempo.” (E.4)* | Se asocia al poco tiempo que los adultos se dan para realizar juegos con los niños/as.  Se alude a la inexistencia de tiempo para jugar desde el centro educativo.  Se evidencia la falta de espacios atractivos para que los niños/as jueguen.  Se asocia el currículo y la falta de tiempo, el no poder realizar juegos. |

***IV. 4 Cuadro de análisis de***

***fichas de observación***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Categorías** | **Descripción** | **Análisis** |
| **A. Momento y espacio educativo:** Se refiere a un bloque de la jornada educativa que  puede ser permanente o variable con un nombre que lo identifique   * Se refiere al espacio físico donde ocurre la acción del juego dentro del centro educativo   **B. Tiempo de duración del juego.** | *“En el momento en que entran a la sala de películas, en la casa de cultura, dos niños se sientan en las ultimas sillas*”(*salida pedagógica)* (F.O.N.1)  *“En el momento en que los niños salen al patio” (momento de patio)*(F.O.N.4)  *“Mientras están en la “sala entretenida, dos niños toman un balón…(taller kinesiología)”(F.O.N.5)*  *“…dos niñas que se encuentran en la sala sacan un juego de loza plástico…(horario de colación)”(*F.O.N.6)  *“Todos los niños se encuentran el patio”(momento de patio)(*F.O.N.8)  *“Los niños/as iban entrando al casino y se acomodan en las sillas para esperar el almuerzo”(horario de almuerzo)(*F.O.C.9)  *“Los niños y niñas están caminando por la vereda tomados de una cuerda,”(salida pedagógica*) (F.O.M.1)  *“Mientras caminan por la vereda ( hacia el establecimiento educativo)”* (F.O.M.2)  *“Dos niños, se encuentran en el patio, en un juego que tiene un resfalin, la cual contiene una baranda”,(después de la salida pedagógica)* (F.O.M.3)  *“Los niños y niñas están en el patio (un pasillo del centro(momento de patio)”* (F.O.M.4)  *“Después del desayuno una niña se acerca al espejo”* (F.O.M.6)  *“Los niños y niñas están en el patio,”*(*momento de patio)* (F.O.M.7) (F.O.M.8)  *“Durante la experiencia variable”(experiencia variable)* (F.O.M.9)  *“Se encontraban cinco niños y niñas en el patio”* (F.OY.1)  *“Se encontraban dos niños en un costado del aula de actividades”* (F.OY.2)  *“mientras los niños/as estaban en el patio de actividades”* (F.OY.6)  *“Mientras los niños y niñas del nivel educativo están en el patio de actividades, un grupo de cuatro niñas sitúan una mesa (que estaba situada en el patio) en un rincón”* (F.O.D.2)  *“Mientras los niños/as jugaban en el patio de actividades, sale la educadora de párvulos del nivel y dice: “- ya niños/as quien quiere jugar a la ronda conmigo”(periodo patio),*(F.O.D.9)  *“ Mientras se desarrolla el momento permanente del lavado de manos, luego del periodo de patio, un grupo de niño/as, conformado por dos niñas y tres niños”(*F.O.D.1)  *“Mientras que los niños y niñas del nivel educativo desarrollaban actividades deportivas específicas con el profesor de psicomotricidad en la multi-cancha del establecimiento educacional” (*F.O.D.3).  *“Durante el periodo de patio de los niño/as del nivel educativo, un grupo de 4 niñas ingresa al aula y extrae una mesa y la sitúa en un extremo del patio sobre la tierra”*(F.O.D.5)  *“Durante el periodo de patio de los niños/as del nivel educativo, un grupo de 6 niños comienzan a correr por todo el patio de actividades”*(F.O.D.4)  *“Luego de organizar el espacio educativo, se invitó a los niños/as a sentarse en el suelo para conversar respecto al juego”* (F.O.D.7)  *“Durante el periodo de patio de los niños/as del nivel educativo, estaba la estudiante en práctica profesional UMCE sentada en el piso observando a los niños/as. En ese instante, se acerca un grupo de siete niñas/as a la estudiante y la abrazan por unos minutos”(*F.O.D.8). | Se observo una tendencia a asimilar el momento con el espacio educativo, refiriéndose al momento como un espacio físico.  Se observó que el juego se desarrolla:  En su mayoría en el patio (21).  En los periodos permanentes libres (10), generalmente en el trayecto entre un lugar y otro o en los espacios entre una actividad y otra.  Por último sólo algunas veces, juegan en espacios determinados como juegos de rincones o aéreas.  Se observó que la duración de los juegos era entre 2 minutos y 15 minutos. |
| **C .Uso de objetos:** Se refiere a la ejecución de la actividad lúdica con uso de elementos, por un elemento utilizado como tal o de manera indirecta, como parte de un relato, imaginería, etc. | *”Dos niños que se encontraban sentados en una mesa comienzan a armar figuras con lego. Luego de armar y desarmar varias figuras, comienzan a hacer ruidos como de peleas y luego a imitar el sonido de una pistola disparando una bala* “ (uso del lego en sus dos formas) (F.O.N.3)  *“dos niños toman un balón terapéutico y comienzan a lanzárselo…*  *oye, juguemos a tirarla por arriba de la tela- el otro niño le dice -¡yaaaa!- luego de esto comienzan a lanzarla por encima de la tela donde solo uno de los dos niños logra pasar el balón sobre esta continuamente”.* (F.O.N.5)  *“Dos de las niñas que se encuentran en la sala sacan una bajilla de plástico y comienzan a jugar a servir té. Una de las niñas sirve dos tazas de té y luego la otra las coloca en una bandeja”(los objetos le están dando sentido a una historia ficticia)* (F.O.N.6)  ”*Toma dos cubos y los pone uno al frente del otro con una pequeña distancia. Comienza a poner dos más a su lado pero resguardando un poco de distancia y luego encima de cada uno formando una torre…* “ (el objeto protagoniza) (F.O.C.2)  *“Ella no se llama así… mira, estos son los nombres: la mamá se llama Ela (y muestra un dinosaurio)… estas cajitas son la casa… la cocina, la cama de los papás y cada hijo tiene su propia pieza...!(los objetos le están dando sentido a una historia ficticia)*  (F.O.C.3)  *“le pide una pelota, se le pasa e invita a un niño a jugar.*  *El primer niño le pregunta quieres jugar aa peota?”(*F.O.C.5)  *“una de ellas encuentra un bebé de plástico y les dice a las demás que jueguen a que son las mamás y otra la hermana.”*  (F.O.C.6)  *“una niña les dice a dos compañeros que traigan sillas para hacer un juego… Pónganlas así… eso, para que juguemos... Yaa po’, tienen que ser una menos de los que somos para que se vaya uno*” (F.O.C.7)  *“Dos niñas están en una mesa jugando con los geoplanos y los elásticos, pero de pronto deciden pararse y tomar dos sillas que ubican en la pizarra de la sala, trasladan un geoplano cada una y el recipiente con los elásticos.”* (F.O.C.8)  *“Cuando uno de los niños que estaba al final de la cuerda…Uno comienza a tirar del lado de su compañero y el otro también, comienzan un forcejeo” (objeto tiene la misma importancia que el cuerpo, la cuerda) (*F.O.M.1)  *“…toma un peluche lo siente al frente de él, abre el libro (este está al revés) y comienza a mover la boca, le muestra el libro al peluche” (*F.O.M.5)  *“..con la taza comienza a sacar tierra y simula tomar té” (*F.O.M.7)  *“ dos niños comienza armar una torre, con los bloques” (*F.O.M.8)  *“Durante la experiencia variable, en que los niños y niñas están saltando dentro y fuera de los aros… el primer niño lo vuelve tomar y se lo pasa nuevamente se mueve hacia atrás” (*F.O.M.9) (cuerpo y aro)  *“ la manguera amarilla… se acerca a la manguera inclinado su torso”* (F.OY.1) (cuerpo y objeto)    *“una de ellas, tiene una pieza de lego que levanta y golpea contra el piso… este niño tiene un títere de mano de forma de tigre”* (F.OY.2)  *“una niña se acerca con una tetera de juguete en la mano hacia la observadora quien le dice “traes té”* (F.OY.3) (objeto como protagonista del juego)  *“- ¡Ya Fernanda tenemos lista la cama, anda a buscar a la muñeca!”*, *a lo que esta niña junto a dos compañeras, corren a al aula, en busca de una muñeca que estaba sin ropa…comienzan a manipular la muñeca paulatinamente con acciones tales como otorgarle un nombre a la muñeca, acariciarla, arrullarla, y peinarla”(F.O.D.2 )*  *“¡que te apuesto que hago más espuma que ustedes!,” dirigiendo su exclamación a los niño/as que estaban con él, a lo que los niños/as responden – “¡yapo, a ver quién gana!”, vertiendo el jabón liquido en los lavamanos, abriendo la llave de agua y batiendo con sus manos el agua rápidamente, generando de esta forma espuma, cuya acción iba acompañada de risas y exclamaciones tales como – “¡yo voy ganando!”,(*F.O.D.1) *ver si va en los dos usos-*  *“…un niño “x” toma con sus manos la pelota de baby-futbol y grita “-`shiaa´ es más fome el tío Roque (Apellido del profesor de psicomotricidad), porque no mejor nos jugamos una pichanga´”(* F.O.D.3)  *“Las niñas comienzan a desarrollar su juego utilizando cuatro vasos plásticos, los cuales llenaban de agua en el baño y caminaban con ellos en las manos hasta sentarse en la mesa dispuesta para el juego, en ese lugar con palos de helados batían el agua y luego la bebían, mientras realizaban esa acción se escuchaba como conversaban y reían entre ellas”(*F.O.D.5)  *“cantare una canción y al azar dejare el anillo entremedio de sus manos, y la que lo tenga no puede decirle a nadie y debe tratar que nadie se dé cuenta, ¿estamos bien?... En ese instante la estudiante UMCE comenzó a cantar la canción y a rozar sus manos entrelazadas con el anillo entremedio, por las manos entrelazadas de las niñas que participaban del juego, al ritmo de la canción “Al corre el anillo por un portillo, paso una vieja comiendo lentejas, a todos les dio, menos a mí, (F.O.D.8)* | En algunos casos, el objeto es el protagonista de una historia o del sentido que los niños/as le dan al juego. |
| D. **Uso del cuerpo:** cuando el cuerpo es el protagonista de una dinámica lúdica por ejemplo una ronda. | *“una niña se acerca al espejo, se mira y comienza a abrir su boca” (*F.O.M.6) (cuerpo)  *“Cuando uno de los niños que estaba al final de la cuerda…Uno comienza a tirar del lado de su compañero y el otro también, comienzan un forcejeo” (objeto tiene la misma importancia que el cuerpo, la cuerda) (*F.O.M.1)  *“ la manguera amarilla… se acerca a la manguera inclinado su torso”* (F.OY.1) (cuerpo y objeto)  *“Durante la experiencia variable, en que los niños y niñas están saltando dentro y fuera de los aros… el primer niño lo vuelve tomar y se lo pasa nuevamente se mueve hacia atrás” (*F.O.M.9) (cuerpo y aro)  *Una vez organizados, la educadora comenzó a cantar: “- arroz con leche me quiero casar, con una señorita de Portugal, que sepa tejer, que sepa lavar…”, los niños lentamente iban girando y agachándose según lo señalaba la canción, una vez terminada, la educadora comenzó a cantar otra ronda, la cual era: “- el patio de mi casa es muy particular, se llueve y se moja igual que los demás, agáchense, y vuélvanse a agachar, con una agachadita no sabe ni jugar…” los niños/as continuaban girando y agachándose según lo indicaba la canción.*(F.O.D.9)  *“se dieron las indicaciones del juego denominado la “gallinita ciega”, las cuales sugerían que a tres niño/as elegidos al azar se vendarían los ojos, girarían sobre su eje unos segundos y luego un poco mareados, debían “pillar” a los compañeros/as; una vez pillado el compañero, el niño/a debía tocar suavemente el rostro del “pillado” para adivinar quién era.” (F.O.D.7)* | En algunos casos el cuerpo es el protagonista del juego.  Y en casos tanto como el objeto y el cuerpo son los protagonistas para realizar el juego |
| **E .Actividades pedagógicas :** Se refiere a la planificación previa del juego que se implemente en algún momento de la jornada | Actividad realizada en el patio, originada por la educadora del nivel, (¿Lobo estas?). Primer ciclo(F.OY.6)  Actividad realizada en el patio, con la educadora del nivel, mímica de la Tía Mónica. Segundo ciclo (F.OY.7)  Actividad realizada por la estudiante en práctica profesional, la gallinita ciega, segundo ciclo (F.O.D.7) | Se observa que casi en su totalidad el juego no se incluye dentro de las actividades pedagógicas, sino que es relegado a los momentos libres. |
| **F. Agentes educativos**  Se refiere al adulto que interviene de distintas formas en el juego | *“la educadora los queda mirando, y les dice; -¡ya!, si ustedes no se quedan callados los voy a cambiar de puesto-. Los niños, quedándose callados miran la película”*(F.O.N.1)  *“Luego de eso la educadora los llama para que se sienten terminando el juego.”* (F.O.N.2)  *“El juego dura hasta que la educadora los llama a guardar el juego, para poder ir a almorzar* “(F.O.N.3)  *“tía sírvase té- la cual responde -ya pero solo una taza- saca una taza hace la mímica de tomar algo dentro de ella y luego la devuelve a la bandeja, la niña le pregunta -¿tía le gustó?- la técnico en educación parvularia le responde -sí, gracias- la niña se va* “(F.O.N.6)  “*La observadora le pregunta -¿qué significa eso?- a lo que la niña responde -significa que ella es mi gatita-“* (F.O.N.8)  *“Todos tienen diferentes nombres.¿ te los digo? La estudiante les dice que si”* (F.O.C.3)  *Yaaa, pero ¿pueden jugar las tías con nosotros?, lo que el niño dice. Vengan tías a jugar con nosotros. Se acerca la educadora y la estudiante en práctica.* (F.O.C.5)  *“N1: Ehhmm ya, mira tía, estamos jugando a las manitos, cantamos algunas canciones y hacemos así (muestra cómo chocan las palmas) viste? EP: Síii, y ahora qué harán? N2 jugaremos a la otra… una del león, mira cantémosla”*(F.O.C.9)    *“ la educadora del nivel, les llama la atención… mientras la educadora los llama para vuelvan y entren a la sala” (*F.O.M.3)  *“ La tía les dice que paren o se van a caer”(*F.O.M.4)  *“la técnico los llama para que ordenen”(*F.O.M.8)  *“la tía llega toma el aro y les llama la atención, y les dice que no jueguen, que hagan la actividad”(*F.O.M.9)  *“…sale la educadora de párvulos del nivel y dice: “- ya niños/as quien quiere jugar a la ronda conmigo”, en una primera instancia ningún niño/a parece interesarse en la manifestación de la educadora de párvulos, por lo cual esta vuelve a repetir: “- yapo niños vengan a jugara a las rondas y tendrán un premio los que ganen”, a este segundo llamado, los niños/as se acercaron a la educadora de párvulos y comenzaron a conformar una ronda”*(F.O.D.9)  *“Luego de esta acción, las cuatro niñas comenzaron a discutir por los turnos de la manipulación de la muñeca, a lo que la Técnico en Educación Parvularia del otro nivel educativo (transición I) se acerca al grupo y le quita la muñeca, escondiéndola en su espalda, y exclamando* *“-¡si siguen peleando, yo me llevare la muñeca para la casa!”.*(F.O.D.2)  *“…luego de unos instantes la estudiante en práctica profesional UMCE, se acerca al grupo de niño/as y les solicita el jabón y les menciona; - “niños/as el día está nublado y muy frio; y ustedes se están mojando, además acuérdense que debemos cuidar el agua del planeta”, a lo que los niños/as cierran las llaves de agua y le entregan el jabón liquido exclamando* – “`*chaa´ tía usted es más` fome´, ve que yo iba ganando”.* (F.O.D.1)  *“El episodio culmina cuando el profesor de psicomotricidad interviene en el juego quitando la pelota al grupo de niños/as diciendo*: “-*Ustedes son muy porfiados, si saben que no pueden jugar hasta que yo lo diga”.*(F.O.D.3)  *“…la Educadora de párvulos del nivel se percató de la situación y exclamó: “-tía Daniela, como no se dio cuenta que las niñas están jugando con agua, valla a quitársela, no pueden jugar con agua”*(F.O.D.5)  *“El juego culmina con la intervención de la técnica en párvulos la cual exclama:* *“-¡no jueguen así, porque se van a caer, bajense!”.*(F.O.D.4) | Se visualizó que el adulto cumple un rol de espectador y como agente finalizador del juego, en escasas oportunidades participa de éste.  Las adultas que intervienen en los juegos señalan que lo hacen por seguridad de los niños/as y para comenzar otras actividades. |
| **F.Tipos de juegos:**  Se refiere a la descripción de los tipos de juegos según Caillois(1986) Agón, Alea, Mimicry e Ilinx:  1.Agón, referido a los juegos de competencia, es decir, una rivalidad entorno a una sola cualidad (rapidez, fuerza, resistencia, entre otras)  2. Alea, referido a la suerte, como lo son los juegos de azar y de apuesta.  3. Mimicry, referido al simulacro el cual consiste en representar un personaje, la persona juega a creer o hacer creer a los demás que es distinto de sí mismo.  4. Ilinx, referido al vértigo, ocasionado por la misma persona |  |  |

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Distribución de los juegos, según Caillois** | | | | | | |
|  | **(F.O.N)** | **(F.O.C)** | **(F.O.M)** | | **(F.O.Y)** | **(F.O.D)** |  |
| Agón (competencia)  (9)  Existen 5 juegos de competencias referido a la fuerza.  Y 4 referidos a mas de una habilidad (fuerza, resistencia) | *“Uno se da vuelta y el otro le da un golpe con el pie en sus glúteos. El niño que fue golpeado le dice al otro -ya, te toca-. El otro niño se da vuelta y se repite la acción anterior*”(F.O.N.2)  *“Uno de los niños le dice al otro -oye, juguemos a tirarla por arriba de la tela- el otro niño le dice -¡yaaaa!- luego de esto comienzan a lanzarla por encima de la tela donde solo uno de los dos niños logra pasar el balón sobre esta continuamente.”(*F.O.N.5)  *“Uno de los niños, les dice a los otros -¡yo soy muy fuerte y por eso gano siempre en las luchas!- mientras otro responde -¡no, yo soy el que tiene más fuerza!- siguen jugando a la lucha.”(*F.O.N.7) | *“-N1: el que haga más goles va a ganar… venga tía coni, vamos a ganar… (se ríe)*  *N2: ¡Noooo! Con la tía géesis vamos a ganar.*  *N2 lanza la pelota hacia Felipe y le pasa entre las piernas… ¡Gooool!*  *N1: ¡Nooo! No vale, porque la tía Génesis tenía que pegarle, no tú..*  *N2: ¡Nooo! Cállate… yo mando el juego…*  *Luego la tira N1 y hace un gol. Continúa así la situación hasta que N2 dice que ya no quiere jugar más, porque ya le había ganado, N1 se molesta y le dice a la estudiante en práctica que juegue con él. .”(*F.O.C.5)  *- N1 les dice a dos compañeros que traigan sillas para hacer un juego…*  *N1: Pónganlas así… eso, para que juguemos... Yaa po’, tienen que ser una menos de los que somos para que se vaya uno… Ya, yo empiezo, miren es así… Esta es la ronda de san miguel, el que se ríe se va al cuartel, uno dos y tres… Y ahí me siento y el que no se sienta, se va..*  *N1: ¡Síiii! Yo quiero.*  *N2: sí, todos vamos a jugar: ¿quién más quiere?*  *Se acercan tres niños más y comienzan a cantar la ronda de san miguel… Cuando pierde uno N1 saca una silla y le dice que se tiene que ir.*  *N2: tía pone una canción de 31 minutos… Estamos jugando.*  *Estudiante en P.P: Bueno, pero se pide por favor pues N2…*  *N2: Por favor tía (se ríe) esa del césar.*  *La estudiante en práctica pone el CD de 31 minutos y comienza una canción.*  *N2: ¡Esa! ¡Esa! Y tú la paras en cualquier momento ¿ya tía?*  *Estudiante en P.P: Bueno…*  *Comienzan a bailar alrededor de las sillas y la estudiante en práctica detiene la canción, se va el niño que pierde e N1 va sacando las sillas, Lo hace hasta que queda un solo niño y comienza a decir… ¡Ganéee! ¡¡Gané!! ¿qué gané? N1: nada po’, le ganaste a los demás po’… Jajajaja. N2 Ahhhh, ¡qué fome!... ”(*F.O.C.7) | *…“Uno comienza a tirar del lado de su compañero, y el otro también comienza un forcejeo… uno de ellos dice “Viste soy más fuerte que ti”.” (*F.O.M.1)  *- Primer niño corre y vuelve a tomar el aro, el otro niño, se acerca y toma el aro, comienza un forcejeo, el primer niño se ríe, el segundo tiene cara de disgusto, hacen el movimiento de hacia un lado y otro tres veces, a la tercera vez el segundo niño comienza a sonreír, los se ríen”(*F.O.M.7) | *“tiene una pieza de lego que levantaba y golpeaba contra el piso, repitiendo esa acción varias veces” (*F.O.Y.2) | | *“Estando los niños en la multi-cancha, junto al profesor de psicomotricidad, un niño toma una pelota y exclamó “¿Por qué no mejor nos jugamos una pichanga?”, ¿Quién quiere jugar conmigo?, a lo que algunos niños y niñas respondieron a esta interrogante y comenzaron a jugar generando dos equipos y quitándose la pelota para marcar goles en el arco del equipo contrario (esta acción se repite por 3 minutos aproximadamente)” .(*F.O.D.3) |
| Alea (suerte)  (7)  Se observo que los niños/as en 2 ocasiones realizan juegos de azar.  En 2 ocasiones juegos de apuestas.  Y 3 juegos de rondas. | *“uno de los niños le dice al otro -¡¡aaaaah!! Yo ya vi esta película, qué te apuesto a que ahora vienen los mostros- a lo que el otro niño le responde -no, ya te dije que era de los juguetes- al instante comienza el corto de monster inc. El niño que le había dicho que iban a ver a los monstruos le dice al otro -¡viste que yo tenía razón! ¡¡perdiste!!”(*F.O.N.1) |  | *- Comienzan a realizar la torre individualmente, él primero alcanza solo hasta el segundo bloque y se cae, se ríen y lo comienza hacer el otro niño, mientras pone los bloques, el otro niño comienza a saltar y reírse, el llega al tercer bloque y se cae la torre, toman los bloques los dos y comienzan armar la torre nuevamente” (*F.O.M.8) | *“comienzan a cantar la canción junto a la Educadora “tenemos una tía, la tía Mónica, que cuando va de compras va cantando Oh’ lala, así le hace el vestido, el vestido le hace así, así le hace el vestido, el vestido le hace así (con mímicas los niño/as se toman su delantal y simulan un vestido)”, luego de terminar la estrofa, se continuo repitiendo la canción realizando mímicas con objetos imaginarios tales como carteras, tacos, guantes, abrigo, etc. A medida que la ronda iba avanzando y continuaban con los cantos, los varones, se iban retirando de la ronda, ya que decían que: “ese juego era para mujeres, porque nosotros no usamos tacos, ni vestidos, y ningunas de esas cosas” (*F.O.Y.7)  *“¡Ya niños/as, comiencen a llamar al lobo!”; los niño/as conformando una ronda comenzaron a girar lentamente cantando la canción “Juguemos en el bosque mientras que el lobo no está, ¿lobo estas?...” y la Educadora respondía detrás del árbol – “me estoy poniendo los pantalones” (imitando una voz masculina y los aullidos de un lobo), luego que la Educadora respondía, los niño/as al unísono gritaban (con susto)” (*F.O.Y.6) | | *Estando los niños/as del nivel, en el periodo de lavados de manos, un grupo de ellos comenzó a jugar con el jabón liquido, generando abundante espuma junto al agua, lo que impulsó una conversación entre ellos, con frases tales como: “¡que te apuesto que hago más espuma que ustedes!, ¡Yapo a ver quién gana!, ¡yo voy ganando!, ¡Soy la mejor tengo mucha espuma!”.* (F.O.D.1)  *Estando los niños/as en su periodo de patio, la educadora salió del aula y exclamó, “¡Ya niños/as quien quiere jugar a la ronda conmigo!, yapo niños/as vengan a jugar a las rondas conmigo, y tendrán un premio los que ganen”; de esta forma se acercaron gran parte de los niños/as del nivel conformando una ronda y cantando canciones tales como “arroz con leche”, “el patio de mi casa”, repitiéndose esta acción por varios minutos*. (F.O.D.9)  *Mientras los niños/as del nivel estaban en el periodo de patio, se acercaron un grupo de niñas a la estudiante en práctica solicitando realizar algún juego. La estudiante en práctica extrajo un anillo de una muñeca y explico el desarrollo del juego junto a la canción “corre, corre el anillo”, luego comenzaron a jugar y en el desarrollo del juego las niñas tenían que ir adivinando y deduciendo quien tenía escondido el anillo a medida que avanzaba la canción.* (F.O.D.8) |
| Mimicry (simulacro) (23)  Se observo en 14 juegos que el niño/a es el protagonista del juego, utilizando su cuerpo o voz.  En cambio en 8 juegos el niño/a utiliza diferentes objetos para hacer una representación.  Y en un caso, en el niño/a utiliza tanto su cuerpo como el objeto. | *“Luego de armar y desarmar varias figuras, comienzan a hacer ruidos como de peleas y luego a imitar el sonido de una pistola disparando una bala. Al acercarme a preguntarles a que juegan, ellos responden al mismo tiempo -A las armas-. Luego realizan la acción de dispararse uno a otro.”* (F.O.N.3)  *…“una niña le dice a otras 2 -yo soy la sailor moon de luna- asi que yo tengo muchos poderes, dando un giro y volviendo a parar, les dice -¡por el poder del prisma lunarrr!”* (F.O.N.4)  *…“sacan un juego de loza de plástico y comienzan a jugar a servir té. Una de las niñas sirve dos tazas de té y luego la otra las coloca en una bandeja llevándosela a la técnico en educación parvularia diciéndole -tía sírvase té- la cual responde -ya pero solo una taza- saca una taza hace la mímica de tomar algo dentro de ella y luego la devuelve a la bandeja, la niña le pregunta -¿tía le gustó?- la técnico en educación parvularia le responde -sí, gracias- la niña se va y le dice a su compañera, vamos a tomar ahora nosotras té, luego comienza a realizar la acción de servir té a cada taza, se sientan y haciendo la mímica de tomar té,”* (F.O.N.6)  *“Las niñas continúan jugando, una imitando a un gato y la otra siendo su dueña. Luego de un momento se integra una tercera niña la cual imita a la niña haciendo de gato”(*F.O.N.8) | *-“uno de los dos niños que estaban delante de la observadora comienza a bailar al ritmo de la música: “yo conozco éste, lalala”, el niño que está a su lado derecho lo empieza a imitar diciendo: “yo también”. Ambos mueven sus cuerpos siguiendo la canción e intentando cantarla nombrando qué personaje sería cada uno. Repetían las frases que correspondían al personaje elegido hablando todo el tiempo en voz baja y mirando hacia donde se encontraba la educadora, mientras reían y seguían moviéndose en sus sillas. .”(*F.O.C.1)  *-… Voy a hacer una torre muy grandeee para que viva un gigante” y se sienta a su lado. Toma dos cubos y los pone uno al frente del otro con una pequeña distancia.  Comienza a poner dos más a su lado pero resguardando un poco de distancia y luego encima de cada uno formando una torre… “ojalá que no se caigan, porque o si no el gigante se va a morir ahí aplastado… no, no porque soy muy fuerte (hablando como si fuera el gigante). Sigue poniendo algunos cubos y dice “pucha, se van a caer, lo voy a dejar hasta ahí” Toma un cubo y lo pone bajo la torre “siii, que bonita que es mi torre, aquí viviré por siempreee”(*F.O.C.2)  *-“Estamos judando con dinosaurios… y es una familia… Todos tienen diferentes nombres. ¿Te los digo?” La estudiante le dice que sí y la otra compañera comienza a contestar… “Esta se llama Dipri” Y N1 dice: “¡Noooo! Ella no se llama así… mira, estos son los nombres: la mamá se llama Ela (y muestra un*  *dinosaurio) tiene tres hijos, una es N2… jaja, como la N2 de acá, pero es la bebé… el otro es el Pifis y Ela igual que la mamá y el papá es Franki..” Nahiara dice: “también tenemos un monstrooo… y se llama Mariana jajaajja (mirando a otra compañera)” “Sí (dice N1) estas cajitas son la casa… la cocina, la cama de los papás y cada hijo tiene su propia pieza... Holaaa dice la mamá…”.”(*F.O.C.3)  *- N1, N2, N3 y N4 se reúnen y comienzan a correr por todo el patio.*  *N1: Noooo, tía sálvamee… ahí viene el tiburón (va tomada de la mano de N2)*  *N3: ¡Arghhhhh! Tía soy el tiburón y me los voy a comeeeer*  *N2: ¡Ahhh, nooo! Corre*  *N4: Yo también soy un tiburón… Persíguelos N3 ¡vamooooos!*  *De pronto N2 e N1 se suben al puente de los juegos de madera y N3 y N4 se quedan abajo, rodeando el juego de madera mientras los niños arriba gritaban pidiendo ayuda.*  *N1: Ahora no podemos bajar hasta que los tiburones se vayan a otra parte del mar… ¡Estoy asustadaaaa! (mira a la estudiante en práctica y se ríe)*  *N2: corramos por el otro lado y nos arrancamos…*  *N2: (con voz ronca) ¡Nunca podrán arrancar de nosotros! ¡Grrrrrrrr!*  *N4: síi, esperémoslos por el otro lado…*  *N2: Ahora N1 ¡saltaaaa!*  *Y se van corriendo por el patio mientras los persigue N3 y N4. .”(*F.O.C.4)  *- N1: yo soy la mamá*  *Isidora: yo el otro bebé con la Laura*  *N2: bueno y yo la otra mamá, venN1*  *N2 le toca la cabeza a Isidora en forma de cariño y le dice que se duerma, Isidora comienza a llorar diciendo que no quiere, que quería jugar.*  *N1: No, no es hora de jugar, es hora de dormir… Así que a la cama las dos. Isidora y Laura, ¡AHORA!*  *Laura comienza a llorar e Isidora la sigue… Queremos jugar dicen a coro las dos, jugar, jugar y sólo jugar.*  *N2 toma del brazo a Isidora y le dice: no y punto, tienes que dormir yo soy la mamá y te mando (mira a la estudiante en práctica y se ríe)*  *N1: y la Laura también se va a dormir, no sé porqué no hacen caso estas guaguas, la otra guagua (refiriéndose a la muñeca) ya está dormida hace ratito…*  *Isidora y Laura se acuestan en la alfombra y simulan estar durmiendo.*  *N2: ¡Ayyy! Al fin… estaba taaan cansada. .”(*F.O.C.6)  *-N2 le dice a N1 que jueguen con las manos: “Ya po’ si es entretenido…” por lo que N1 contesta: “Yaaa bueno, pero la de la frutillita” Y comienzan a cantar las dos :”frutillita, a comer, mermela’, con tosta… frutillita…” repitiéndola tres veces mientras se ríen y chocan las palmas de sus manos.*  *N2: Ehhmm ya, mira tía, estamos jugando a las manitos, cantamos algunas canciones y hacemos así (muestra cómo chocan las palmas) viste?*  *EP: Síii, y ahora qué harán?*  *N2: jugaremos a la otra… una del león, mira cantémosla*  *N2: Ayyy bueno ya… cómo empezaba esa?*  *N1: Así… Un león, se baña en el río…*  *N2: Jajaja (se ríe muy fuerte) mejor cantemos la de la luna… Es así, la luna (realiza algunas mímicas moviendo los brazos hacia arriba y luego hacia adelante para volver a entrechocar las palmas de sus manos con las de la compañera) está ahí para sieeeeempreee… Ahhh jajaja (se tapa la cara).”(*F.O.C.9)  *- N1: Ahora jugaremos acá, no le quiero prestar los elásticos a nadie… Hagamos figuras ya? Y después jugamos con el N3*  *N2: Bueno, yo hago una y tú la copias…*  *N1: Después yo hago una y tú la copias, bueno?*  *N2 está de acuerdo y así comienzan a hacer figuras como: cuadrados, rectángulos, equis y otras. Una lo hace primero y después le toca a la otra y se dicen entre ellas cómo les quedó.”(*F.O.C.8) | *- El segundo comienza a realizar un sonido de animal (simio), mientras el otro se ríe fuertemente, los realizan el sonido de animal mientras se balancean” (*F.O.M.4)  *- Una niña se acerca al espejo, se mira y comienza a abrir su boca, la cierra y la abre, luego dice guau-guau, saca la lengua y jadea, se mira y se ríe. (*F.O.M.9)  *- Se sienta en la alfombra, toma un peluche lo sienta al frente de él, abre el libro (este está al revés) y comienza a mover la boca, le muestra el libro al peluche.” (*F.O.M.5)  *- Una niña anda con una taza de juguete, se pone debajo del resbalin, con la taza comienza a sacar tierra, y simula tomar té, bota la tierra y de nuevo saca tierra, deja la taza en la tierra y con su mano sin tocar la tierra, simula que está sirviendo algo, llega otra niña, se sienta al lado, la primera le pasa la taza y se la llena con tierra, se la lleva a la boca y hace “mmm” y le sonríe.” (*F.O.M.6)  *- Grita ¿Qué sale de ahí?, mientras una niña grita soy la bruja maruja…guajajaja. La niña que dice ser la bruja comienza a decir “Es para comérmelos a todos, porque soy la bruja maruja, guajajajaja”. (*F.O.M.2) | *“una niña se acerca con una tetera de juguete en la mano hacia la observadora quien le dice “ traes te , me das un poquito” poniéndole la mano en forma de poruña luego de esto la niña que tiene la tetera se acerca al resto de niños /as los mira y se inclina diciéndole “te” se y le pone a cada niño te en sus manos” (*F.O.Y.3)  *“el niño responde “malo” contestado la adulta “ahhh tu auto esta malo, ¿lo quieres reparar?” contestando el niño con un movimiento de cabeza horizontal (pareciendo que asienta lo que le*  *dicen)acto seguido el niño dice “martillo” y la observadora le dice “parece que en mi bolsillo tengo uno” haciendo la mímica de un movimiento para pacerle un martillo recibiéndolo el niño con mímica y dirigiendo su mano al correpasillos acercando y alejándola de las ruegas ( simulando un golpe de martillo)” (*F.O.Y.4)  *“¡Ya niños/as, comiencen a llamar al lobo!”; los niño/as conformando una ronda comenzaron a girar lentamente cantando la canción “Juguemos en el bosque mientras que el lobo no está, ¿lobo estas?...” y la Educadora respondía detrás del árbol – “me estoy poniendo los pantalones” (imitando una voz masculina y los aullidos de un lobo), luego que la Educadora respondía, los niño/as al unísono gritaban (con susto)” (*F.O.Y.6)  *“¡Ohh!, paso la cuerda”. Luego el niño exclamo: “-Ya ahora más difícil, debajo de la cuerda hay tiburones, ¿Quién se atreve a cruzar?”. “-¡Yo!, grito otro niño, y extendiendo sus brazos hacia los costados atravesó la cuerda. Mientras sus compañeros exclamaban eufóricos – “Shaa´ que eri´ valiente, si cachan hay caletas de tiburones haya abajo”. (*F.O.Y.8) | | *“Estando los niños/as del nivel en el patio de actividades, un grupo de ellos le solicitaron a la estudiante en práctica una máscara que estaba en la mochila de un niño, la estudiante accedió a la petición y les entrego la máscara. A lo que ellos comenzaron a jugar imitando escenas de una película llama “Transformers”, mediante exclamaciones tales como: “Ya ahora yo soy optimus prime” “arranquen antes que me los coma”, “¡nos podemos dejar que nos pille!” “hay que correr muy rápido” “no, no podemos matarlo o sino vienen los otros transformers a ayudarlo”.* (F.O.D.4)  *“Mientras los niño/as estaban en el patio de actividades, un grupo de niñas situaron una mesa en un rincón del patio, en la cual situaron una muñeca (asemejando una cama) y comenzaron a acariciarla, arrullarla, peinarla y conversando con la muñeca”* (F.O.D.2).  *“Cuando los niños/as estaban en el patio, un grupo de ellos sacaron una mesa del aula y la situaron en el patio, en la cual pusieron cuatro vasos plásticos con agua y palitos de helados, y se sentaron junto a la mesa, y comenzaron a reir y conversar. Transcurridos unos minutos la estudiante en práctica se acerco a ellas y le pregunto “¿Qué hacen niñas?” a lo que ellas respondieron “Tía jugamos a las tacitas y a tomar té”.* (F.O.D.5) |
| Ilinx (vértigo) (6)  Se observo la misma cantidad de juegos de vértigo (3) y equilibrio (3) |  |  | *“Comienzan a balancearse hacia un lado y otro, los dos se ríen, uno agarrado de la reja se lanza hacia atrás y se balancea, el que está a su lado lo mira y hace lo mismo. (*F.O.M.4)*”*  *“Hablan entre ellos, primero realizan la acción agarrados de la baranda y balanceándose, segunda sin manos y mirando hacia abajo.” (*F.O.M.3) | *“Estando todos en el patio, un grupo de 7 niños se situaron en un extremo del patio sin encementar y colocaron una cuerda (de 1.5 metros aprox.) en la tierra y un niño exclamo: -“Ya ahora estamos listos, quienes van a ser los que van a hacer equilibrio”, - “¡Yo!, soy valiente, y yo voy a pasar”, respondió un niño. En ese instante mientras sus compañeros lo observaban, el niño camino por sobre la cuerda manteniendo su equilibrio, una vez que atravesó la cuerda sus compañeros lo aplaudieron y gritaban: “* (F.O.Y.8)  *“otro niño n2 se sube al tronco en un extremo y comienza a recorrer ( despacio para no perder el equilibrio) hasta llegar al lugar en donde está el niño ,que estaba sentado, lo toca con el pie diciendole “ahhnnn” y el niño que estaba sentado levanta su cabeza fijando su vista hacia el niño n2 (parece que lo mira) incorporándose hasta quedar de pie, luego de esto el n1 se sube a el tronco y sigue los movimientos del otro niño hasta llegar al otro extremo del tronco*.” (F.O.Y.5) | | *“En el patio de actividades comenzaron a jugar un grupo de niños, los cuales corrían por todo el patio gritando eufóricamente “ahí viene, corran más rápido, apúrense que ahí viene”, transcurridos un lapso de segundos, el grupo de niños/as trepo por un juego de madera sacándose sus polerones para que sus compañeros de juego se afirmaran de este para trepar con mayor facilidad manteniendo el equilibrio, exclamando “tomen afírmense del poleron pa´ que no se caigan”, “cuidado, no nos podemos caernos de la montaña”.* (F.O.D.6)  “*Estando los niño/as del nivel al interior del aula educativa, la estudiante en práctica invito a los niños a desarrollar un juego, el cual se llamaba “la gallinita ciega” el cual consistía en vendar los ojos de los niños/as y luego debían girar, una vez que el niño/a terminara de girar debía atrapar a su compañeros que estaban en el aula y mediante el tacto adivinar quién era. De esta forma se desarrollo el juego por 20 minutos* *aproximadamente*.” (F.O.D.7) |

**Simbología:**

**(F.O.N): Ficha de observación Nancy**

**(F.O.C): Ficha de observación Constanza**

**(F.O.M): Ficha de observación Muriel**

**(F.O.Y): Ficha de observación Yasna**

**(F.O.D): Ficha de observación Daniela**

***Capítulo V***

***Conclusiones y proyecciones***

**Capítulo V**

**Conclusiones y proyecciones**

Esta investigación nos permitió descubrir que los niños/as juegan de manera libre y espontanea, y que lo contenidos que se le dan al juego tienen directa relación con los diversos contextos en los que se desenvuelven los niños/as y con las experiencias que viven cotidianamente. Los juegos les permiten a los niños/as expandir las fronteras de su imaginación.

Observamos que los niños/as juegan principalmente a juegos de imitación o simulacro (mimicry). En segundo orden los niños/as se interesan por los juegos de luchas o destrezas físicas (agón) y en tercer lugar encontramos los juegos de azar (alea), y de vértigo y rondas (ilinx). También descubrimos que los niños/as juegan en todo momento. Es decir, que el juego es un fenómeno que está latente en ellos y que se manifiesta en cualquier circunstancia, sin importar las condiciones materiales, ni temporales o espaciales. Por lo tanto, al parecer el problema del juego en la educación parvularia estaría limitándose a los tiempos que se le brindan a los niños/as para jugar. Cuestión que las educadoras parecen no saber, según las entrevistas.

El discurso de las educadoras manifestado en las entrevistas, hacía alusión a la importancia del juego e implícitamente a los beneficios que éste trae para el aprendizaje de los niños/as. Sin embargo, en la práctica se vio lo opuesto, ya que eran ellas quienes intervenían restringiendo la libertad de los niños/as en estos y finalizándolos. Pero los párvulos siempre buscaban jugar de cualquier forma, con objetos o sin estos, en cualquier momento de la jornada, ya sea en el saludo o en una experiencia de aprendizaje y de este modo utilizaban el juego - sin saberlo -, como una forma de aprender. Por lo tanto, no se puede ignorar el gran potencial que tienen los niños/as de jugar en diversas instancias, respondiendo a sus intereses. Los juegos entregan a la educadora de párvulos la posibilidad de generar aprendizajes significativos dentro de sus experiencias pedagógicas, pero no utilizados de este modo. Menos aun se incorporan los juegos libres como herramientas que promuevan el interés por aprender.

En base a la investigación realizada, podemos concluir que a pesar de ser el juego un concepto muy estudiado por diversas áreas del conocimiento a lo largo de la historia y muy especialmente de la pedagogía, sigue siendo un término sobre el cual se suele especular mucho, pero cuyo conocimiento es muy superficial.

Lo enunciado en el párrafo anterior se pudo constatar en la investigación ya que las educadoras de párvulos entrevistadas no manifiestan un concepto claro acerca del juego, aunque reconocen algunas características como la revitalización de su labor pedagógica y la importancia que tiene para los procesos de aprendizaje y enseñanza de los niños y niñas. Sin embargo, consideramos que esto no es suficiente, puesto que se hace parte de lo que se puede considerar como un discurso “políticamente correcto”, puesto que todo educador reconoce la importancia del juego en los procesos de enseñanza/aprendizaje. Esto tiene como consecuencia que la naturaleza vital del juego se desvirtúe, ya que las educadoras conciben cualquier herramienta pedagógica como parte de un juego; por ejemplo asociar colores o pintar una plantilla. Si bien es cierto, que para los niños algunas de estas actividades podrían llegar a ser entretenidas, no se pueden considerar como revitalizadoras ni que aporten especialmente al desarrollo humano, como es la concepción de juego que desarrollan los teóricos estudiados y como el mismo Marco Curricular lo establece. Por lo tanto, la limitación conceptual de las educadoras limita también su práctica respecto de lo que se concibe y propicia como actividad lúdica en el jardín infantil.

Esto tiene directa relación con la visión de niño y niña que tiene cada educadora. Las características que cada educadora le asigna al juego, tienen relación con las prácticas de juego de sus estudiantes, es decir qué hacen los niños/as cuando juegan y con qué juegan. La opinión de las educadoras varía según su práctica profesional. Esto produce un círculo vicioso limitando las posibilidades y la expansión del juego como herramienta pedagógica.

Se deja entrever que esta visión de niño y niña que tiene cada educadora va en desmedro de los juegos que ellas pudiesen propiciar en las experiencias de aprendizajes, debido a que limita el juego a las características personales de sus estudiantes. Es por esta razón que la educadora, a pesar de mencionar la importancia del juego en el proceso de aprendizaje y enseñanza de los niños/as y el rol protagónico de ellos en éste, es ella la que se toma la atribución de crear las condiciones del juego, replicando los juegos ya vistos en los niños/as dentro de su quehacer educativo.

El juego no es utilizado como una metodología para el trabajo permanente en el aula, ya que las educadoras de párvulo a pesar de reconocer su importancia, no lo aplican constantemente dentro de las implementaciones pedagógicas, sino como estrategias de aprendizaje específico o para recuperar la atención de los niños/as en momentos determinado del proceso. Por lo tanto, el juego tiene una función muy limitada dentro de los procesos de aprendizaje y enseñanza que se desarrollan en el aula.

Aún cuando la didáctica ha hecho hincapié en la importancia del juego en las prácticas educativas en el aula, se observa que los sujetos de la práctica en sus propuestas, han desconocido lo que enunciaba la didáctica como sus principios rectores.

Las educadoras de párvulos entrevistadas culpan al currículo de la falta de juego, ya que aluden a lo rígido y estandarizado que es. Haciendo referencia a que los centros educativos no incentivan la libertad para que los niños/as jueguen. Sin embargo, esta explicación es relativa, ya que el marco curricular, a pesar de su estructura declara que es flexible por lo que depende de los sujetos de la práctica educativa incorporar el juego a las dinámicas en el aula.

Esta investigación arrojó datos preocupantes, en relación a la poca diversidad de espacios utilizados para llevar a cabo el juego de los niños/as. Los juegos se realizan fundamentalmente en el patio, desestimándose el aula como un lugar propicio para jugar. Cuando llegan a realizarse en la sala de clases, es durante momentos muertos, o intervalos entre las experiencias de aprendizaje. Esto demostraría que otros espacios ricos en oportunidades de exploración no son aprovechados por las educadoras de párvulos para crear nuevas instancias de aprendizaje. Así mismo el uso de la corporalidad como instrumento pedagógico tampoco es desarrollado con todo su potencial.

La utilización de materiales, ha sido sobrevalorada por parte de las educadoras de párvulos, ya que se señala en las entrevistas con insistencia que el uso de estos recursos determina el nombre que se le da a los juegos que los niños/as realizan y la forma que estos adquieren. Esto ha incidido implícitamente en la visión que los niños/as tienen del juego, ya que ellos muchas veces no conciben realizar juegos sin materiales, lo que ha tenido como consecuencia la postergación de la utilización del cuerpo como recurso.

Parece importante hacer hincapié en la utilización de los aparatos tecnológicos en los juegos que los niños/as realizan. El desarrollo tecnológico en los últimos años, parece haber provocado un cambio en el juego, aun cuando su inclusión en el aula ha sido un aporte para el desarrollo de experiencias pedagógicas. Sin embargo, una sola de las entrevistadas señaló que estos artículos han generado una decadencia del juego en la actualidad, otorgándole una connotación negativa al uso de estos artefactos. Sin duda, esto señala un ámbito de poco estudio. El impacto de la tecnología, de los medios audiovisuales en la formación de los niños y niñas y no sólo “el uso de Tics” se ve como una reflexión necesaria de realizar por parte de los educadores, ya que implica de algún modo prepararse para una realidad tecnológica que crece en sofisticación y alcance.

A partir de la investigación de las diversas conceptualizaciones sobre el juego, se espera que esta investigación sea un aporte a las educadoras de párvulos, respecto del conocimiento teórico de este fenómeno. Asimismo se busca motivar el uso del juego para que no sea relegado solo a espacios libres sino que sea respetado y valorado como una necesidad de los niños y niñas, tomándolo en consideración dentro de las experiencias de aprendizaje. La revaloración del juego dentro de las prácticas educativas, sería un beneficio para los diversos ámbitos de aprendizajes de los niños y niñas.

Al proyectar nuestra investigación consideramos importante incorporar el juego como una metodología de trabajo pedagógico en las aulas para las educadoras de párvulos en formación, con el fin de que éstas al finalizar su proceso educativo, se enfrenten al mundo laboral con nuevas estrategias de implementación de aprendizajes relacionadas al juego como una herramienta de la didáctica. Creemos que la formación que recibimos como estudiantes de educación parvularia, influye en nuestra postura frente al juego, ya que se hace mucho hincapié en la importancia de este fenómeno en el proceso de los aprendizajes. Sin embargo, al parecer sería necesario implementar otras estrategias que abordaran el juego desde diversas perspectivas prácticas y teóricas.

***Bibliografía***

Baptista, P. y Cía. (1998), *Metodología de la investigación,* editorial: Mcgraw-Hill, *segunda edición*, D.F., México.

Caillois, R. (1986), *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo,* Fondo de Cultura Económica de España, S.L.

De la Torre, S. (1993), *Didáctica y Currículo: bases y componentes del proceso formativo,* editorial: S.L. Libros Dykinson.*,* Madrid, España.

Duvignaud, J. (1982), *El juego del juego*, serie Breviarios, Fondo de Cultura Económica de España, S.L.

Elkonin, D. (2003), *Psicología del juego,* editorial: Machado libros S.A, segunda edición, Madrid, España.

Frye, N. (1963), *The educated imagination, Toronto,* Canadian, Broadcasting Corporation, extraído en octubre 2014 de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:kswP7C2TBtAJ:revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/download/ARTE0707110261A/8993+&cd=1&hl=es419&ct=clnk&gl=cl>.

Gadamer, H. (2001), *Estética y Hermenéutica,* Tr*.:* Antonio Gómez Ramos, editorial: Tecnos, Madrid, España.

Gadamer, H. (2001), *La actualidad de lo bello,* editorial: Paidós, I.C.E-U.B.A; versión PDF.

Gadamer, H. (2003), [*Hermenéutica, estética e historia,* editorial*:*](http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Hermen%C3%A9utica,_est%C3%A9tica_e_historia._Antolog%C3%ADa&action=edit&redlink=1) Salamanca, Tr.: Constantino Ruiz-Garrido y Manuel Olasagasti.

Hargreaves, D. (2002), *Infancia y educación artística*, editoral: Morata, Madrid, España.

Huizinga, J. (1972), *Escencia y significación del juego como fenómeno cultural. En Homo Ludens*, editoral: Alianza Editorial, Madrid, España.

Malajovich, A. (2008), *El juego en el nivel inicial,* editorial: Paidós, Buenos Aires, Argentina.

Martínez, M. (1994), *La investigación cualitativa etnográfica en educación*, editorial: Trillas, D. F., México.

Maturana, H. y Verden-Zöller, G. (2003), *Amor y Juego. Fundamentos Olvidados de lo Humano*, editorial: JCSaez, Santiago, Chile.

MINEDUC. (2001), *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, editorial: Universitaria, Santiago, Chile.

Noreña, A. y Cia. (2012), *Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa,* Aquichán, volúmen XII, número III. pp. 263 - 274.

Peralta, M.V. (1993), *El currículo en el Jardín Infantil: (un análisis crítico)*, editorial: Andrés Bello, Santiago, Chile.

Piaget, J. (1990), *La formación del símbolo en el niño*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, Argentina.

Read, H. (1991), *Educación por el arte*, editorial: Paidós Buenos Aires, Argentina.

Rodríguez, G. y Cía (1999), *Metodología de la investigación cualitativa*, segunda edición, editorial: Aljibe, Málaga, España.

Serbia, J. (2007). *Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa*, Hologramática, Facultad de Ciencias Sociales UNLZ, año IV, número VII, pp. 123 - 146, extraído en Octubre 2014 de [www.unlz.edu.ar/sociales/hologramatica](http://www.unlz.edu.ar/sociales/hologramatica)

Trigo, y colaboradores. (1999), *Creatividad y motricidad*, editorial: INDE Publicaciones, Barcelona, España.

Vigotsky L. (1986), *La imaginación y el arte en la infancia*, editorial: Akal S.A, Madrid, España.

[Zapata, O.](http://146.83.132.31/ipac20/ipac.jsp?session=PS073657A5855.307417&profile=bdefder&uri=search=AL%7E%21Zapata,%20Oscar%20A.&ri=2&aspect=basic_search&menu=search&source=%7E%21biblioteca) (1994), [*Juego y aprendizaje escolar: perspectiva psicogenética*](http://146.83.132.31/ipac20/ipac.jsp?session=PS073657A5855.307417&profile=bdefder&uri=search=TL%7E%21Juego%20y%20aprendizaje%20escolar%20:%20perspectiva%20psicogen%C3%A9tica%20/&term=Juego%20y%20aprendizaje%20escolar%20:%20perspectiva%20psicogen%C3%A9tica%20/%20Oscar%20A.%20Zapata&aspect=basic_search&menu=search&source=%7E%21biblioteca)*,* editorial: Pax México, D.F., México.

***Anexos***