



Facultad de Filosofía y Educación
Escuela de Pedagogía
Carrera de Educación Básica

“Indagación sobre las percepciones que tienen los profesores de Educación Básica de tres Escuelas de la región de Valparaíso, respecto a la relación entre juego como estrategia didáctica y su utilización al interior del aula.”

TRABAJO DE TITULACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIÓN EN PRIMER CICLO Y CON MENCIÓN EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN O MATEMÁTICAS

Profesora Guía: Carola Avendaño.
Estudiantes: Paula Balut Peña.
Ernesto Figueroa Morales.
Camila Garrido Coliñir.
Carol Vargas Jara.

Junio de 2018

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios por darnos fortaleza y guiarnos a lo largo de todo el proceso.

Agradecemos a nuestra familia y seres queridos por ser una contención en los momentos difíciles y por darnos amor en todo momento. Sin ustedes, este camino hubiera sido mucho más complejo de recorrer.

Agradecemos el buen equipo que pudimos formar en esta investigación, por el compañerismo, la empatía, la paciencia y el respeto que siempre estuvieron presentes en cada uno de los momentos de trabajo, cualidades que nos permitieron mantener un buen clima, lleno de rigurosidad, risas y amistad.

Agradecemos a nuestros docentes de la universidad y centros de práctica, por las enseñanzas entregadas que trascendieron las salas de clases. Especialmente, a la profesora Carola Avendaño San Martín, por ser nuestra guía, orientarnos, ayudarnos y enseñarnos que la labor de educar no está completa sin cariño ni amor. La queremos mucho.

Finalmente, agradecemos a todos quienes, directa e indirectamente, fueron parte de este proceso.

¡Gracias totales!

RESUMEN

Esta investigación tiene como fin indagar sobre las percepciones que tienen los profesores de Educación Básica respecto a la relación entre juego como estrategia didáctica y su utilización al interior del aula, reconociendo y analizando sus concepciones, identificando la utilización de estrategias de juego y caracterizando la congruencia entre la acción práctica y su discurso docente.

La motivación por indagar sobre este tema surge al darnos cuenta de que existen muchos tipos de bibliografías con respecto al juego como un elemento lúdico, motivador, que contribuye al aprendizaje a lo largo de toda la vida y que, por ende, debiese ser incorporado en las aulas de clases. Sin embargo, ninguna de las investigaciones considera las percepciones y experiencias que poseen los docentes con respecto a este y a su uso en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De esta forma, esta investigación se sustenta en un paradigma interpretativo bajo una mirada cualitativa y con un carácter exploratorio. Para recoger la información necesaria se origina una entrevista semi-estructurada la cual es validada, para posteriormente ser aplicada a una muestra de 5 profesores de Educación Básica de la Región de Valparaíso. Los datos se analizaron bajo una categorización a través del programa Atlas Ti, lo cual contribuyó a un mejor análisis de la información extraída a partir de las entrevistas realizadas.

Algunas de las principales conclusiones de esta investigación tienen relación con el reconocimiento, por parte de los docentes, de la relación existente entre el juego y el aprendizaje, y de los beneficios y ventajas que surgen al utilizar esta estrategia dentro del aula, especialmente, con los niños. Sin embargo, a pesar de ello, se concluye que uno de los principales elementos que limita a los

profesores a utilizarlo de una manera frecuente, e incluso, permanente dentro de las aulas, es el poco tiempo que se dispone para planificar el juego, seleccionarlo/crearlo y para implementarlo. Entre otros factores que surgen como limitaciones pudimos encontrar la poca información que poseen los docentes con respecto a esta estrategia didáctica y su uso en las aulas, siendo su implementación basada, principalmente, en su intuición o experiencias, y no en un sustento teórico.

Palabras claves: Juego, Aprendizaje, Estrategia didáctica, Docentes, Aulas.

ABSTRACT

This research aims to inquire into the different primary education teacher's perceptions regarding the game as a teaching strategy and its use inside the classrooms, recognizing and analyzing their concepts, identifying the utilization of playing strategies and characterizing the congruence between the practical action and the teaching speech.

The motivation behind the research about this topic comes from realizing that there are many types of bibliographies regarding the game as a playful, motivating element, contributing to lifelong learning and that, therefore, should be incorporated in the classroom. However, none of the investigations consider perceptions and experiences that teachers have about this matter, and its use in the process of teaching and learning.

Thus, this research is based on an interpretive paradigm under a qualitative and exploratory character. Semi-structured interviews were originated to gather the necessary information, which were validated and applied to a sample of 5 primary education teachers in the Valparaíso's region. The data were analyzed under a categorization through the Atlas Ti program, which contributed to a better analysis of the information extracted from the interviews.

Some of the main conclusions of this research are related with recognition, by teachers, of the relationship between playing and learning and the benefits and advantages that arise from using this strategy in the classroom, especially, with kids. Nonetheless, despite this, it is stated that one of the main elements that limit teachers from this approach often, or even permanently in the classrooms, it is a

short time available to plan, select, create and implement the game. Among other factors that appear as limitations, we recognize the little amount of information that teachers own about this teaching strategy and its use in the classroom, being mainly allocated based on their intuition or experiences and not in a theoretical support.

Key words: Game, Learning, Teaching Strategy, Teachers, Classrooms.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.1 Caracterización de la educación actual	14
1.2 Desarrollo sociocognitivo de niños y niñas.	15
1.3 ¿De dónde surge la necesidad de investigar este tema?	17
1.4 Primeros acercamientos al juego en el aula.	18
1.5 Justificación	19
1. 6. Objetivos de investigación.	21
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	23
2. 1. El juego y sus definiciones.....	23
2.2. Origen y evolución del juego.....	26
2.3. Teorías en torno al origen del juego	28
2.3.1. Teoría de la energía excedente:.....	29
2.3.2. Teoría de la práctica del instinto (ejercicio preparatorio para la vida futura):.....	29
2. 3. 3. Teoría de la recapitulación:	30
2. 3. 4. Teoría de la catarsis:	30
2. 3. 5. Teoría del entretenimiento:.....	30
2. 4. El juego desde una mirada psicológica.	31
2. 4. 1. Etapas del desarrollo humano y el juego.....	32

2. 4. 1. 1. Primera infancia	33
2. 4. 1. 2. Escolaridad primaria.....	34
2. 4. 1. 3. Preadolescencia.....	36
2. 5. Tipos de juegos	37
2. 5. 1. Juego funcional o de acción:	37
2. 5. 2. Juego de construcción:.....	37
2. 5. 3. Juego simbólico:.....	38
2. 5. 4. Juego de reglas:.....	38
2. 6 El Juego desde una mirada social	40
2.7 El desarrollo integral de la mano del juego.....	47
2. 8 Perspectiva del juego en la escuela ¿Diversión o aprendizaje?	48
2. 9 Avanzando hacia una pedagogía centrada en el juego	56
2.10 El juego en el aula	62
2.11 Rol del docente y alumno en el juego.....	70
2.12 Organización del tiempo y el espacio para el juego en el aula	83
2.13 El juego en el aula como un motor de las funciones cognitivas.....	89
CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO.....	96
3.1. Enfoque metodológico, tipo de investigación y paradigma:	96
3.2. Técnica de recogida de información	98
3.3. Selección del tipo de muestra.....	99
3.4 Procesamiento de información	100
3.4.1 Macro-categorías de la Investigación.....	100
CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	109
Categoría 1: Juego	109

(Subcategorías: Características y Finalidad).....	109
Categoría 2: Relación entre juego y aprendizaje	111
(Subcategorías: intereses, motivación, rol del juego y contextualización).....	111
Categoría 3: Concepciones teóricas.....	113
(Subcategorías: Bases curriculares, Artículos, Perfeccionamiento, Ausencia, redes sociales)	113
Categoría 4: Estrategia didáctica.....	114
(Subcategorías: Definición de estrategia didáctica y juego como estrategia didáctica).....	114
Categoría 5: Utilidad.....	115
(Subcategorías: Experiencias, Función, Ejemplos, Limitaciones)	115
Categoría 6: Planificación.....	118
(Subcategorías: Objetivo, Contexto, Momento de la clase, Tiempo, Intervención docente, Recursos, Diversidad en el aula)	118
CAPÍTULO 5: DISCUSIONES FINALES.....	122
5.1 Objetivo específico 1:	123
5.2 Objetivo específico 2:	125
5.3 Objetivo específico 3:	129
CAPÍTULO 6: PROYECCIONES	132
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	134
ANEXOS	139
1.- Instrumento de recogida de información: Entrevista en profundidad.....	139
2.- Entrevistas.....	140
2.1. Entrevistada 1	140
2. 2. Entrevistada 2	145

2.3 Entrevistada 3	151
2.4. Entrevistado 4	157
2.5. Entrevistada 5	162
3.- Nudos libres.....	168

INTRODUCCIÓN

A lo largo de nuestro proceso de formación como profesores y situándonos en nuestras experiencias en aula, hemos sido testigo de las estrategias utilizadas por los docentes para alcanzar aprendizajes significativos en sus alumnos. En este camino nos encontramos con una estrategia poco recurrente y subvalorada por algunos docentes: el juego.

El siguiente trabajo se encuadra en una investigación cualitativa que busca dar respuesta a las inquietudes de alumnos de Educación Básica, de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, sobre las percepciones que tienen los docentes de educación básica respecto a la relación entre juego como estrategia didáctica y su utilización al interior del aula.

Para dar respuesta a esta interrogante es que se llevará a cabo una serie de entrevistas en tres establecimientos de la comuna de Valparaíso, Viña del Mar y Con Con, a profesores de distintos niveles de enseñanza básica.

Al momento de realizar esta investigación se reconoce que el juego es un elemento que debe ser valorado dentro de nuestro proceso de enseñanza, es decir, debe ser considerado como un factor que va a contribuir significativamente al aprendizaje de los niños y niñas.

“Las posibilidades concretas de aprendizaje que el juego les brinda a los niños, constituyen ricas alternativas que no deberían desaprovecharse. El juego debe ser parte constitutiva de nuestra propuesta de enseñanza. Como un contenido a enseñar y como un modo de enseñar contenidos. El entrelazado entre

juego y contenido hace de nuestra propuesta un espacio potencialmente más rico para el aprendizaje.” (Sarlé, 2010)

Con esta investigación se busca recopilar la información pertinente para reconocer las concepciones de los docentes respecto del juego y su relación con el aprendizaje, identificar las experiencias de juego llevadas a cabo en el quehacer docente y caracterizar la congruencia entre el discurso pedagógico y la acción práctica.

En términos de organización hemos consignado seis capítulos estos son:

Capítulo 1. Planteamiento del problema: En este capítulo se consigna de donde surge nuestra problemática de investigación, además de sus respectivas justificaciones, por otro lado, se señala la pregunta y los objetivos que guiaran este proceso investigativo.

Capítulo 2. Marco teórico: En este apartado se muestran diferentes referentes teóricos que sustentarán nuestra investigación.

Capítulo 3. Marco metodológico: Señala la metodología, el paradigma y tipo de investigación llevados a cabo, además se presenta la técnica de recogida de información, el instrumento y se consigna el tipo de muestra. Por último, se plantea el procesamiento de información, las categorías y subcategorías que nos permitirán el análisis.

Capítulo 4. Análisis de los resultados: En este capítulo se incluye el análisis y triangulación de la información entregada por los docentes entrevistados sobre la temática de estudio.

Capítulo 5. Discusiones finales: Se presentan las conclusiones de la investigación, en esta se incluirán las relaciones entre los objetivos declarados para este trabajo,

la información recabada, las entrevistadas realizadas y los diferentes aportes del grupo investigativo.

Capítulo 6. Proyecciones: Se incluyen conclusiones y proyecciones respecto del aporte de esta investigación para futuros trabajos.

Finalmente se presentan las referencias bibliográficas que sustentan este trabajo de título y los anexos que evidencian el proceso realizado.

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Caracterización de la educación actual

Desde fines del siglo pasado ha predominado en Chile una educación de tipo academicista, centrada en la memorización de conceptos y en la selección de un saber canónico, implicando así un rol pasivo y receptivo por parte del alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje pese a que desde la década del noventa en adelante se ha discutido un modelo constructivista de educación. Sumado a lo anterior, las evaluaciones estandarizadas han otorgado una excesiva importancia en torno a los resultados académicos.

De esta forma, la educación ha puesto su foco en el aprendizaje de conceptos, dejando en segundo plano el desarrollo de habilidades y actitudes, pese a la tendencia curricular nacional e internacional de orientar la educación hacia un modelo de competencias. Como resultado de lo anterior ha sido posible observar que el alumno no ha sido un ente participativo y creador de su propio aprendizaje. De igual forma, las dinámicas de aula en la que los niños se están desarrollando, en general, carecen de componentes lúdicos, dinámicos y activos, en el entendido que la educación es y se trata de una cuestión muy seria.

Otros de los factores claves que inciden en la educación actual y en las prácticas de los docentes, corresponde al contexto curricular, en el cual se establecen los objetivos de la enseñanza para el sistema educativo, orientando el trabajo pedagógico que desempeñan los profesores en las aulas. Sin embargo, en los documentos curriculares no hay referencia específica a ritmos, intereses, motivaciones y contextos de aprendizaje, no obstante, en las actividades propuestas se subentiende la consideración de estos elementos. Por el contrario, respecto al tiempo, este sí está considerado, los programas establecen unidades y

estas son una propuesta de organización temporal. Es el docente quien tiene la responsabilidad de suplir estas limitaciones con el fin de adecuar los requerimientos con las necesidades e intereses de los estudiantes, en vista de que cada curso posee sus propias características y particulares, las cuales irán orientando las decisiones que profesor ha de tomar.

Teniendo en cuenta lo anterior es que los métodos más frecuentemente empleados por los docentes en el aula están lejos de considerar el juego como una estrategia de aprendizaje. Ello, porque tradicionalmente se considera como un elemento que debe estar fuera de la sala de clases

En las Bases Curriculares que, orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje, el juego se restringe a algunas actividades en determinadas asignaturas, pero no forma parte del enfoque curricular propiamente tal. El juego es considerado como un agente externo que se desarrolla y practica fuera del aula de clases, dando énfasis a su factor social, relacionado con la interacción respetuosa entre pares, el acercamiento a la aceptación de reglas de juegos y juegos como contenido conceptual, por ejemplo, juegos típicos chilenos, mapuches, etc. Sin embargo, este documento aísla y no valora al juego como herramienta para alcanzar los diferentes objetivos y habilidades planteadas, incluso en las actividades sugeridas, en su mayoría, este se encuentra presente de una forma superficial, es decir, no se establece como una práctica constante en la sala de clases.

1.2 Desarrollo sociocognitivo de niños y niñas.

Como primer punto, debemos considerar que los niños en la escuela vivencian diariamente experiencias sociales que los aproxima naturalmente a sus pares, es por ello que el juego resultaría ser un elemento fundamental para apoyar dicha premisa. Tal como menciona Meneses y Monge (2001) el juego nace de una

actividad creativa natural, sin aprendizaje anticipado, que proviene de la vida misma, siendo así una función necesaria y vital para el ser humano, tal como ser partícipe de una vida en sociedad.

Cuando hablamos de aprendizaje no nos referimos exclusivamente a un desarrollo individual y que involucra a un niño frente a contenidos específicos, más bien, hacemos alusión a un proceso colectivo e integral que busca la adquisición de contenidos, habilidades e, incluso, valores. De esta forma, creemos que el juego cumple con las condiciones para alcanzar los objetivos planteados, ya que, por medio de este, el niño aprende a compartir, a desarrollar conceptos de cooperación y trabajo común, a protegerse a sí mismo y a defender sus derechos (Meneses y Monge, 2001).

De esta forma, el juego cuando es incorporado en el aula por parte del educador busca lograr un aprendizaje social y que los estudiantes tengan la oportunidad de obtener experiencias sociales y emocionales mientras juegan; por ejemplo: enfado, alegría, agresión, conflicto, entre otras (Meneses y Monge, 2001). Es así como esto resulta ser un paso para el diálogo, permitiendo una asimilación de las vivencias y una posterior conciencia.

El juego, además de contribuir al desarrollo social y emocional, resulta ser una motivación para los niños debido a su carácter lúdico, interactivo y desafiante. Por ende, si este es presentado en un contexto educativo, resulta ser un puente entre el estudiante y el aprendizaje, ya que enfrentará las diferentes tareas que se les asignen con una mejor actitud, gracias a la estimulación que el juego produce.

Son pocos los momentos en que los niños se ven realmente incentivados a realizar una tarea que se les impone debido a que la mayoría de estas no son representativas de sus intereses, de hecho, tal como menciona Forés et al. (2015), un aprendizaje neutro, sin emociones, será superficial y poco duradero.

Sin embargo, esto resulta ser diferente a la hora de exponernos a un juego, ya que, científicamente está comprobado que el cerebro al enfrentarse a situaciones motivantes y estímulos positivos, libera un neurotransmisor llamado dopamina, el cual, “desempeña varias funciones en los seres humanos y otros animales, tales como el movimiento, la memoria, los sistemas de recompensa, el comportamiento y cognición, la atención, la inhibición de la producción de la prolactina, el sueño, el humor y el aprendizaje” (Forés et al., 2015, p.64)

De esta forma, el juego a través de lo novedoso, la incertidumbre, la curiosidad y la expectación, aumenta los niveles de dopamina y favorece el interés y atención (Forés et al., 2015), lo cual otorga, en un contexto educativo, condiciones óptimas, un clima favorable y el desarrollo de aprendizajes significativos.

1.3 ¿De dónde surge la necesidad de investigar este tema?

El juego, en vista de lo ya señalado, se introduce a la educación actual como un elemento que rompe los esquemas tradicionales de enseñanza y busca otorgarle al alumno un rol más activo en su aprendizaje. El juego desecha lo estático y pretende llevar a cabo un proceso más dinámico, el cual, además de resguardar el aprendizaje de contenidos, logra desarrollar diversas habilidades y actitudes en los estudiantes.

Son las variadas orientaciones que se nos han otorgado a lo largo de nuestra formación como futuros docentes las que nos hacen pensar que existe una necesidad de reorientar la labor pedagógica hacia formas más activas de aprendizaje, dejar de lado la metodología academicista y adecuarnos a la sociedad actual, las características de nuestros estudiantes y orientar nuestro trabajo en pro de un aprendizaje significativo.

Surge, así, el juego como una de las formas que se nos ha presentado como un camino hacia este objetivo, en vista de su carácter dinámico, lúdico, desafiante, integral y, además, es un elemento presente en la cotidianidad de cada niño. Es una alternativa que está disponible para integrar en las aulas, sin embargo, sigue latente la incertidumbre de por qué no es una práctica instaurada por parte de todos los docentes.

Por otra parte, los múltiples beneficios del juego son respaldados por diversos autores e investigaciones, incluso, es de conocimiento general que este es parte fundamental de la vida de los niños, siendo una de las actividades más recurrente del ser humano a lo largo de sus primeros años de vida. Sin embargo, pocos se han detenido a reflexionar qué es lo que realmente piensan los docentes sobre el juego y su real impacto en el aprendizaje, e incluso, cuáles son sus motivos para incorporarlo o no en el aula.

De esta forma, surge la necesidad de investigar sobre las percepciones de los docentes acerca del juego y su uso en el aula, principalmente por la carencia de respuestas a las interrogantes anteriormente planteadas. Son estos quienes tienen la facultad de elegir la manera de implementar los contenidos que se deben abordar, y es por ello que son los principales sujetos a la hora de investigar sobre la incorporación del juego en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

1.4 Primeros acercamientos al juego en el aula.

Como ya hemos mencionado, el juego no es recurrentemente integrado en el aula ni en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, este no se encuentra del todo ausente en las actividades de los niños en la escuela, basta con observar el comportamiento de los estudiantes en los momentos libres, como recreos, talleres extraprogramáticos, durante el desarrollo de la asignatura de

Educación Física e incluso a lo largo de las actividades pedagógicas correspondientes al plan común.

No obstante, a pesar de la necesidad recurrente de los niños por jugar, en las escuelas el juego aparece solamente como una alternativa auxiliar que solo tiene cabida cuando, por ejemplo, hay pocos alumnos en la sala de clases, las inclemencias del tiempo, problemas con los recursos pedagógicos, ausencia de personal docente o simplemente como refuerzo positivo ante alguna actitud valorable o el cumplimiento de manera correcta de las actividades de aprendizaje.

Desde nuestras prácticas, hemos observado que los profesores cuando incorporan al juego en la clase lo realizan, por lo general, con el objetivo de motivar y/o diagnosticar a los estudiantes, especialmente, al inicio de la clase, de una manera espontánea. Por el contrario, no hemos presenciado la utilización del juego como un camino para la adquisición de aprendizajes específicos.

1.5 Justificación

Al momento de profundizar sobre la temática del juego en el aula podemos darnos cuenta de que existen diversos autores que avalan sus beneficios en relación al desarrollo social, cognitivo y emocional en el ser humano. Sin embargo, en las distintas experiencias a lo largo de nuestra vida; como estudiantes en el nivel escolar, universitario y como docentes en formación, hemos podido apreciar que, si bien es reconocido que el juego es un elemento presente, innato e incluso, deseado en los niños, tanto fuera como dentro del ámbito escolar, este no es incorporado recurrentemente por parte de los docentes como un medio para alcanzar ciertos aprendizajes.

A lo largo de los años, los enfoques de enseñanza han ido evolucionando otorgando al estudiante el protagonismo en su proceso de aprendizaje mediante

un rol más activo en las distintas actividades. Sin embargo, las nuevas propuestas educativas, entre ellas, el juego, no han logrado ser incluidas por la generalidad de los docentes, limitándose a recurrir a las metodologías tradicionales que mantienen al margen al estudiante, a sus motivaciones y sus intereses.

Durante nuestra formación docente, hemos transitado por diversas metodologías didácticas que conciernen al alumno como centro de sus propios aprendizajes, sin embargo, el juego y sus innumerables beneficios, no han sido parte de aquella larga lista que ha sido profundizada como aprendizaje significativo para nuestra futura labor como docentes.

Si bien, hoy en día conocemos aquellos aspectos importantes en relación a la temática del juego en el aula, estos aprendizajes han sido adquiridos de forma autónoma y según el interés que despierte en cada uno. Lo anterior se debe a que este conocimiento no ha sido situado en una asignatura, por lo que no se le ha entregado la cobertura pertinente. Esto se refleja al momento de desarrollar trabajos específicos sobre la temática en cuestión, quedando ausentes los lineamientos que debemos seguir para su correcta preparación y aplicación, los momentos más oportunos donde deberíamos utilizarlos, entre otros aspectos relevantes en función de esta metodología. Es por esto, que el poco conocimiento que tenemos sobre el juego en el aula desde nuestra formación profesional, ha sido tratado de modo superficial y ligero.

Por otro lado, en relación a nuestras experiencias prácticas, hemos sido testigo de lo vital que se ha vuelto conocer metodologías que nos acerquen a los nuevos intereses que constantemente van surgiendo en nuestros niños, las cuales varían desde el uso de nuevas tecnologías hasta el aumento de prácticas lúdicas que involucren al niño en su totalidad. Es por esto que un docente competente en su quehacer pedagógico debe conocer aquellas instancias de enseñanza que lleven a sus alumnos a alcanzar aprendizajes significativos, de calidad y

contextualizados, por lo que el juego aparece como una necesidad oportuna de ser abordada.

Debido a lo anterior, consideramos necesario e importante que los profesores en formación puedan tener la instancia de entender a cabalidad la incorporación del juego en el aula, lo cual, además de comprender la teoría, implica enfrentarse y conocer las prácticas, experiencias y percepciones de los docentes en cuanto a la relación de este con el aprendizaje, ya que, tal como se mencionó anteriormente, esto no es abordado en nuestra formación profesional.

A raíz de esta problemática es que surge la necesidad de investigar en torno a la siguiente interrogante:

¿Cuáles son las percepciones de los docentes de educación básica sobre la importancia y relación entre juego y aprendizaje?

1. 6. Objetivos de investigación.

El objetivo general que guiará nuestra investigación es:

Indagar en las percepciones que tienen los profesores de educación básica de tres escuelas de la región de Valparaíso, respecto a la relación entre juego como estrategia didáctica y su utilización al interior del aula.

Mientras que los objetivos específicos son:

- Reconocer y analizar las concepciones que los profesores participantes de la muestra tienen sobre la relación entre juego y aprendizaje
- Identificar la utilización de estrategias de juego en el discurso de los docentes de educación básica y en su actividad de aula.

- Caracterizar la congruencia entre la acción práctica y el discurso pedagógico de los docentes de educación básica respecto del juego como estrategia de aprendizaje.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

A lo largo de este recorrido teórico se pretende lograr en los lectores un mayor acercamiento al tema del juego, su relación con el desarrollo integral de las personas y con la educación y las diferentes entidades educativas.

2. 1. El juego y sus definiciones.

Desde nuestros comienzos, “el juego es fuente de placer y constituye un fin en sí mismo. Se juega por el único hecho de jugar y esta actividad genera placer en las personas que lo hacen. El juego tiene la capacidad inherente de poner a las personas adultas en contacto con el niño o niña interior” (Gallego, 2014, p.12). Este elemento lúdico ha sido un factor que ha estado presente acompañando el desarrollo de culturas y civilizaciones, debido a esta imperante presencia, han existido diversos autores que intentan encontrar una definición que abarque todos los aspectos relacionados con el juego y sus características.

El Diccionario Español de la Real Academia de la Lengua, define la palabra juego como la acción y efecto de jugar, pasatiempo o diversión. Es un ejercicio recreativo sometido a reglas, en el cual se gana o se pierde. El término jugar deriva del latín “iocaris” y significa hacer algo con alegría con el fin de entretenerse, divertirse o desarrollar determinadas capacidades. Si bien, con estas definiciones podemos tener un primer acercamiento a lo que realmente significa juego, aún es necesario consultar otras referencias que nos permitirán definir este vocablo en su totalidad.

Según Moreno (2002), “entre los hebreos la palabra juego, se empleaba dedicada a la broma y a la risa. Entre los romanos, “ludus –i” significaba alegría, jolgorio. En sánscrito “kliada”, juego, alegría. Entre los germanos la antigua

palabra “spilan” definía un movimiento ligero y suave como el del péndulo que producía un gran placer. Posteriormente la palabra “juego” (jogo, play, joc, game, speil, jeu, gioco, urpa, jolas, joko, etc.) empezó a significar en todas las lenguas un grupo grande de acciones que no requieren trabajo arduo, y proporcionan alegría, satisfacción, diversión” (p.8).

Sanuy (1998: 13) declara que “la palabra juego proviene del término inglés *game* que viene de la raíz indoeuropea *ghem* que significa saltar de alegría (...) en el mismo se debe brindar la oportunidad de divertirse y disfrutar al mismo tiempo en que se desarrollan muchas habilidades”. Así mismo, Moreno (2002) define al juego como:

“Una forma de comportamiento que incluye tanto dimisiones biológicas como culturales, es agradable, intencional, singular en sus parámetros temporales, cualitativamente ficticio y debe su realización a la irrealidad, comprobamos así que a través del juego el ser humano se introduce en la cultura y como vehículo de comunicación se amplía su capacidad de imaginación y de representación simbólica de la realidad” (p.5).

Para Huizinga (1987) “el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de -ser de otro modo- que en la vida corriente” (p.45). Por su parte igualmente, Cagigal (1981), declara que el juego corresponde a una acción libre, espontánea, desinteresada e intrascendente que se efectúa en una limitación temporal y espacial de la vida habitual, conforme a determinadas reglas, establecidas o improvisadas y cuyo elemento informativo es la tensión.

Para autores como Cailllois (1958) el juego se define como una actividad:

- “libre: a la que el jugador no puede ser obligado sin que el juego pierda inmediatamente su carácter de diversión atractiva y gozosa;
- separada: circunscrita en límites de espacio y de tiempos precisos y fijados de antemano;
- incierta: cuyo desarrollo no puede determinarse, y cuyo resultado no puede fijarse previamente, dejándose obligatoriamente a la iniciativa del jugador cierta latitud en la necesidad de inventar;
- improductiva: que no crea bienes, ni riqueza, ni elemento nuevo alguno; y, salvo transferencias de propiedad dentro del círculo de los jugadores, conducente a una situación idéntica a la del comienzo de la partida;
- reglamentada: sometida a reglas convencionales que suspenden las leyes ordinarias e instauran momentáneamente una legislación nueva, única que cuenta;
- ficticia: acompañada de una conciencia específica de realidad segunda o de franca irrealidad en relación con la vida ordinaria” (p.45).

Patricia Sarlé (2010), de igual forma, define juego como “un espacio de interacción a partir de la creación de una situación imaginaria en la cual los niños se involucran voluntariamente bajo la intención, el deseo o propósito de “jugar a”. En el juego los niños se acogen a las reglas que permiten que el juego se sostenga” (p.20).

Teniendo en vista las diferentes definiciones recabadas, es preciso señalar que en cada descripción se reflejan aspectos que trascienden la cultura y un momento específico de la historia, siendo esto un claro reflejo de la importancia que ha significado el juego en el desarrollo de la humanidad y sus diferentes épocas.

Según Baraño (2010) desde una mirada antropológica, el juego siempre se ha mantenido unido a la cultura de las diversas civilizaciones y pueblos, a su

historia, al arte, a las costumbres, a lo sagrado. Además, ha permitido que se creen vínculos entre los pueblos, facilitando la comunicación entre los seres humanos.

2.2. Origen y evolución del juego

Para comenzar a estudiar la evolución del juego y basándonos en las palabras de Huizinga (1987) quien expone que el juego es anterior a cualquier cultura, debemos remontarnos a los primeros pobladores del planeta Tierra.

Este autor 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” (Huizinga, 1987, p. 75)

Se cree que ya desde nuestros antepasados, los primates, el juego ha sido inherente a los seres vivos, cualquiera sea este. El hombre del paleolítico tiene su primer acercamiento al juego, creando la mayoría de los aspectos culturales que hasta hoy se han mantenido, como, por ejemplo, la familia, el derecho o las mismas formas de alimentación. Es por esto que el juego se transforma progresivamente en un elemento de cambio constante que va permitiendo que consciente o inconscientemente la sociedad se vaya modificando, en función de sus necesidades y los beneficios que el juego pudiese significarles.

Es sabido que, en épocas pasadas, el componente mágico, divino y cercano a la naturaleza eran aspectos trascendentales a la hora de ir formando las diferentes culturas, el juego se presenta como un factor que de igual manera se tiñó de estos aspectos, siendo incluso parte de algunos rituales religiosos.

Además, este se manifestaba en acciones típicas relacionadas con la supervivencia de pueblos que poco a poco iban afianzando su diario vivir.

La mayoría de los juegos, en estas primeras etapas, destacaba por su simplicidad, en reglas y equipamiento, como los juegos de pelota (aún sin reglas fijas), los juegos de lucha con lanzas, las carreras a pie o de renos de Siberia, los saltos, levantamientos de rocas y troncos, entre otros. Ya hacia el final de esta etapa, aproximadamente 4.000 años a. C., surgen los primeros juegos de estrategia con tableros, juegos de pelota más evolucionados (como los de los mayas prehistóricos), la jabalina y la equitación.

En los siglos XVII-XVIII el juego presenta un gran cambio respecto de las características que posee en épocas anteriores, ahora este indicaba desde poder económico, hasta métodos de protección y disuasión contra enemigos en tiempos de guerra.

Luego, hacia el año 3.000 A. C. una importante novedad destaca respecto a lo sucedido en años anteriores, se comenzaron a destinar espacios específicamente para el juego, diferenciándose de las civilizaciones donde no existía un terreno específico. Son las civilizaciones precolombinas: mayas y aztecas, ya en el año 1.000 A.C. quienes comienzan a separar de manera progresiva el aspecto sagrado - mágico del juego, relacionándolo meramente a actividades lúdicas de esparcimiento y placer. Años después, en la época clásica, tanto en Grecia como en Roma el juego era una actividad que estaba presente en la vida cotidiana. Algunos juguetes de esta época son las pelotas de cuero, canicas, peonzas o muñecas de hueso, marfil o cerámica.

“El juego de damas y el ajedrez ya estaban presentes en la antigua Grecia, Asia menor, Persia o la India muchos siglos antes de cristo. El faraón Ramsés II (1292 -1225 a.C) fue pintado en los muros de su palacio de Tebas jugando una partida de damas. De igual modo, se encontraron figuras en miniatura o

representaciones gráficas de soldados y armas, así como tableros de juego en tumbas egipcias y excavaciones arqueológicas (Fraile, 1993, p. 20).

La utilización de los juegos hasta el siglo XVII tenía como objetivo que quienes se involucrarán se divirtiesen, es más, al momento de modernizar se seguía en la búsqueda de la parte lúdica. (García-Carbonell y Watts, 2007).

En la Edad Media, por su parte, los niños/as jugaban con elementos naturales, los de clase social elevada jugaban con juguetes especialmente elaborados para ellos. El juego aún conservaba rasgos de su simplicidad: tenía escasa reglamentación y una estructura sencilla, además se utilizaban pocos objetos.

En el Renacimiento el juego aumenta su importancia, los juegos populares y tradicionales adquieren fuerza, justifican y refuerzan la clase social de quienes los practican. Aparecen el juego de la oca y juegos instructivos. En esta época comienza a surgir un pensamiento pedagógico moderno, dando importancia al juego educativo como elemento que facilita el aprendizaje.

Gracias a lo anterior podemos distinguir que el juego se ha mantenido constante a lo largo de toda la historia de la humanidad, esto lo demuestran algunas pruebas realizadas sobre las culturas que nos antecedieron. Romero y Gómez (2008) exponen algunas de ellas: “En Irán se han encontrado sonajeros y miniaturas de muebles de arcillas que datan de 3.000 años atrás”, lo que indicaría que desde dichas épocas los niños ya tenían juguetes y juegos con fines placenteros.

2.3. Teorías en torno al origen del juego

Si bien, hasta el momento hemos pretendido hacer un recorrido por diferentes momentos de nuestra historia, con el fin de ordenar cronológicamente lo que sería la evolución del juego. Existen diversas teorías que pretenden explicar el origen del juego como una actividad esencial en la vida del hombre, estas son: teoría de la energía excedente, teoría de la práctica del instinto (ejercicio preparatorio para la vida), teoría de la recapitulación, teoría de la catarsis y finalmente la teoría del entretenimiento.

“El juego ha sido objeto de estudio desde numerosos campos de las ciencias sociales en diversas culturas y sociedades. El denominador común de estas teorías es que aceptan y defienden el fenómeno del juego por razones biológicas, antropológicas, psicológicas o pedagógicas” (UNESCO, 1980, p. 17)

2.3.1. Teoría de la energía excedente:

Durante el siglo XIX, el filósofo Herbet Spencer, gracias a los aportes de Von Schiller, propuso que el juego se da por la necesidad de liberar el exceso de energía que posee el cuerpo humano, “cuando los animales satisfacían sus necesidades básicas; liberaba la energía excedente por medio de una serie de juegos placenteros e inofensivos” (Kraus, 1990). Esta afirmación se apoya en la idea de que la infancia es la etapa de la vida en la que el niño no tiene que realizar ningún trabajo para poder sobrevivir, sus necesidades las cubren los adultos a cargo del cuidado de estos infantes, lo que le proporcionaría un exceso de energía la cual es ocupada netamente con fines recreativos.

2.3.2. Teoría de la práctica del instinto (ejercicio preparatorio para la vida futura):

El autor Karl Groos en 1896 postula que la sobrevivencia de los animales se da a través del juego, gracias a esta se aprenderán las destrezas necesarias

para la vida adulta. El ser humano, como especie, en sus experiencias lúdicas se prepara para la adultez, realizando diferentes juegos que le permitirán, por ejemplo, definir diversos roles en la sociedad, este es el caso de “jugar a cocinar”, lo cual puede significar tanto para niños como para niñas un aspecto que en su edad adulta estará bien desarrollado. La importancia de este planteamiento, según Ortega (1992), correspondería a relevar el juego sobre el desarrollo humano.

2. 3. 3. Teoría de la recapitulación:

El psicólogo y pedagogo Stanley Hall (1906) considera, a partir del estudio de la historia de los juegos de la infancia y adolescencia, que los niños son el vínculo entre la evolución de los animales y el hombre, “ por medio del juego los niños eran enseñados a revivir la vida de sus ancestros relacionándose en actividades que fueron vitales para la especie, tales como pescar, andar en canoa, cazar y acampar (...) Hall demostró que los juegos de los niños reflejan los diferentes periodos de la historia humana: la etapa “animal”, la “salvaje, la “nómada” y la de “tribu” (Krauss, 1990).

2. 3. 4. Teoría de la catarsis:

En esta teoría, el juego sirve como una válvula de escape para las emociones que se encuentran reprimidas. El psicólogo Patrick Krauss (1990) afirma que “las emociones fuertes, como el miedo o la cólera, causan una serie de cambios internos en el organismo que lo exponen a respuestas agotadoras, las cuales conducen al individuo a situaciones amenazantes. Por lo tanto, el juego actuaría como un catalizador de esa energía y ayudaría al cuerpo a recuperar su estado de equilibrio.

2. 3. 5. Teoría del entretenimiento:

Para Vargas (1995) el juego toma un valor relacionado a un mero pasatiempo o diversión, que no tiene mayor significado en la vida. Dando a entender que es una forma de perder el tiempo.

“A través de los juegos y de su historia se lee no sólo el presente de las sociedades, sino el pasado mismo de los pueblos. Una parte importante del capital cultural de cada grupo étnico reside en su patrimonio lúdico, enriquecido por las generaciones sucesivas, pero amenazado también a veces de corrupción y extinción” (UNESCO, 1980, p. 5)

Es así cómo podemos determinar que el juego es una actividad innata en los niños y se reconoce entre varios teóricos como un elemento esencial para el desarrollo integral de las personas, sus culturas y comunidades. Todos los autores destacados hasta el momento, llegan al consenso de que el juego corresponde a una “expresión natural, una necesidad filogenética del ser humano y un aspecto que influye en el proceso educativo de los niños” (Meneses, 2001, p.123).

2. 4. El juego desde una mirada psicológica.

Para lograr un análisis profundo de este aspecto, es necesario situarnos sobre dos miradas principalmente, por una parte, las teorías psicoanalíticas, que exponen la necesidad del juego como una forma de reducir las pulsiones propias del ser humano, y por otro lado, las teorías netamente psicológicas como las propuestas por Piaget, que sitúan al juego como un agente influyente en el desarrollo humano.

Si bien, Piaget postula etapas que van acompañadas de edades específicas, nos quedamos con el orden en que estas suceden más que un rango etario en particular, entendiendo que dicho aspecto puede variar entre las diferentes culturas existentes e incluso dentro de cada grupo. Sin embargo, con el

fin de lograr un mayor análisis de los aspectos psicológicos que rodean al juego, de igual forma llevaremos a cabo una descripción de los tipos de juegos que expone Piaget en las diferentes etapas de desarrollo y sus principales características.

2. 4. 1. Etapas del desarrollo humano y el juego.

Para Gabriela Valiño psicopedagoga argentina, el juego tiene un valor en el desarrollo cognitivo, plantea que existen teorías que establecen relaciones y conceptos que ubican al juego como una actividad predominante en el proceso de construcción y desarrollo de la inteligencia. “El marco científico nos permite aprender que el juego promueve la construcción de procesos cognitivos que son la base del pensar propiamente dicho. Jugar requiere comenzar a transformar las acciones en significados habilitando de manera efectiva la adquisición de la capacidad representativa” (Valiño, 2007, p. 3)

A su vez, Valiño (2007) sostiene que el juego desde la perspectiva que lo estamos observando se considera como un contexto de producción cognitiva, es decir, el juego participa de la construcción de inteligencia por los diversos y complejos procesos cognitivos y afectivos que impone. Por lo tanto, jugar es un modo de “hacer con la mente” donde se involucran procesos básicos del aprender y del pensar.

Uno de los principales exponentes encargados de atender las estrategias cognitivas que se ponen al servicio del juego, es Jean Piaget, quien “parte de la idea de que el juego evoluciona y cambia a lo largo del desarrollo en función de la estructura cognitiva, del modo de pensar, concreto de cada estadio evolutivo”. (Martínez, 2002). Para llevar un análisis ordenado de este aspecto, nos detendremos en tres fases de la evolución humana: primera infancia, escolaridad primaria y pre adolescencia.

2. 4. 1. 1. Primera infancia

“Muchos psicólogos y educadores consideran el juego como una actividad adaptativa característica del largo periodo de inmadurez y dependencia durante el cual los niños adquieren los atributos físicos y cognoscitivos, así como el aprendizaje social necesario para la vida adulta. El juego agrega hueso y músculo al desarrollo y da a los niños la oportunidad de dominar actividades y desarrollar un sentido de sus capacidades (...) Estudios con animales sugieren que la evolución del juego puede estar vinculada con la evolución de la inteligencia” (Papalia, 1996, p. 266)

Desde que los niños son pequeños el juego toma un papel importante en sus vidas y en sus distintas etapas de crecimiento. Si bien, muchos de los contextos en los cuales los niños están expuestos a juegos no tienen precisamente un objetivo determinado, el que los niños jueguen estimula su creatividad y curiosidad, además de su autoconfianza, el reto, la superación y la mejora en las relaciones interpersonales (cuando los juegos son grupales) les ofrece, además, espacios de libertad, placer y diversas experiencias voluntarias en donde deberán desenvolverse.

Al momento de nacer, el juego solo aparece como forma de reproducción de las sensaciones del bebé en el vientre de su madre, a través del balanceo o mecedura, sin embargo, existen ocasiones en que este actuar natural de la madre no es catalogado como juego, ya que es considerado como un actuar espontáneo y permanente de los padres. Psicológicamente el niño en esta edad aún no es consciente de su cuerpo y el mundo que lo rodea. Cuando el bebé se enfrenta a un objeto que debe chupar, está por primera vez ante la manipulación de un pre-juguete, un ejemplo de esto es el sonajero.

El juego de “aparecer - desaparecer” uno de los juegos iniciales practicados por los niños, tendría su origen en la separación de su madre en sus primeros meses y el placer que les provocaría el reencuentro con la progenitora, dicho momento cargado de simbolismo: deseo y prohibición. En este sentido Freud apoya esta idea, viéndolo reflejado en el juego realizado por su sobrino, donde intentaba hacer desaparecer sus juguetes para luego volver a encontrarlos. “Freud puso de manifiesto el doble proceso del juego: dominar la pena causada por la ausencia de la madre, representando voluntariamente su partida, y después su regreso, de manera indisociable”. (UNESCO, 1980, p. 9)

Cumplidos los dos años, los niños empiezan a adquirir el lenguaje hablado, esto acompañado de juegos funcionales y sensoriomotores, los cuales se caracterizan por centrarse meramente en los movimientos de diferentes lugares de su cuerpo, equilibrios, gritos y principalmente actividades vocales. En esta época los niños aún conservan características de egocentrismo, formando progresivamente una visión de “yo” que los acompañara en las siguientes etapas.

2. 4. 1. 2. Escolaridad primaria

Es en esta etapa donde se comienza a evidenciar el descubrimiento de los otros, por parte de los antes, que poco a poco comienzan a abandonar los vestigios de egocentrismo característicos de la primera infancia, pudiese ser, según los estudiosos esta una de las principales razones de los juegos de imitación o simulación que los niños comenzarán a desarrollar.

“A esta edad, el niño juega constantemente asumiendo un papel ficticio: es un animal, la vendedora o el doctor; o bien es él mismo, pero se representa en una situación ficticia, como la niña que declara que juega a dormir o a llorar” (UNESCO, 1980, p. 9)

Poco a poco los niños, por decisión propia, integran otros juguetes, los muñecos, por ejemplo, manteniendo siempre la idea de la imitar a sus padres o algún adulto, por otro lado, empiezan a adentrarse en un proceso de identificación donde estos juguetes desempeñan un papel fundamental, siendo incluso imposible encontrar civilizaciones donde este no exista, a través de los muñecos, los niños y niñas se preparan desde sus primeros años de vida para las funciones sociales que pudiesen tener que desempeñar.

Ya en esta edad, los niños y niñas practican juegos diferentes, asignados muchas veces socialmente para uno u otro género, sin embargo, coinciden en la apertura a actividades de juego relacionadas con el dibujo, las mímicas y el modelado.

Desde los cinco años el niño deja de lado los vestigios de una actitud egocéntrica y centrada en la búsqueda propia de su “yo” interno, para sumar a otros a sus juegos, siendo en esta etapa cualquier juego colectivo, sus preferidos. En estos grupos se dan dinámicas donde el niño pequeño, debe aprender a de los mayores a “jugar un juego”, siendo primeramente un espectador de lo realizado por otros.

“Hacia la misma época, que corresponde al primer periodo de la escolaridad primaria, e indudablemente en relación con este descubrimiento de la vida de grupo, los juegos de proezas permiten una afirmación de la fuerza, del valor, y consolidan la pertenencia al grupo o el papel' de jefe. Estas proezas (equilibrios difíciles, resistencia al dolor, etc.) pueden presentar riesgos importantes, pero parecen tener una función psicológica positiva y no se puede prohibirlas sin proponer a los niños otras equivalentes, tal vez menos peligrosas, pero igualmente ricas en significación” (UNESCO, 1980, p. 10)

2. 4. 1. 3. Preadolescencia

Los juegos de ficción alcanzan su mayor apogeo en esta etapa, “dan amplia cabida la imaginación, continúan muy vivos hasta los doce años o menos: juegos de piratas, de cowboys y de indios, de cosmonautas, de artistas de cine o televisión entre las niñas, etc.” (UNESCO, 1980, p.10)

Según Piaget (1946), en este periodo etario, los niños se encuentran en la fase hipotético-deductiva, caracterizada por:

“El desarrollo de las actividades de fabricación (tejido, costura, trabajos manuales) y el gusto por deporte; al mismo tiempo, el equilibrio básico entre las pulsiones y la regla que el juego hace necesaria se inclina poco a poco hacia la lógica y la formalización. El refuerzo del yo hace que los desplazamientos simbólicos sean menos flexibles, la imaginación se empobrece y el niño descubre el placer de los juegos desprovistos de contenidos narrativos, con reglas estrictas, muchas veces complicadas, y que exigen un esfuerzo de atención y de reflexión importante: tales son los juegos de cartas, los juegos de tableros (el awelé de los baulés y sus diferentes versiones, las damas, el ajedrez). Estos juegos pueden conservar una parte del placer funcional y a veces simbólico, pero su característica esencial es la regularidad lógica que imponen a los jugadores” (p.10).

El final de la pre adolescencia marca al mismo tiempo la finalización de la etapa infantil, "situación particularmente dolorosa de los adolescentes de uno y otro sexo cuya actividad lúdica desaparece casi por completo, complicando la búsqueda de apoyo e integración que necesitan, la cual no pueden encontrar ni en la palabra, que muchas veces no dominan bien, ni en su cuerpo en plena transformación, ni en el grupo familiar o social" (UNESCO, 1996, p. 10). Philippe Gutton (1970) explica entonces, la alta tasa de delincuencia y suicidio ocurrido en estas edades, las que, desde su mirada, serían consecuencia de este abandono social y cultural en que se encuentran.

2. 5. Tipos de juegos

Como bien hemos descrito, Piaget afirma que las manifestaciones de la actividad lúdica son fiel reflejo de las estructuras intelectuales propias de cada momento del desarrollo infantil, es decir, a cada etapa cognitiva corresponde un tipo de juego: juego funcional o de acción, juego de construcción, juego simbólico y juego de reglas.

2. 5. 1. Juego funcional o de acción:

Durante los dos primeros años de vida los niños vivencian este tipo de juego, el cual se caracteriza por la ausencia de simbolismo en las acciones que el niño realiza sobre su cuerpo u objetos. “Durante los primeros nueve meses de vida, el niño pasa parte de su tiempo explorando su cuerpo (...). así como también el cuerpo de su madre. En torno a los nueve meses incorpora en su actividad de juego distintas acciones con los objetos, como lanzarlos o buscarlos. Hacia los 24 meses, las formas que adopta el juego aumentan gracias a que el niño adquiere mayores posibilidades de desplazarse de modo independiente en el espacio” (Clavijo, R. et. al, 2006, p. 35).

Este tipo de juego tiene como único fin el mero placer de realizarlo, si bien es predominante en los primeros dos años de vida no desaparece a lo largo de los años, solo se hace menos recurrente.

2. 5. 2. Juego de construcción:

En esta clasificación encontramos todos aquellos juegos donde se manipulan objetos con el objetivo de crear o construir algo. Martínez (2002) expone que este tipo de juego se desarrollaría en varias etapas del desarrollo humano, siendo los primeros vestigios de este en la etapa sensoriomotora, ya que en este momento el niño aún no posee la capacidad representativa, sin embargo, con el pasar de los años aumentaría en complejidad.

2. 5. 3. Juego simbólico:

Este tipo de juego es predominante del estadio preoperacional y se constituye en la actividad más frecuente del niño entre los 2 y 7 años, en él predominan los procesos de asimilación de las cosas a las actividades de sujeto, es decir, a través del juego manifiestan comportamientos que ya son parte del repertorio, “acomodando o modificando” la realidad a sus intereses.

El juego simbólico puede tener carácter individual o social, así como distintos niveles de complejidad. Este tipo de juego “evoluciona desde formas simples en la que el niño utiliza los objetos e incluso su propio cuerpo para simular algún aspecto de la realidad hasta juegos de representación más complejos en los que podría aparecer interacción social” (UNESCO, 1980, p.48)

2. 5. 4. Juego de reglas:

Desde los siete años los niños comienzan a familiarizarse con los juegos grupales, es así como las normas y reglas van progresivamente tomando mayor importancia en sus momentos de jugar. El juego de reglas “está constituido por un conjunto de reglas y normas que cada participante debe conocer, asumir y respetar si quieren realizar demasiadas interferencias y obstáculos la actividad” (Clavijo.R. et al 2006, p. 57). A medida que los niños van creciendo se genera un mayor nivel de estructura frente a las normas y sus juegos, creándose la

oportunidad de mejores interacciones y relaciones favorables entre sus componentes.

ETAPA	TIPO DE JUEGO			
				Juego predominante
Sensoriomotora (0-2 años)	Funcional	Funcional	Funcional	Funcional
Preoperacional (2 – 6/7 años)	Funcional	Funcional	Construcción	Simbólico
Operaciones Concretas (6/7 años – 11 años)	Funcional	Simbólico	Construcción	Reglas
Operaciones Formales (desde los 11 años)	Funcional	Simbólico	Construcción	Reglas

Tabla de clasificación del juego desde el punto de vista cognitivo (Clavijo, R. et al 2006, p.45)

La tabla anterior muestra el tipo de juego que predomina en cada etapa desde el punto de vista psicológico y cognitivo, en esta además podemos evidenciar que, si bien en una etapa puede predominar un tipo específico de juego, de igual manera se dan otros, siendo el juego un elemento que nos acompaña durante toda la vida. Papalia (1996) manifiesta que:

“El juego es importante para el sano desarrollo del cuerpo y el cerebro. Permite a los niños involucrarse con el mundo que los rodea; usar su imaginación, descubrir formas flexibles de usar los objetos y resolver los problemas y prepararse para los roles que desempeñarán de adultos. Este, además, contribuye a consolidar todos los dominios del desarrollo. Por medio del juego los niños estimulan los sentidos, ejercitan sus músculos, coordinan la visión con el movimiento, obtienen dominio sobre su cuerpo, toman decisiones y adquieren nuevas habilidades (...) El juego es tan importante para el desarrollo que el alto

comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (1989) ha reconocido que éste constituye un derecho de todos los niños. De acuerdo con la teoría evolutiva, una actividad que cumple tantas funciones vitales en una determinada fase de la vida debe tener una base evolutiva” (p.265).

Según Gallego (2014) el juego enriquece el desarrollo psicocognitivo, ya que este permite expresarse, comunicarse, reflexionar, permite aplicar la lógica y elaborar estrategias contribuyendo al desarrollo de la atención, la memoria, lenguaje, inteligencia y creatividad.

Bajo una mirada emocional, muchos autores de distintas disciplinas coinciden que el juego ayuda a los niños lograr una mejor independencia, dominio y control sobre su entorno. A través del juego comienzan a tomar sus propias decisiones, logrando interactuar con otros. Bajo ese escenario en el cual se encuentran los niños y esta situación lúdica, el niño es libre de construir sus propias concepciones sobre el mundo, bajo diferentes roles sociales. A su vez se promueve un desarrollo emocional, aprendiendo a expresarse, controlar sus sentimientos y construir su capacidad creativa.

2. 6 El Juego desde una mirada social

“Jugar es un medio ideal para un aprendizaje social positivo porque es natural, activo y muy motivador (...) Los juegos implican de forma constante a las personas en los procesos de acción, reacción, sensación y experimentación” (Gallego, 2006, p. 12). Maite Garaigordobi (2009) releva el factor social que contempla el juego para ella, manifestando que esta “desempeña un papel muy relevante en la formación de la personalidad de un ser humano, yo diría que indispensable para el desarrollo humano. Fomenta el desarrollo del cuerpo y los sentidos, además de las capacidades del pensamiento y la creatividad infantil (p.21).

Varios autores han identificado el potencial que tiene el juego para la vida en sociedad, Pascal Derú (2012) describe el juego como “pequeños pasos para avanzar en la vida. Jugar es tomar partido en la vida, es resistir a una idea de globalización. Jugar es resistir a una sociedad que nos roba el tiempo, es recuperar el tiempo. Cuando jugamos a juegos cooperativos recuperamos las relaciones. En los juegos cooperativos las fortalezas de las otras personas son una oportunidad para mí. Ya no hay amenazas. Entonces podemos expresarnos como somos” (p.12).

Vigotsky (1934) caracteriza al juego como una actividad social, en la que la cooperación entre los niños les permitirá adquirir papeles y roles que complementaran sus juegos. Este autor, revela el sentido simbólico que posee el juego, es decir, los niños son capaces de tener diferentes objetos, los cuales, utilizando su imaginación pueden variar completamente desde su utilidad hasta su significado, por ejemplo, cuando utilizan una caja como automóvil, con este manejo de las cosas se constituye la capacidad simbólica del niño.

El juego es una actividad natural que, como bien lo hemos mencionado, tiene gran importancia en el aspecto emocional y psicológico de los niños, además tiene gran implicancia en la socialización de los niños, lo anterior se debe a que colabora en el encuentro entre los niños y el entorno, ayuda a los niños a autoconocerse y conocer a quienes los rodean, desde la mirada de Vigotsky el jugar es fundamental en la infancia, ya que es en esta etapa cuando se desarrollan las capacidades físicas y mentales, las que contribuirían a consolidar de manera creativa los patrones de socialización, pues a partir del contacto con otros niños/as, el niño/a aprende a relacionarse con los demás, resolviendo los problemas que se le presentan, reforzando aspectos como la empatía y la tolerancia. Los juegos simbólicos, de construcción, de reglas y cooperativos,

según lo que señala Vigotsky (1934) tienen cualidades que los hacen importantes en el proceso de socialización infantil:

- Juegos simbólicos: Fundamentales en la comprensión y la asimilación del entorno, estimulan la cooperación y comunicación con sus pares, además del desarrollo moral. Facilitan el autoconocimiento y la adaptación emocional y social.
- Juegos de reglas: Principalmente enseñan a los niños a ganar y perder, a respetar turnos, a ser tolerantes, a escuchar opiniones diferentes, además de facilitar aptitudes como la responsabilidad, paciencia, solidaridad y compañerismo.
- Juegos cooperativos: Promueven la comunicación y la aceptación por uno mismo y por los otros, disminuyen las conductas agresivas y negativas.

A partir de los estudios de Valiño (2007):

“El juego como contenido cultural forma parte del proceso de socialización primaria como tantos otros saberes de una comunidad. Jugar es una manera de establecer una relación con los chicos y de hacer juntos en familia que tomará distintas formas a partir del valor que se le otorgue a esta actividad. Mientras vamos jugando se construye un nuevo rol social: nos vamos haciendo jugadores. Y a partir de ese momento comenzaremos a conocer a las personas a través de nuevos criterios: si sabe o no sabe jugar, a qué sabe jugar, en qué es bueno jugando, qué juguetes tiene, si sabe juegos interesantes, si puede aprender nuevos juegos, si me gusta jugar con ese compañero o no” (p.3)

En un estudio clásico realizado en la década de 1920, Mildred B. Parten (1931) identificó seis tipos de juego que iban del menos al más social. Descubrió que a medida que los niños crecen, su juego se torna más social, es decir, más interactivo y más cooperativo. Al principio los niños juegan solos, luego al lado de los otros niños y por último juegan juntos. Parten consideraba que el juego no

social es menos maduro que el juego social. Sugirió que los niños pequeños que siguen jugando solos pueden desarrollar problemas sociales, psicológicos o educativos.

Sin embargo, ciertos tipos de juego no social, en particular el juego paralelo y el juego independiente solitario, pueden constar de actividades que favorecen el desarrollo cognoscitivo, físico y social. En un estudio con niños de cuatro años, el juego paralelo constructivo (por ejemplo, armar rompecabezas cerca de otro niño que hacía lo mismo) era más común entre niños con elevada capacidad para solucionar problemas, que eran populares con otros niños y que eran considerados por sus maestros como socialmente hábiles (Papalia, 1996, p. 267)

La propuesta de Parten realizada el año 1932, está basada en una clasificación la cual analiza el juego desde una mirada social y considera rasgos cuantitativos y cualitativos de la relación, por lo que, toma en cuenta el número de participantes y la relación que existe entre ellos. Tal como se muestra en la siguiente tabla:

Categorías de Parten de juego social y no social

Categorías	Descripción
Conducta desocupada	<i>El niño no parece estar jugando, pero observa cualquier cosa de interés momentáneo.</i>
Conducta espectadora	<i>Pasa la mayor parte del tiempo observando jugar a otros niños. Les habla, les hace preguntas o sugerencias, pero no entra al juego. En definitiva, observa grupos particulares de niños en lugar de</i>

cualquier cosa que resulte ser emocionante.

Juego Solitario independiente	<i>Se entretiene solo con juguetes que son diferentes a los usados por los niños cercanos y no hace esfuerzos por acercarse a ellos.</i>
Juego paralelo	<i>Juega de manera independiente, pero entre los otros niños, se entretienen con juguetes parecidos a los que usan los otros niños, pero no necesariamente juega con ellos de la misma manera. El jugador paralelo, que juega al lado y no con los otros, no trata de influir en el juego de otros niños.</i>
Juego asociativo	<i>Juega con otros niños. Habla respecto del juego, toman y se prestan juguetes, se siguen y tratan de controlar quien puede jugar en el grupo. Todos los niños juegan de manera similar si no es que idéntica; no existe división del trabajo ni organización alrededor de alguna meta. Cada niño actúa como desea y se interesa más en estar con los otros niños que en la actividad en sí.</i>
Juego cooperativo o complementario	<i>El niño juega en un grupo organizado por alguna meta (hacer algo, participar en un juego formal o dramatizar una situación). Uno o dos niños controlan quién pertenece al grupo y dirigen las actividades. Mediante una división del trabajo los niños adoptan roles diferentes.</i>

Fuente: Adaptación a partir de Parten, 1932, p. 249.

Con respecto al cuadro, se puede observar que a contar de los dos años, el niño comienza a mostrar un mayor acercamiento a sus iguales, dejando de jugar con adultos, debido a que jugar con sus iguales le resulta más interesante y novedoso, ya que sus intereses son similares, con el correr de los años y a medida que van creciendo “mejoran sus competencias lingüísticas, superan su egocentrismo y comienzan a aceptar reglas y normas, lo que hace que sus interacciones sociales sean cada vez más fluidas” (Martínez, 2002). En relación al número de integrantes con los cuales se relacionan, a medida que crecen, se va ampliando y tienden a tener más cercanía cuando son parte del mismo género, dando lugar a juegos masculinos y femeninos, dependiendo del género.

Desde una perspectiva social se observa una tabla de clasificación en donde se puede establecer la relación entre el tipo de juego y las posibilidades sociales que tiene la persona en cada etapa de su desarrollo.

Se concluye con esto que, el juego predominante durante los dos primeros años es el juego solitario o de espectador, entre los 3 y 4 años el juego paralelo, entre los 5 y 6 años el juego asociativo, y a partir de los 6 años el juego cooperativo.

Edad	Tipos de juego				
0-2 años	Solitario	De espectador			
2-4 años	Solitario	De espectador	Paralelo		
4-6 años	Solitario	De espectador	Paralelo	Asociativo	
6 años-adelante	Solitario	De espectador	Paralelo	Asociativo	Cooperativo

Fuente: Adaptación a partir de Blázquez y Ortega, 1988, p.45.

Dentro de los juegos grupales se establecen distintos tipos de relaciones, como nos muestra Blázquez y Ortega (1988):

- Asociativa: Con carácter lúdico, de disfrute y diversión entre los niños con los adultos y con objetos o juguetes. Pero no hay establecimiento ni organización de las relaciones sociales entre ellos. Ni jerarquía ni división de roles.
- Competitiva: Su finalidad es provocar, potenciar y desarrollar el esfuerzo personal, asegurar el desarrollo del auto-concepto y la autoestima.
- Cooperativa: Supone participar con varios sujetos, compartiendo normas y responsabilidades, se establecen objetivos prefijados que abarcan a todo el colectivo organizado. Ayuda a integrar, comprender y asumir todos los puntos de vista, por lo que colabora a superar el egocentrismo y el egoísmo, facilitando los procesos empáticos.

El juego corresponde, desde nuestro análisis teórico, a una actividad que significa una serie de beneficios para la socialización de los niños, como expone Gallego, “el juego es una actividad que contribuye al desarrollo y a la integración de los rasgos de personalidad, permitiendo alcanzar un equilibrio emocional y afectivo”, este autor enumera una serie de aspectos donde el juego en su dimensión social apoya el desarrollo humano:

- “Autoconocimiento: Contribuye al desarrollo y a la integración de los rasgos de nuestra personalidad, ser conscientes de cómo somos y por qué somos así
- Afirmación y autoestima: Para aceptar a las demás personas es preciso valorarse a una misma, aceptarse y ser capaz de defender sus propios principios; tener confianza en uno mismo.
- El reconocimiento y expresión de emociones: Es la capacidad de identificar y manifestar las diversas emociones, tanto las nuestras como las ajenas, que pueden surgir en una situación, ya sean verbales o no verbales.
- La empatía: Es la capacidad de ponerse en la situación de la otra persona, entender sus ideas, emociones, conductas. Para cualquier trabajo grupal, es fundamental entender a las personas con las que se coopera.
- Desarrollo del razonamiento moral y la creatividad: Es preciso que la persona sea capaz de adquirir un pensamiento más constructivo, abierto y basado en valores justos y universales y no hacer suyas las normas que les son impuestas si realizar un análisis crítico previo.” (Gallego, 2014, p.24)

2.7 El desarrollo integral de la mano del juego.

El juego es una actividad que acompaña todo el desarrollo de una persona, el darle un espacio en la vida de los niños, es fundamental, ya que, “de ello depende el desarrollo intelectual, afectivo y social, no siendo únicamente una actividad natural y necesaria en los primeros años de vida, sino que, lo es en toda la infancia y para siempre” (Borja, 1985, p. 147).

Según Martínez (2002), es imposible concebir la vida de los niños sin el juego, jugar correspondería a la principal actividad de la infancia y responde a la necesidad de los niños de hacer acercarse y adentrarse en el mundo que los rodea, Esta actividad es uno de los principales elementos y más efectivos motores del desarrollo.

“El juego infantil es medio de expresión instrumento de conocimiento, factor de socialización, regulador y compensador de la afectividad (...) en una palabra resulta medio esencial de organización, desarrollo y afirmación de la personalidad” (Paredes, 2002, p. 2), siendo entonces un elemento que debemos analizar y valorar según los beneficios que posee para los niños. Teniendo presente, lo anterior, es que se hace necesario establecer las relaciones que pueden existir entre el juego y el lugar físico donde construyen su vida, la escuela.

2. 8 Perspectiva del juego en la escuela ¿Diversión o aprendizaje?

El juego propiamente tal, como ya se ha señalado, se distingue como una actividad innata en el niño, la cual está presente incluso desde sus primeros meses de vida. Sin embargo, a la hora de situar al juego en un contexto escolar, podemos apreciar que existen distintas posturas sobre su objetivo en este, haciendo principalmente la distinción o relación entre el juego como un medio de aprendizaje o solamente como diversión.

En primer lugar, Meneses y Monge (2001) hacen referencia a distintos enfoques teóricos que se emiten con respecto al juego y su finalidad. Entre los autores que señalan que lo consideran como un medio solo como diversión, está Díaz (1993), quien lo caracteriza como una actividad pura, donde no existe interés alguno, en donde simplemente el jugar es espontáneo, es algo que nace y se exterioriza. Es placentero; hace que la persona se sienta bien.

De igual forma, entre quienes niegan un vínculo entre el juego y el aprendizaje, “se manifiesta una oposición categórica que representa más una opinión fundada en el desprecio que en la búsqueda de un conocimiento profundo. Así Alain (1932), a quien se cita frecuentemente, escribe con suficiencia: “No creo en esas lecciones demasiado divertidas que son una especie de continuación de los juegos; son ilusiones de personas que jamás aprendieron su profesión”. (Michelet, 1986, p. 2)

Una de las principales teorías que sustenta esta postura es la Teoría del entretenimiento. Como se cita en Meneses y Monge (2001) esta considera al juego como un mero pasatiempo o diversión, que no tiene mayor significado en la vida y que es una forma de perder el tiempo. De igual forma, se menciona que “para algunos profesores de Educación Física, esta teoría tiene valor específico y necesario en caso de reunión festiva, con fines de esparcimiento y regocijo. Entretiene y divierte a la gente” (p.121).

Sin embargo, a diferencia de estas posturas, son muchos más los autores que defienden la relación existente entre el juego y el aprendizaje, dándole cabida tanto en un contexto espontáneo como escolar.

En cuanto a quienes sostienen que el juego permite alcanzar diversos aprendizajes de una forma espontánea y natural, con la simple esencia de esta actividad y sin, necesariamente, situarlo en un ámbito educativo y escolar, es

Patricia Sarlé (2016), quien señala que a través de este el niño aprende a conocer el mundo y construye un conocimiento mediante representaciones mentales de objetos, propiedades y acciones para comprender lo que sucede, estableciendo relaciones entre lo nuevo y lo conocido.

Así mismo, Séguin, a quien María Montessori reconoce como su maestro reconoce este carácter del juego manifiesta que “los libros no pueden enseñar a los niños lo que los juguetes les inculcan. Las naciones que tienen más juguetes son también las que tienen más individualidad, idealismo y heroísmo.” Además, afirma que el juego es "el acto más espontáneo de la infancia y mucho más aún: es para el niño la realización libre y voluntaria de una función fisiológica y psicológica; es algo sagrado. (Michelet, 1986)

Andrés y García, quienes son citados en Chacón (2008), sostienen que “la relación entre juego y aprendizaje es natural; los verbos “jugar” y “aprender” confluyen. Ambos vocablos consisten en superar obstáculos, encontrar el camino, entrenarse, deducir, inventar, adivinar y llegar a ganar... para pasarlo bien, para avanzar y mejorar” (p.3).

De igual forma, Flinchun, citado en Meneses y Monge (2001), menciona una investigación en la que se reportó que entre el nacimiento hasta los 8 años aproximadamente, el 80% del aprendizaje individual ya ha ocurrido, y dado que en este tiempo el niño lo que ha hecho ha sido jugar entonces se debe reflexionar sobre el aporte que tiene el juego en el desarrollo cognoscitivo.

Meneses y Monge (2001), a su vez, respaldan que el juego logra un aprendizaje tanto psicológico y físico en el desarrollo del niño. En cuanto al primer ámbito, señalan que “por medio del juego, el niño progresivamente aprende a compartir, a desarrollar conceptos de cooperación y de trabajo común; también aprende a protegerse a sí mismo y defender sus derechos” (p.115) . Además de

ello, estos autores señalan que el juego contribuye a un desarrollo cultural y emocional. Por ejemplo, para un niño con actitudes y conductas inadecuadas, como el mal manejo de la frustración, desesperación o rabia, el juego es una salida para liberar esos sentimientos.

Por otro lado, estos autores rescatan el aprendizaje a través del juego ligado a la actividad física. En cuanto a ello, señalan que “el niño corre, salta, trepa, persigue. Estas actividades lo divierten y fortifican sus músculos; por eso, también cuando se arrastra, se estira, alcanza objetos, pateo y explora con el cuerpo, aprende a usarlo y a ubicarlo correctamente en el espacio (...) Sin darse cuenta, ejecutan un movimiento muchas veces hasta que lo dominan. Con esta actitud el niño reafirma y repite un movimiento sin cansarse hasta que este sea perfecto, sólo por el gusto de realizarlo bien.” (Meneses y Monge, 2001, p. 115).

La UNESCO (1980), a su vez, al referirse a la relación entre el juego y el aprendizaje, señala que esta actividad “supone la capacidad de comprensión y de retención en la memoria de elementos complejos como las diversas reglas de juego, al mismo tiempo que se mantiene la apertura a la invención y a la innovación, puesto que son los niños los que se dan a sí mismos sus propias reglas, mientras que, en el campo del saber escolar, la norma viene dada desde fuera”(p.20) Así mismo, se manifiesta que mientras que los juegos de procedimiento, de lógica y de sociedad, contribuyen indiscutiblemente al manejo de la abstracción y al desarrollo de la aptitud para formar imágenes mentales, de igual forma, todo juego tiene su lógica y que, en los juegos de construcción, por ejemplo, se recurre logran desarrollar distintas cualidades, tales como la de observación, de análisis, de síntesis y de invención (UNESCO, 1980).

Además de ello, este organismo afirma que en el grupo de jugadores que conforman los niños, se crean, en muchas ocasiones, “mini sociedades” en donde disponen de sus códigos y a veces de sus lenguajes secretos, lo cual inicia al niño

en las distintas funciones sociales: relaciones interpersonales, permanencia e inestabilidad, mando, aprendizaje de las conductas colectivas, escucha del otro, aceptación de bromas, del fracaso, asunción de responsabilidades, acción en común, entre otros.

Ahora bien, siguiendo esta línea y reconociendo, de igual forma, la relación que existe entre el juego y el aprendizaje, ciertos autores van más allá de este vínculo innato y muchas veces espontáneo, y sitúan a esta actividad en un contexto en donde el niño está constantemente enfrentado a diversos tipos de aprendizaje, en decir, en el ámbito escolar, en donde el juego, muchas veces, funciona como un medio para que el niño alcance un aprendizaje intencionado.

Claparède y Decroly, creadores de una de las pedagogías más modernas, “la única que integra realmente el juego en la enseñanza, entendido como el puente que une el niño a la vida más allá de los muros del recinto escolar, estimulan en el niño el deseo de actuar, que depende de la necesidad general que caracteriza al niño y que es una necesidad de juego” (Michelet, 1986, p. 3). De esta forma, las actividades y los objetivos que se quieren realizar y alcanzar son presentados a través de juegos, siendo este, a su vez, un factor clave para la motivación hacia el aprendizaje (Michelet, 1986).

De igual forma, algunos autores consideran que el juego es la base primordial para una educación integral, ya que para su ejecución se requiere de la interacción y de la actitud social, y, además de los objetivos afectivos y sociales, también están los cognoscitivos y motores porque solo mediante el dominio de habilidades sociales, cognoscitivas, motrices y afectivas es posible lograr la capacidad de jugar (Meneses y Monge, 2001, p.114).

Zapata, por su parte, citado en Meneses y Monge (2001) acota que el juego es un elemento primordial en la educación escolar ya que los niños aprenden más

mientras juegan, por lo que esta actividad debe convertirse en el eje central del programa.

Puede decirse, según la UNESCO (1980), que el juego constituye un verdadero sistema educativo espontáneo que funciona antes de la escuela y paralelamente a ésta. Se presenta al mismo tiempo como un medio pedagógico natural y barato, capaz de combinarse con medios más rigurosos y más tradicionales.

Séguin, quien es citado por Michelet (1986), decía que los juguetes son el material por excelencia para dar clases, puesto que no hay que olvidar que la psicología ha demostrado que antes de los 12 años el pensamiento no es capaz de elaborar un razonamiento totalmente abstracto y se refiere todavía a experiencias concretas, por ende, estos permiten una evolución con la misma rapidez que la técnica que maneja el niño.

Así mismo, la UNESCO (1980), al plantear su punto de vista pedagógico en cuanto a esta actividad en el ámbito escolar, señala que “por una parte, las actividades y los materiales lúdicos constituyen los mejores medios de que dispone el niño para expresarse y los mejores testimonios a partir de los cuales el adulto puede intentar comprenderle ; por otra parte, esas actividades y esos materiales pueden servir de fundamento de las técnicas y los métodos pedagógicos que el alumno quiere llegar a elaborar con el pensamiento puesto en ese niño cuya educación le está confiada” (p.19). Es así, como, en efecto, plantea que parece natural que el juego ocupe su lugar en la escuela.

De esta forma, esta organización señala que el juego constituye un verdadero sistema educativo espontáneo que funciona antes de la escuela y paralelamente a ésta. Se presenta al mismo tiempo como un medio pedagógico

natural y barato, capaz de combinarse con medios más rigurosos y más tradicionales (UNESCO, 1980, p. 20)

Sin embargo, la UNESCO se refiere a la confusión que se produce muchas veces entre juego y actividades escolares, realizando esta distinción citando a Comoe Krou quien ha llamado la atención sobre el peligro de aquello, señalando que:

“Cuando el adulto interviene en el juego como adulto, el juego deja de ser un juego infantil. Si se deja que el juego del niño se desarrolle libremente, no corresponde al deseo del educador, el cual quisiera encauzarlo para responder a los fines educativos concebidos por él. En estas condiciones, el juego corre el riesgo de convertirse en un trabajo como cualquier otro, pudiendo caer en la trampa el pedagogo que sabe que el juego tiene una función educativa pero que no puede recuperarlo como él desea” (UNESCO, 1980, p.19).

Wallon, citado en Meneses y Monge (2001), también se refiere a esta situación, señalando que “el juego se confunde bastante bien con la actividad entera del niño, mientras esta siga siendo espontánea y no reciba sus objetivos de las disciplinas educativas. Por tanto, la escuela debe buscar en el juego infantil un medio y no condicionarlo a finalidades educativas cerradas” (p.117). Ello, es respaldado por Patricia Sarlé (2016) quien defiende la libertad de jugar, expresar y cambiar, y que no se debe coartar la naturalidad de este, ni centrarse plenamente en el contenido disciplinar del juego.

La organización previamente citada, de igual forma, señala que debemos comprender que el juego posee una función autoeducativa y según su parecer, el adulto solo “debe favorecer la creación de grupos de juego, responder a las preguntas que le hagan espontáneamente los niños con ocasión de esos juegos y aportar los materiales que ellos puedan pedirle.” (UNESCO, 1980, p. 19). La

tarea, visto de ese modo, es compleja ya que “enseñar evitando dar la buena respuesta es un arte; pero no por ello hay que caer en el otro extremo: sentarse y mirar pasivamente como juegan los niños. Establecer un intercambio con los niños y llevarles a experimentar sus propias hipótesis sobre los objetos y los seres humanos es un arte, para el cual no cabe inventar una receta” (UNESCO, 1980, p.19).

El carácter autoeducativo que se le otorga al juego también es considerado por Montessori quien lleva a cabo un método donde el niño realiza ejercicios de la vida práctica; no hay intervención directa del educador, en razón de que el niño debe hacer su trabajo por sí mismo (Meneses y Monge, 2001).

A pesar de ello, es inevitable que muchos docentes e, incluso, padres, no reconozcan el papel del juego en la educación, manifestando que “algunos adultos, en efecto, detestan o incluso reprimen las actividades lúdicas del niño, como si éstas fueran una pérdida de tiempo y de energía, cuando existen cosas más urgentes y más serias de las que debería ocuparse” (UNESCO, 1980, p.19) Tal es la actitud de algunos educadores impacientes por ver al niño alcanzar lo más rápidamente posible la edad de la razón y de algunos padres para quienes el niño es una inversión que debe ser rentable para ellos desde el momento en que sabe andar, hablar y distinguir la mano izquierda de la derecha” (UNESCO, 1980).

Esta negativa, señala la UNESCO, no es exclusiva de países de los países en desarrollo, sino que en las sociedades en las que se valoran excesivamente los estudios como forma ideal de la promoción social, el juego se considera también como improductivo. Por esta razón es excluido con demasiada frecuencia de la escuela desde el final de la etapa preescolar, cuando empieza la “escuela seria”, quedando reducido a una simple actividad recreativa. Porque “la escuela tradicional se basa en la idea de que en el momento en que el niño empieza a aprender a leer, a escribir, a calcular, en cuanto se trata de impartir conocimientos

para la adquisición de títulos o diplomas, el juego no es ya sino una actividad pueril, destinada a ocupar el tiempo libre y a descansar de la fatiga muscular y cerebral” (UNESCO, 1980, p.19).

Meneses y Monge (2001) también señalan la existencia de un gran grupo que niega la relación entre el juego y el aprendizaje en el contexto educativo, y a pesar de la necesidad que tiene el niño de jugar y de los efectos benéficos que posee esta actividad, muchos adultos lo hacen a un lado y no le dan el lugar entre sus actividades porque no brinda ningún provecho económico y tangible. Para otros, señalan, que representa una pérdida de tiempo y no creen en la función que ejerce en el niño por lo que los obligan a realizar actividades no propias para su edad, menospreciando los frutos que reciben a través de sus experiencias.

2. 9 Avanzando hacia una pedagogía centrada en el juego

Desde hace años se perfila y se desarrolla cada vez más rápidamente un movimiento que aboga por que se incorpore el juego a todos los niveles de la enseñanza escolar. Esta idea, preocupa hoy a la gran mayoría del personal docente. Esto, puesto que no se trata tanto de hechos como de la evolución de una, a la que contribuyen nuestros conocimientos sobre la psicología infantil y una evolución incierta de la pedagogía (Michelet, 1986).

Los pedagogos ansiosos de renovación, manifiesta la UNESCO (1980: 8), no podían permanecer indiferentes ante las considerables posibilidades ofrecidas por las actividades lúdicas. Ya en la antigüedad y durante el Renacimiento, algunos filósofos habían subrayado la importancia del juego. Sin embargo, “en los países europeos en proceso de industrialización el juego fue considerado como cosa inútil y aun perjudicial, y fueron precisos los primeros trabajos de Claparede en 1916 para rehabilitar las actividades lúdicas a los ojos de los pedagogos más avanzados”.

De igual forma, la pedagogía activa basada en los trabajos de Célestin Freinet se esforzó por infundir a la escuela un verdadero espíritu de juego, es decir de entusiasmo, de creatividad, de descubrimiento (UNESCO, 1980). El juego no puede sustituir enteramente a la escuela, y el pedagogo, en esta materia, debe estar informado y ser prudente. Como dice J. Chgteau, “el propio niño percibe frecuentemente el juego como una actividad infantil, opuesta a las tareas del adulto, y reclama algunas veces trabajos más tradicionales, que exijan de él un esfuerzo consciente y sostenido” (Citado por UNESCO, 1980, p.8).

En el ámbito biológico del juego, Gallego (2014) destaca a H. Spencer, quien plantea como hipótesis que si la existencia de la energía sobrante del organismo no se emplea para la supervivencia, se utiliza en actividades carentes de finalidad inmediata. Es así, como “el juego se constituye en consecuencia para eliminar energía sobrante” (p.11).

En 1916, Groos va más allá de lo puramente biológico y es el primer autor en relacionar juego y desarrollo ya que concibe el juego como una forma de experimentación sin aparente finalidad externa. Las acciones obedecen a un impulso instintivo, en donde el niño pone en juego actividades que contribuyen al desarrollo de capacidades que les permitirán desenvolverse en la vida adulta. La actividad lúdica posee, en consecuencia, un carácter de anticipación funcional, de práctica previa de diferentes habilidades para su posterior uso (Gallego, 2014).

Posteriormente, en consecuencia, a la teoría de la afirmación del “Yo”, planteada por J. Chateau, se introduce la concepción del juego como medio de afirmación, por el deseo de autoafirmarse, de la superación de dificultades y las conquistas personales; por lo que el goce del juego no es un goce sensorial sino un goce moral (Gallego, 2014).

Es de obligada mención para Gallego (2014), una publicación como la teoría de H. Wallon ya que “postula que entorno y persona son indivisibles y están inmersos en la misma realidad. Este autor concibe el mundo como una interacción constante entre los medios físico y humano, considerando el juego como imitación” (p.20). Afirma, además, que el niño y la niña reproducen e imitan las experiencias que acaban de vivir de acuerdo a las capacidades cognitivas de las que están dotadas en ese momento. Esta teoría, menciona Gallego, también queda respaldada por los estudios realizados por la antropóloga Margaret Mead con diferentes grupos culturales en Papúa Nueva Guinea. En ellos relaciona estructuras sociales con sistemas de valores más cooperativos, con los juegos utilizados por sus niñas y niños. “El juego se convierte así en un objeto de interés desde diferentes disciplinas, dejando patente su valor como motor de desarrollo integral de la persona”.

Como reacción a lo anteriormente mencionado, los partidarios de las tradiciones bien arraigadas de la enseñanza multiplican sus críticas vehementes, que tampoco tienen mucho fundamento, a la enseñanza por medio del juego. ¿Cómo deberá y podrá el maestro tomar posición ante un fenómeno que puede convertirse rápidamente en campo de batalla de la pedagogía? (Michelet, 1986).

El desconocimiento del juego no es culpa del maestro, señala así Michelet (1986), quien comenta que las teorías del juego que se le han presentado cuando ha querido informarse, son insuficientes, inadecuadas y, con frecuencia, contradictorias. Menciona, además, que si se consulta a los filósofos se descubrirá, por ejemplo, que el juego es una acción o una actividad voluntaria, realizada dentro de ciertos límites determinados de tiempo y lugar, según una regla aceptada libremente pero totalmente obligatoria, que tiene un fin en sí misma. Si consulta otras obras, por ejemplo, la de un psicoanalista, leerá que la ilusión primordial transmitida por el juego pertenece a la omnipotencia arcaica. Y el

pedagogo se pregunta con toda sinceridad cómo puede aplicar en su clase semejante fenómeno psicológico.

Así pues, este autor menciona que no es de extrañar que, al buscar una enseñanza activa, las generaciones actuales, siguiendo el ejemplo de su maestro, se hayan perdido en discusiones inútiles sobre las ventajas del juego-trabajo y del trabajo-juego, sin creer realmente en ellas. “Esto ha frenado y viciado considerablemente la práctica del juego en la escuela, incluso entre quienes estaban más capacitados para incorporarlo a la enseñanza” (Michelet, 1986, p.2).

Ahora bien, este autor, a la hora de plantearse la interrogante “¿Puede la pedagogía actual prescindir del juego?”, realiza, en primer lugar, un análisis de lo que significa el juego en la cultura de la sociedad. Dentro de ello, menciona que en todos los aprendizajes espontáneos es natural y esencial recurrir al juego. “Son pocas las subculturas que rechazan esa actividad de asimilación mediante "la ficción" y la imitación, que se ajusta progresivamente para integrar las técnicas y las tradiciones. El primer diálogo del niño con el adulto se realiza a través de los juegos de las nodrizas, cuyo contenido consciente a inconsciente se está redescubriendo gracias a la psicología: apertura hacia el cuerpo, hacia el gesto, hacia el lenguaje” (Michelet, 1986, p. 4).

Sin embargo, menciona que cuando una sociedad piensa en institucionalizar la educación, destierra el juego y sólo tiene en mente un sistema riguroso y austero de transmisión de información. Muy pronto se negó todo carácter propio al pensamiento infantil y se pretendió formarlo a partir del sistema de razonamiento propio del maestro, o más exactamente, a partir del acervo de conocimientos propios de la sociedad adulta (Michelet, 1986).

El medio empleado tradicionalmente para esa transmisión es un sistema de símbolos: palabras, números, imágenes, que constituyen la materia casi exclusiva

de la actividad escolar. Ahora bien, hace poco decía Ferraroti (1985): "Los símbolos suponen que se haya tenido relación directa con la realidad que simbolizan. El sentido de una palabra, de un número a incluso de una imagen sólo puede darse mediante una experiencia directa y una operación de la inteligencia. La escuela considera que el niño ya ha experimentado el mundo y se limita a hablar de él" (Citado por Michelet, 1986, p. 6)

Puede concebirse así, según Michelet (1986) el juego como el vínculo entre las operaciones formales y las representaciones mentales, pero ¿cómo armonizar sus procesos con los procedimientos de una pedagogía tradicional? El maestro actual ha caído en esa trampa y con frecuencia se encuentra ante este dilema: seguir siendo lo que es y prescindir del juego o entregarse con frenesí a la recuperación del fenómeno lúdico.

Sin embargo, este autor sostiene que las pedagogías activas no existen sin el juego y "que ser un entrenador, y no un "enseñador", movilizar la actividad del niño, abrir la escuela a la vida y partir de los intereses profundos del niño es toda una revolución que hace tambalear a la enseñanza: su centro no es más la pedagogía sino el niño" (Michelet, 1986, p.6).

¿Qué es el juego en la escuela?, se cuestiona Michelet (1986), respondiendo que es "nada menos que uno de los aspectos de esa revolución, un elemento que no puede separarse de ella, ya que está intrínsecamente unido al respeto de la persona del niño y de sus necesidades: juego, libertad, actividad, tres términos que no pueden separarse sin perder su sentido" (p.6).

En 1840, Séguin, citado por Michelet (1986) se preguntaba: "¿Por qué los niños no pueden acudir a las escuelas con las manos llenas de las cosas que más les interesa?". ¿Cuántos maestros se interesan hoy en día, como punto de partida de la educación, en lo que es inspirado por el niño? Con demasiada frecuencia los

maestros llevan Cd's, diapositivas, "juegos educativos" y "talleres"; siempre son ellos los que llevan en lugar de recibir. "La pedagogía actual brinda mucho al niño, pero sus aportaciones se diluyen en las técnicas antiguas" (p.11).

Paradójicamente se dan casos en los que para proteger la idea que se tiene del juego infantil, se llega a prohibirlo en la escuela. Si, por ejemplo, sentamos el postulado de que "el juego es una actividad gratuita", Rabecq-Maillard (1969), manifiesta que: "A partir del momento en que se vuelve educativo, el juego, actividad gratuita por excelencia, sin otro fin que el juego mismo y la diversión que conlleva, deja de ser juego. En el momento en que se pide que el juego desarrolle tal actitud o incremente los conocimientos de un sujeto en un campo determinado, deja de ser un juego." (Citada por Michelet, 1986, p.7)

La UNESCO (1980), por su parte, señala que "según los tipos de sociedades, el juego se integra o no en la educación; es aceptado y estimulado, o bien rechazado como obstáculo para la productividad del ciudadano" (p.8). No obstante, manifiesta que cualquiera que sea la actitud de una sociedad frente a los juegos, éstos tienen siempre un papel esencial en la educación. Puede decirse incluso que el juego funciona como una verdadera institución educativa fuera de la escuela.

Ahora bien, situándolo en un contexto educativo, el juego en sí no excluye, ni mucho menos, el ejemplo, la palabra o las aportaciones didácticas, sino que modifica su aspecto. Lejos de suplantar a la enseñanza, aparece como el elemento de una simbiosis necesaria con su contenido para aumentar su eficacia (Michelet, 1986, p.7).

Comienza así, según lo que plantea Michelet (1986), a surgir la necesidad de una psicopedagogía del juego, e incluso, de una patología del juego: "como

todo lo humano, el juego puede presentar formas desviadas que pueden aportar mucho a la educación especializada e incluso a la educación general” (p.7).

Numerosos educadores e investigadores han puesto su foco en ello. Disponemos en la actualidad de unas cuantas experiencias, algunas de ellas ya antiguas, que permiten efectuar un primer balance. En base a esto, se perfila un gran movimiento: las instancias superiores de educación han creado en diversos países comisiones de estudio sobre los juegos y los juguetes, además de las condiciones de su incorporación a la enseñanza: las universidades crean cátedras de etnología, historia, psicología, las cuales son el conjunto de las ciencias del juego. Grupos de maestros realizan experimentos y se establecen vínculos, todavía frágiles, con los profesionales del juguete. Se constituyen, además, organismos para coordinar y orientar los trabajos, por ejemplo, el International Council for Children's Play (Michelet, 1986).

Considerando que el conocimiento y la pedagogía del juego no pueden dissociarse de todos los descubrimientos relativos al niño, todos esos trabajos se basan en los diversos descubrimientos de la psicología (Michelet, 1986)

Muchas disciplinas, quienes eran ajenas al juego, se integran en él con aportaciones nuevas; “tanto las investigaciones de Montagnier (1978), que se inspiran en la teología y en los procesos de comunicación no verbal, como las de Plat (1983), aportan el punto de vista de la biología y la ergonomía” (Citados por Michelet, 1988, p.8). Los primeros resultados obtenidos fueron algunas realizaciones que contribuyen a la concepción de los ambientes de juego, de los juguetes, del contexto y los materiales de

2.10 El juego en el aula

Entre los autores que reconocen la relación entre el juego y el aprendizaje, y, específicamente, lo sitúan dentro del contexto del aula, podemos encontrar diversas funciones que les son otorgadas a esta actividad en el ámbito escolar y, más aún, en el proceso de aprendizaje del estudiante.

Si nos remontamos a los inicios del juego educativo, García-Carbonell y Watts (2007) realizan un análisis de este y señalan que “la consolidación del uso de la simulación o el juego como herramientas docentes es el resultado de una larga trayectoria que culmina con la convergencia entre las teorías de enseñanza-aprendizaje y un enfoque pedagógico más pragmático, basado en la experiencia, que brinda como resultado un aprendizaje más significativo”. Así mismo, es que reconocen cómo el carácter puramente lúdico con el que nacen los primeros juegos se transforman en instrumental. “La posibilidad de vivir una experiencia sin riesgos en una situación bajo un escenario real o simulado nutre un enfoque docente basado en “aprender haciendo”.” (García-Carbonell y Watts, 2007, p.65).

De igual forma, estos autores hablan sobre los inicios del uso multidisciplinar del juego y la simulación; esta última, considerada como un tipo de juego utilizado con mayor frecuencia en la antigüedad. Aquellas, por ejemplo, en un comienzo “se usaban para entrenar profesionales en áreas como la medicina, la psicología, la arqueología, la investigación de accidentes aéreos, etc. En este tipo de simulaciones los participantes viven una situación que requiere tomar decisiones secuencialmente, reciben información, pero, en ocasiones, no disponen de todos los datos necesarios y pueden contar con información errónea. Tienen que aplicar sus conocimientos en la solución de problemas, lo que exige un análisis de la situación y evaluación e interpretación de los datos. Normalmente las simulaciones no son unidimensionales, es decir, hay más de una posibilidad de concluir las con éxito, pero cada decisión afecta a decisiones posteriores” (García-Carbonell y Watts, 2007, p.76).

Otra manera en la que el juego como simulación resultó ser una estrategia docente fue a través de las simulaciones diseñadas para aumentar la empatía o la concienciación en los estudiantes. Estas tardaron algo más en aparecer, pero en la década de 1970 ya se contaba con varias. El objetivo de estas fue experimentar los valores y frustraciones de personas con esquemas distintos a los suyos. Los dos ejemplos más conocidos de estas estrategias son “me, the slow learner”, en la que se identifican las frustraciones de los estudiantes al tener que resolver problemas de difícil solución pese al esfuerzo realizado, y “starpower”, donde los participantes piensan que están jugando, sin tener en cuenta que un grupo (los más ricos) tiene la posibilidad de cambiar las reglas para beneficiarse y así crear una problemática entre los grupos con el fin de definir los sentimientos de los menos favorecidos de la sociedad (García-Carbonell y Watts, 2007, p.76).

Es así, como el siglo XX se caracteriza por el gran respeto y el importante papel que se conceden a las actividades lúdicas en la educación de los niños. Así lo menciona la UNESCO (1980), quien afirma a su vez que “en efecto, si algunos autores de los siglos anteriores les han prestado atención, era considerándolas como medios de diversión y no como instrumentos indispensables para hacer más eficaz el acto pedagógico” (p.66).

Este progreso, la UNESCO (1980) se lo retribuye a los trabajos realizados por la psicología, los cuales han permitido comprender que “la pedagogía no podía ya consistir en técnicas destinadas a “meter en la cabeza” los conocimientos, sino que debía favorecer el aprendizaje a partir de las diferentes manipulaciones de lo concreto para llegar a su representación abstracta e intelectual. Así, la pedagogía moderna pretende adaptarse más al niño, en lugar de hacer que el niño se adapte a los fines de aquélla” (p.66).

De este modo, el juego progresivamente se ha ido incorporando al aula para instaurarse como un elemento utilizado por los docentes para complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Chacón (2008), por su parte, le otorga a este el nombre de “juego didáctico” y lo define como una estrategia que se puede utilizar en cualquier nivel o modalidad del educativo, enfatizando que “el juego que posee un objetivo educativo, se estructura como un juego reglado que incluye momentos de acción pre-reflexiva y de simbolización o apropiación abstracta-lógica de lo vivido para el logro de objetivos de enseñanza curriculares, cuyo objetivo último es la apropiación por parte del jugador, de los contenidos fomentando el desarrollo de la creatividad. El uso de esta estrategia persigue una cantidad de objetivos que están dirigidos hacia la ejercitación de habilidades en determinada área” (p.3).

La didáctica, por su parte, considera al juego como un entretenimiento que permite adquirir conocimiento, y que paralelamente produce satisfacción. Gracias a él se puede disfrutar de un descanso después de jornadas de trabajo y, de igual forma, favorece y estimula las cualidades morales en los niños y en las niñas como son: el dominio de sí mismo, la honradez, la seguridad, la atención, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las reglas del juego, la creatividad, la curiosidad, la imaginación, la iniciativa, el sentido común y la solidaridad con sus amigos, con su grupo, pero sobre todo el juego limpio, es decir, con todas las cartas sobre la mesa (Minerva, 2002)

Minerva (2002), de igual forma, caracteriza al juego en las aulas como un elemento que posee una connotación de trabajo al cual se le aplica una buena dosis de esfuerzo, tiempo, concentración y expectativa. Además, considera que a través de él se “sugiere al educador un conjunto de actividades para cambiar la rutina por otras, tal vez más interesantes, se plasman ideas para realizar clases aportativas para estimular la creatividad de los docentes comprometidos con el

proceso de aprendizaje, con la finalidad que estas estrategias faciliten en los alumnos ese proceso” (p.290).

Es así, como se hace imprescindible que el juego utilizado dentro del aula deba perseguir ciertos objetivos y cumpla con ciertas funciones específicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Chacón (2008) se refiere a los primeros y señala que:

“Un juego didáctico debería contar con una serie de objetivos que le permitirán al docente establecer las metas que se desean lograr con los alumnos, entre los objetivos se pueden mencionar: plantear un problema que deberá resolverse en un nivel de comprensión que implique ciertos grados de dificultad. Afianzar de manera atractiva los conceptos, procedimientos y actitudes contempladas en el programa. Ofrecer un medio para trabajar en equipo de una manera agradable y satisfactoria. Reforzar habilidades que el niño necesitará más adelante. Educar porque constituye un medio para familiarizar a los jugadores con las ideas y datos de numerosas asignaturas. Brindar un ambiente de estímulo tanto para la creatividad intelectual como para la emocional. Y finalmente, desarrollar destrezas en donde el niño posee mayor dificultad” (p.5).

Tras haber conocido la naturaleza del juego y sus elementos, es cuando el docente define los objetivos del juego, el cómo elaborarlo, y se presentan las diversas interrogantes pertenecientes a la confección de este. El propósito de que el docente se enfrente a estas inquietudes tiene cabida en la importancia que conlleva utilizar al juego dentro del aula y que de alguna forma sencilla se puede crear sin la necesidad de manejar el tema a profundidad, “además de que a partir de algunas soluciones prácticas se puede realizar esta tarea de forma agradable y cómoda tanto para el docente como para los alumnos. Todo ello con el fin de generar un aprendizaje efectivo a través de la diversión” (Chacón, 2008, p.3).

En cada juego didáctico, señala Chacón (2008) se destacan tres elementos. El primero de ellos, es el objetivo didáctico, el cual permite precisar el juego y su contenido, “por ejemplo, si se propone el juego «Busca la pareja», lo que se quiere es que los infantes desarrollen la habilidad de correlacionar objetos diversos como naranjas, manzanas, etc. El objetivo educativo se les plantea en correspondencia con los conocimientos y modos de conducta que hay que fijar” (p.5). El segundo elemento son las acciones lúdicas, las cuales son consideradas indispensables puesto que, si no están presentes, no hay un juego, sino tan solo un ejercicio didáctico. Estas permiten hacer más ameno el proceso de enseñanza-aprendizaje y logran aumentar la atención y motivación de los educandos. El tercer y último elemento que se destaca en el juego didáctico son las reglas de este, las cuales cumplen la función de organizar y determinar qué y cómo hacer las cosas.

Así pues, una vez establecida la importancia de esta estrategia, el juego didáctico surge en pro de un objetivo educativo, y se estructura un juego reglado que incluye momentos de acción pre-reflexiva y de simbolización o apropiación abstracta-lógica de lo vivido para el logro de objetivos de enseñanza curriculares, cuyo objetivo último es la apropiación por parte del jugador, de contenidos fomentando el desarrollo de la creatividad. (Chacón, 2008)

Diversos autores atribuyen al juego en el aula diversas funciones que permiten dar cuenta para qué sirve concretamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Minerva (2002), por ejemplo, se refiere a este elemento como un facilitador del aprendizaje, aprendizaje “siempre y cuando se planifiquen actividades agradables, con reglas que permitan el fortalecimiento de los valores: amor, tolerancia grupal e intergrupal, responsabilidad, solidaridad, confianza en sí mismo, seguridad, que fomenten el compañerismo para compartir ideas, conocimientos, inquietudes” (p.291). Todos estos valores facilitan el esfuerzo del estudiante para internalizar los conocimientos de manera significativa y no de una manera memorística.

De igual forma, esta autora señala que “el juego tomado como estrategia de aprendizaje no solo le permite al estudiante resolver sus conflictos internos y enfrentar las situaciones posteriores, con decisión, con pie firme, siempre y cuando el facilitador haya recorrido junto con él ese camino, puesto que el aprendizaje conducido por medios tradicionales, con una gran obsolescencia y desconocimiento de los aportes tecnológicos y didácticos, tiende a perder vigencia” (Minerva, 2002, p.291).

Chacón (2008), por su parte, también reconoce la función motivadora del juego como una estrategia en el aula, siendo así un elemento que logra captar la atención del estudiante, cualquiera sea el área que se desee trabajar. Gracias a él, señala el autor, “la clase se impregna de un ambiente lúdico y permite a cada estudiante desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje. Con el juego, los docentes dejamos de ser el centro de la clase, los “sabios” en una palabra, para pasar a ser meros facilitadores-conductores del proceso de enseñanza-aprendizaje, además de potenciar con su uso el trabajo en pequeños grupos o parejas” (p.3).

Enfatizando en ello, el autor previamente señalado, además, manifiesta que “las estrategias utilizadas en el aula deben contribuir a motivar a los niños y niñas para que sientan la necesidad de aprender. De esta manera, debe servir para despertar por sí misma la curiosidad y el interés de los estudiantes” (Chacón, 2008, p. 3)

Según Ortega, citado en Chacón (2008) “la riqueza de una estrategia como esta hace del juego una excelente ocasión de aprendizaje y de comunicación, entendiéndose como aprendizaje un cambio significativo y estable que se realiza a través de la experiencia” (p.5). Además, señala que la importancia del juego didáctico consta en que no se debe enfatizar en el aprendizaje memorístico de

hechos o conceptos, sino en la creación de un entorno que estimule a alumnos y alumnas a construir su propio conocimiento y elaborar su propio sentido. De esta forma, el docente pueda conducir al alumno progresivamente hacia niveles de independencia, autonomía y capacidad para aprender, situado en un contexto de colaboración y sentido comunitario.

Además de la función motivadora que cumple, en muchas ocasiones, el juego dentro del aula, la UNESCO (1980) destaca que este, a su vez, se presenta como una posibilidad de evaluar en función de los objetivos que el docente pretende que los estudiantes logren alcanzar. En otras palabras, esta utilización permite una estimación objetiva de la calidad educativa de los juegos y objetos lúdicos. Esta organización, señala que en cuanto a ello se presentan tres posibilidades: “a) Las actividades y los objetos lúdicos se consideran perfectamente adaptados a los objetivos perseguidos. b) Las actividades y los objetos, aun conservando su originalidad, podrían mejorarse para responder a esos objetivos. c) La necesidad de introducir novedades (llegando incluso a sustituir las actividades y los objetos lúdicos locales) para responder mejor a las necesidades nacidas de la modificación de las condiciones de vida conduce a la innovación” (p.66).

Así mismo, la UNESCO (1980) señala que es importante tener en cuenta a la hora de implementar el juego en el aula que “jugar es sacar a la luz y afirmar, parcial o íntegramente una personalidad en vías de constitución, y ello a través de una cierta manera de percibir y de actuar sobre el mundo circundante; y que ese mundo es a la vez el de su experiencia y el de sus esperanzas” (p.66).

Michelet (1986), manifiesta, por su lado, que es evidente que el juego como contribución a la evolución intelectual y social del niño es un fenómeno cultural. De esta forma:

“Practicar juegos, algunos de ellos no directamente orientados hacia las disciplinas escolares, contribuirá a despertar intereses en la vida de esos niños perturbados, a coadyuvar a que recuperen su equilibrio afectivo y a su integración social. Asimismo, para lograr que la enseñanza sea realmente eficaz, la escuela misma se verá obligada a compensar de algún modo la falta de experiencias vividas aportadas por los juegos espontáneos que se practicaban fuera de sus muros” (p.11).

Finalmente, Minerva (2002), otorga una lista de sugerencias para realizar antes de la implementación de los juegos en el aula. Entre estas, se destaca el hecho de no jugar solamente por cubrir el tiempo, ajustar el contenido que se quiere trabajar a la técnica del juego, adaptar el juego a la edad, a los intereses, a las necesidades y a las expectativas de los jugadores, recordar el fomento de los valores y los conocimientos, tener en cuenta que material que se use debe ser atractivo, funcional y durable, establecer las reglas del juego, dar la oportunidad a los estudiantes para que aprendan a dirigir el juego, evaluar justa y objetivamente la satisfacción personal de cada uno y la del grupo mayor, y practicar el juego antes de llevarlo a los jugadores.

2.11 Rol del docente y alumno en el juego

A la hora de referirnos sobre el juego en el aula, se hace imprescindible conocer sobre lo que los diferentes autores afirman sobre el rol que ejercen en él quienes son partícipes en esta actividad: el docente y los alumnos.

El docente, por su parte, como la persona “encargada” de la enseñanza y, por ende, quien tiene la facultad de elegir la forma de llevarla a cabo, tiene un rol muy importante si nos referimos a la incorporación del juego en el contexto educativo.

Michelet (1986) se refiere a las percepciones que posee el maestro sobre el juego utilizado como un medio de aprendizaje y, en primer lugar, se hace importante mencionar el aparente rechazo que se produjo entre los docentes al enfrentarse, en una primera instancia, a esta actividad que conlleva, en cierto modo, ciertos cambios en su rol protagónico en este proceso. Así lo señala el autor, manifestando que "la tarea fue difícil. La fuerza de la costumbre es tal que los participantes se encontraban muy a menudo durante el proceso de reflexión ante la funesta alternativa de inventar nuevas formas de servirse de la actividad lúdica o de abogar, en relación con el ludismo rehabilitado, por una no intervención totalmente no dirigista, lo que culminaba en el silencio teórico" (p.9).

La postura que tenían los docentes sobre el juego dejaba en manifiesto un temor ante la idea de no poder poner límites en esta actividad, señalando que "es necesario tener en cuenta algunas restricciones, entre otras, permitir jugar cuando así se ha decidido y no cuando el niño quiere, pues de lo contrario se puede caer en la anarquía; además, será necesario orientar el juego, poner límites. No se trata de suprimir, sino de organizar dentro de un marco determinado." (Michelet, 1986, p.9).

Sin embargo, aquella no es la idea que caracteriza al juego educativo, al contrario, ya que quienes están a favor de su incorporación en el aula y defienden su utilidad, señalan que el juego no se impone ni se limita, pues no se puede considerar con los términos frecuentemente privativos de la pedagogía clásica. De hecho, manifiestan que:

"El maestro ha sido enseñado a pensar en términos cartesianos. Para él, la enseñanza sólo se realiza en un terreno claro, el de lo consciente, por lo demás reducido. Ahora bien, en el ámbito del juego hay una parte muy importante de procesos inconscientes y de simbolización, Así pues, el enfoque del juego y su comprensión, incluso elemental, deben dejar lugar a una parte aleatoria en las convicciones del maestro e introducir en ellas las hipótesis del psicoanálisis y de la

experiencia existencial, en una palabra, todas las hipótesis del psiquismo humano en su complejidad.” (Michelet, 1986, p.10).

Así mismo, Michelet (1986) señala que el enfoque del juego y su incorporación en la sala de clases concierne “dejar lugar a una parte aleatoria en las convicciones del maestro e introducir en ellas las hipótesis del psicoanálisis y de la experiencia existencial, en una palabra, todas las hipótesis del psiquismo humano en su complejidad” (p.96). Señala además que “la verdadera pedagogía del juego es ciertamente más compleja, pero sencillamente humana. Una vez asimilada, se presentará como un campo armonioso en el que podrán dialogar espontáneamente el alumno y el maestro. Respetará las necesidades educativas y aportará métodos”.

Ahora bien, a la hora de querer crear un juego didáctico y ponerlo en práctica con sus alumnos, según lo que nos plantea Chacón (2008), debe poseer un mínimo de conocimiento sobre el tema, no olvidar el fin didáctico, dirigir el juego con una actitud sencilla y activa, establecer las reglas de forma muy clara, formar parte de los jugadores y determinar la etapa psicológica en la que se encuentre el niño o los niños.

La UNESCO (1980), de igual forma, afirma que “no puede pedirse al educador que, movido por un ingenuo entusiasmo, introduzca el juego en su clase sin haber reflexionado primero detenidamente sobre lo que puede esperar del juego en su práctica profesional” (p.19). Además, afirma que:

“Es preciso explotar toda actividad y todo material lúdico en la medida en que puedan servir de inspiración a la pedagogía en su búsqueda de una actitud y de un lenguaje de aprendizaje que son, por lo demás, lo más natural en el niño. Con este fin, convendría pues estudiar en primer

lugar los juegos y los juguetes pertenecientes al entorno del niño, es decir los juegos y juguetes endógenos”. (UNESCO, 1980, p.66)

De esta forma, una vez conocida la naturaleza del juego y sus elementos es donde el docente se pregunta cómo elaborar un juego, con qué objetivo crearlo y cuáles son los pasos para realizarlo, es allí cuando comienza a preguntarse cuáles son los materiales más adecuados para su realización y comienzan sus interrogantes (Chacón, 2008).

Además de ello, según lo que señala Michelet (1986) una de las tareas del docente a la hora de querer implementar un juego, es ajustarlo a las necesidades de sus alumnos y, en consecuencia, de la sociedad en la que están insertos, por ende, los conocimientos que deben manejar y asimilar son más numerosos y complejos puesto que estos evolucionan constantemente; la misma sociedad experimenta cambios y perturbaciones día a día; los grandes medios de comunicación han tomado un rol protagónico, en donde muchas veces intervienen en el pensamiento, creatividad y desarrollo socioafectivo del niño, si se considera la forma en que se presentan al niño y éste los absorbe.

Otro aspecto importante que forma parte de la formación del docente a la hora de querer integrar el juego en el aula es el compromiso personal. Michelet (1986) se refiere a ello y da a conocer que “estudiar la posibilidad del juego no constituye ningún problema, pero al maestro puede resultarle difícil admitir que convertirse él mismo en jugador es la condición necesaria de esta nueva pedagogía” (p.11). Además, vuelve a hacer referencia al conocimiento que debe tener el docente previo a la implementación de actividad, destacando que convertirse en “un jugador que conoce mejor las implicaciones del juego y sabe armonizarlo con las demás exigencias de su misión y que es, por consiguiente, el líder de su clase; un jugador que ha bajado de su cátedra y que ha roto con los principios que le habían inculcado” (p.11). Sin embargo, esta tarea parece ser

mucho más compleja en una sociedad que poco a poco ha ido dejando de lado el juego y que, por ende, muchos docentes jóvenes no pueden encontrar en sí mismos la inspiración necesaria para la creación del mismo.

Patricia Sarlé (2006), siguiendo esta línea, hace la distinción entre jugar y saber jugar, manifestando que “un experto y un novato no juegan de la misma manera. El experto puede mirar más allá de la regla del juego y "jugar" con ella (...) Puede combinar juegos e "inventar" uno nuevo” (p.138). Es así como en muchas ocasiones se ha podido observar este lugar de "experto" que posibilita una participación del docente como "conocedor" del juego. El momento en que más clara aparece su intervención es cuando organiza el juego en el aula para el grupo total, dispone de los materiales, la distribución de roles y las reglas sobre lo que se va a jugar. Una vez iniciado el juego, pareciera resultarle más sencillo participar como un jugador más y los niños lo aceptan como tal (Sarlé, 2006).

El maestro tradicional, menciona Michelet (1986), aportaría tan sólo información a la hora de la enseñanza. Sin embargo, sin que lo sepa el educador, “es esencialmente mediante el juego como hasta ese momento el niño, el adolescente a incluso el adulto dominan y asimilan lo que el educador les presenta, hasta vivirlo realmente, superar la memorización, el reflejo, lo convencional e integrarlo de manera vivida, intensa y generalizable en su pensamiento y en sus actos” (p.7).

Es así como, Meneses y Monge (2001) nos señalan que la intervención del docente en el juego en el aula consta de ser “un guía y su orientación se da en forma indirecta al crear oportunidades, brindar el tiempo y espacio necesario, proporcionar material y, principalmente, formas de juego de acuerdo con la edad de los educandos”. Además de ello, al momento de seleccionar el juego que quiere llevar a cabo “el educador debe tomar en cuenta que las experiencias por

realizar sean positivas. Debe ser hábil y tener iniciativa y comprensión para entender y resolver favorablemente las situaciones que se le presentan” (p.115).

Kamenov, citado por Michelet (1986), manifiesta que el maestro no debe controlar el juego. “Si esto significa que el maestro no debe tener una función preponderante en el proceso del juego ni debe imponer el juego a los niños, estamos de acuerdo; pero si, por el contrario, significa una actitud de abandono, no lo aceptamos” (p.6). Las investigaciones han demostrado que durante el juego es indispensable una verdadera interacción entre los educadores y los niños. Es así, como este autor plantea que “si el término libertad implica una actitud pasiva, el abandono de una dirección sobria y de una ayuda complaciente o la oposición a toda disciplina, que conduce a la anarquía, tal libertad fijará a los niños en su infantilismo y detendrá su desarrollo, lo que equivale a encarcelarlos y no a liberarlos” (p.6).

Al ir finalizando el proceso anterior a la implementación del juego por primera vez en el aula, tanto el docente como los alumnos tienen la tarea de llevar a cabo un ensayo final. En este se observa el hecho de que ellos no sólo jugaron, sino que disfrutaron, pusieron todo su empeño en realizar la actividad, lo hicieron alegremente y si es que quisieran volver a jugar. Si al finalizar este ensayo se hace una pausa y se comparte en torno a qué, cómo y por qué se jugó, haciendo mención al contenido revisado, se prolonga el juego, y se potencia la experiencia de aprendizaje (Chacón, 2008)

De esta forma, se entiende que “la nueva función de la enseñanza ya no puede ser únicamente enseñar, sino, como se ha afirmado con frecuencia, enseñar a aprender, a elegir, a organizarse. Ahora bien, va dirigida a alumnos que, en su mayoría, carecen de estabilidad y de capacidad de concentración” (Michelet, 1986, p.12).

El uso del juego educativo no hace referencia precisamente a las actividades que ofrecen en forma material una enseñanza tradicional disfrazada, ni los que orientan implacablemente el pensamiento del niño hacia la "respuesta correcta", sino los que dan cabida sobre todo al descubrimiento personal, a la organización, a la capacidad de combinar y a la creatividad (Michelet, 1986).

A la hora de implementarlo en el aula, Michelet (1986) señala que no sólo los juegos y juguetes elaborados por los propios alumnos tendrán cabida en la escuela, sino también los producidos en fábricas. Esto, debido a que "reflejan prácticamente todos los aspectos del mundo en el que viven el niño y el adolescente. Los juguetes enseñan muchas cosas cuando el niño juega espontáneamente, pero éste podrá descubrir mucho más si se le ayuda.

Ahora bien, la intervención que realiza el docente durante el juego difiere en los diferentes casos. "La mediación puede ser analizada desde tres perspectivas: en función del momento en que se propone el juego (es decir, en orden a la secuencia interna de una actividad), en función del tipo de juego que los niños desarrollan y en función de la estructura de la actividad" (Sarlé, 2006, p.131)

De esta forma, Sarlé (2006) manifiesta que la participación del docente en el juego asume una forma de degradé. "En un extremo de este continuo, el educador sólo contempla el juego de los niños; en el otro, interviene tanto que el juego se diluye, pierde su forma o deja de ser lo importante" (p.131). A su vez, aparece una tercera modalidad en donde el educador enriquece el juego de los niños, le otorga nuevos contenidos y potencia la aparición de nuevos juegos.

La autora previamente señalada, comenta que, a pesar de ello, muchos de los docentes solamente se limitan a contemplar y dan por descontado que los alumnos ya saben jugar. "Podríamos decir que contemplan el juego sin involucrarse, respetando la libertad del jugador y poniendo entre paréntesis las

condiciones que la escuela le impone al juego y que obligan a considerar, desde otros lugares, la "libre" elección de los jugadores" (Sarlé, 2006, p.132)

Lo que llama la atención de esta autora, es la espontaneidad de la intervención del educador en el juego, siendo un problema cuando el único tipo de intervención que realiza el docente es asumir estos rasgos de "imprevisión" y sus acciones se limitan a la colaboración o resolución frente a la dificultad. Esto, además de presentarse en el transcurso del juego "trabajo", también sucede en otros diferentes tipos de juegos, ya sean grupales como individuales. Una vez presentado el juego y distribuido el material, los maestros dejan jugar tal como los niños saben hacerlo o según hayan comprendido el juego recién enseñado (Sarlé, 2006).

Es así como esta autora señala que los educadores ponen mucho empeño en hacer disponibles los materiales y tiempos para el juego, y posteriormente en evaluar el modo en que los niños jugaron, sin embargo, la dificultad aparece durante este proceso, es decir, en el momento en que tiene que regular su participación en el juego ya que en la mayoría de los casos intervienen sólo a petición de los niños.

Es por ello que, Patricia Sarlé (2006) comenta que cuando los maestros sólo observan desde "fuera" del juego, difícilmente alcanzan a comprender las acciones que los niños realizan en el territorio lúdico. Al no participar del marco situacional creado en el juego, les resulta difícil ayudarlos a establecer las conexiones que necesitan para resolver la propuesta.

Se recomienda, así, que el docente pueda ser capaz de intercambiar roles con el estudiante y el estudiante con el docente, lo cual brindará al educando una vivencia diferente y aprenderá a ver las cosas desde el punto de vista del profesor. La forma para llevar esta experiencia estará a cargo de la creatividad que tenga el

docente. La comunicación, es la base para lograr una participación masiva del curso en este proceso; por ello, hay que alimentarla y posibilitarla organizadamente (Meneses y Monge, 2001).

Si el educador, cuando hace uso del juego, desea que se dé el aprendizaje social, es decir que los alumnos tengan la oportunidad de obtener experiencias sociales y emocionales mientras juegan; por ejemplo: enfado, alegría, agresión, conflicto y otras, se recomienda que se dé el diálogo, lo cual permitiría la asimilación cognoscitiva de vivencias y así llegar a la conciencia (Meneses y Monge, 2001).

De esta forma, es que, tal como señalan Stephen, Brown y Cope, citados por Sarlé (2006), “acciones tales como sostener el juego de los niños, interactuar con ellos, observar, solucionar problemas individuales, mantener la disciplina, proveer los recursos necesarios, preguntar, explicar y demostrar, son tareas cotidianas que los maestros realizan durante las actividades, incluidas el juego” (p.140).

Además de ello, la versatilidad del docente a la hora de implementar el juego en el aula es fundamental, ya que, “la estructura de la actividad -es decir, el modo en que se organiza al grupo, se deciden los espacios y la cantidad de niños por tarea, se torna visible la actuación de cada niño y se homogeniza el producto esperado- genera un modo particular de mediación en el maestro” (Sarlé, 2006, p.163).

Su importancia, también radica en que, como manifiesta Rosemberg citado en Sarlé (2006), el juego necesita no sólo del niño que juega, pares con quiénes jugar, espacios, tiempos y objetos, sino también expertos y contextos sociales que puedan enriquecer y ampliar los significados que se ponen en acto al jugar. Y la

escuela, con su formato relacional entre adultos y niños y su capacidad de ofrecer contextos de significado cada vez más amplios.

Por otro lado, el rol del estudiante a la hora de jugar va a ser diferente a frente a los distintos materiales y juegos disponibles que se puedan presentar. Patricia Sarlé (2006) nos habla de ello y manifiesta que cuando los materiales son en sí mismos juegos (como en el caso de los juegos de mesa), “los niños pueden “jugar el juego propuesto” o jugar como “saben jugar porque no saben el juego”, es decir, según sus propias aproximaciones devenidas reglas, que pueden tener mayor o menor grado de consenso entre los participantes” (p.133).

Ahora bien, cuando el alumno se enfrenta a un objeto lúdico (por ejemplo, un trompo) o juego (por ejemplo, una lotería), los niños pueden usarlos para jugar, aunque no necesariamente para jugar a esos juegos. En estos casos, son juegos que requieren “expertos” que enseñen a jugar (Sarlé, 2006).

Frente a un objeto cualquiera (didáctico o no), la primera reacción de los niños es manipularlos y realizar sobre ellos juegos que previamente conocen. Si el material es en sí mismo un juego, pero el estudiante no lo sabe jugar, difícilmente lo que tiene delante de él y probablemente aplicará sobre ese material sus esquemas conocidos. En este sentido, los juegos de mesa no se aprenden espontáneamente por estar frente al material. Se requiere de otro jugador que enseñe la regla jugando y acompañe el tiempo que sea necesario (Sarlé, 2006).

Esta autora, además, señala que son los jugadores los que, al jugar, van aprendiendo, modificando o alterando las reglas, adecuándolas a cada circunstancia. “Cuando los educadores intentan recuperar, una vez finalizado el juego, las reglas y la forma en que los niños jugaron, operan bajo el supuesto de que los niños pueden conceptualizar su uso”.

Tal como se mencionaba que durante el juego el docente debía actuar como mediador, Patricia Sarlé (2006) señala que es en este momento donde los estudiantes establecen las alianzas entre los jugadores, se distribuyen los roles, se reinventan las reglas y se crean significados nuevos sobre los juegos conocidos. Además de ello, ensayan posibilidades, cambian su estrategia inicial y alternan entre atender al proceso de jugar y al producto del juego. En él durante se puede observar cómo se trata el fracaso y el error. Por esto, aunque el educador explique o modele claramente las reglas en la presentación del juego, es en él durante que necesita asistir, como experto, a la constitución del mismo juego.

Además, Rogoff, citado por Sarlé (2006), manifiesta que el estudiante, al operar con otros más expertos en el espacio escolar, se articula la manipulación sensorial con representaciones cada vez más estables en las que el objeto se transforma de acuerdo a la intención del sujeto. Aun cuando sólo participa acercando piezas, el niño se involucra en un proceso integral de apropiación de la actividad.

De esta forma, cuando el contexto de uso permanece estable, los niños adquieren la capacidad de construir el sentido y la regla del juego como para comunicársela a otro. Si el educador está junto a los niños en ese momento, puede ofrecer las respuestas que los niños no tienen y que les permitirían enriquecer su juego y resolver los problemas que se le presentan (Sarlé, 2006).

Para fomentar este contexto, se hace necesario, tal como manifiesta Chacón (2008) que los alumnos jueguen diariamente, no precisamente que todo sea juego (pues entonces no serían actividades separadas, se perdería la novedad o la sorpresa), sino que se combinen con diferentes experiencias de aprendizaje, foros, debates, dramatizaciones, etc., para promover o ejercitar contenidos curriculares, sean conceptuales, procedimentales o actitudinales

Siguiendo esta línea, Sarlé (2006) también señala que la riqueza del juego aparece cuando se juega muchas veces a lo mismo, puesto que en este momento aparece la estrategia, las formas negociadas de saltar la regla o la posibilidad de combinarlas y crear nuevos juegos, a pesar de que muchas veces, el niño pueda dominar la mecánica del juego y saber jugarlo pero no pueda aún verbalizar las reglas ni mostrar al educador que comprendió los contenidos implícitos que se buscaba enseñar con el mismo. Es en este momento, en donde la autora manifiesta que el maestro debe agudizar su observación y sus modos de mediación durante el juego, y "en acto" solicite a los niños la explicación que necesita constatar para orientar y facilitar el aprendizaje. Es en el "durante" que se puede vislumbrar lo que los niños saben acerca de los contenidos implícitos en el juego.

Es así como esta autora reafirma la importancia de un trabajo en conjunto entre el docente y el estudiante a la hora de jugar, por ejemplo, juegos que contengan reglas convencionales, ya que "el análisis del formato y las reglas (en su estructura superficial) permitirá acercar juegos reglados a los niños e ir complejizándolos en la medida en que se observa el dominio de las reglas iniciales sin por esto cambiar el juego original (es decir, sin modificar su estructura profunda)". De esta forma es que estos juegos requieren de la transmisión del maestro o del "experto" para poder ser aprendidos y la posibilidad de jugar conjuntamente con los niños a fin de mostrar la regla en "uso" (Sarlé, 2006).

Ahora bien, al finalizar el proceso durante el juego, cabe también destacar ciertas acciones que deben realizar en el cierre, tanto el docente como el estudiante, para llevar a cabo un trabajo integral (Michelet, 1986). Una de las recomendaciones dadas para este momento por Chacón (2008), es compartir las experiencias de cada uno en el ensayo final y tal vez realizar hacer alguna modificación si así fuera necesario. Además de ello, se puede confeccionar el guion didáctico o instructivo para que ese juego pueda ser empleado en otras

oportunidades, por otros docentes. Así como también, queda determinar cómo se almacenará ese juego para ser empleado en otros grados o períodos académicos.

Además de ello, se recomienda que, después de jugar, los alumnos deben “aprender a resolver sus propios conflictos y a poner sus propias reglas. El papel del educador será el de definir el marco metodológico en el que han de moverse sus pupilos e intervenir cuando rompen los principios pedagógicos” (Meneses y Monge, 2001: 118). Esto, permitirá reforzar el aprendizaje social.

Patricia Sarlé (2006) da a conocer una dificultad que en muchas ocasiones ocurre en el momento del cierre del juego. Para algunos maestros, este momento resulta de gran trascendencia dado que lo consideran el "contexto" o "escenario" óptimo para poder presentar o evaluar los contenidos. En este sentido, pareciera necesario separar esta necesidad de evaluar, propia de las situaciones áulicas, del juego en sí. “El juego no es sólo un medio para enseñar, tal como insistentemente planteamos. Por esto, cuando se acentúa la verbalización de las reglas o del cómo se jugó como "cierre" de la actividad, se puede llegar a resentir la propuesta original de jugar un determinado juego”. A pesar de que es innegable que cuando los niños juegan, aprenden, esto no significa que se deba identificar el aprendizaje con el "saber decir".

Además, señala que, en muchas ocasiones, el maestro toma la propuesta de juego como una totalidad dentro de la cual el jugar en sí mismo ocupa sólo una parte, cuando en realidad es necesario diferenciar entre el hecho de jugar, el saber jugar a algo específico y el hablar sobre el juego. “Cuando se utilizan juegos en el marco de la enseñanza de aprendizajes específicos, el maestro sabe que existe un contenido implícito en el juego que es el que desea enseñar y por lo que elige ese juego. El problema aparece cuando se pretende que "de una vez" o en la misma actividad, los niños aprendan el contenido, jueguen y hablen acerca del contenido una vez finalizado el juego”.

2.12 Organización del tiempo y el espacio para el juego en el aula

A la hora de querer implementar el juego en el aula, se hace importante tener que considerar tanto el tiempo que se dispondrá y el espacio en donde se realizará. Así lo señalan Meneses y Monge (2001) quienes afirman que todo lugar es bueno para jugar y hay juegos para todo lugar. Sin embargo, debe haber un espacio especial, privado y respetado por los adultos, decorado según los intereses e inquietudes del niño. Además “conforme crezca, ese espacio debe ser más vasto, para que logre jugar sin peligro y sin temor alguno, al permitirle hacer uso de sus movimientos, imaginación, fantasías y materiales”.

De igual forma, ambos autores señalan que “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, actuar y realizar ejercicios”.

Gallego (2014), por su parte, señala que el espacio del juego es un lugar simbólico, el cual fronteriza entre la realidad y la fantasía. Además, manifiesta que es muy fácil entrar y salir del espacio y tiempo del juego, y que las personas que juegan lo hacen con espontaneidad. Así mismo, toda persona jugadora que no respeta el tiempo o el espacio del juego es penalizado, inmediatamente por las otras personas jugadoras ya que, según lo que plantea este autor, todo juego se desarrolla en un tiempo y un espacio propio, y las personas se ponen de acuerdo, estableciendo las fronteras del espacio lúdico, así como los límites temporales del comienzo y el final del juego.

Así mismo lo señala la Fundación Desarrollo Educativo (2017), manifestando que el juego “Re-crea la realidad sustrayéndose del propio espacio y tiempo para abrir una nueva frontera, un espacio distinto, con sus propias leyes, gracias a la capacidad de simbolización del ser humano” (p.8). El juego, así, pone

en marcha la capacidad de desligarse del presente, unir pasado y futuro, desplegar la imaginación y unirla con la realidad. (Fundación Desarrollo Educativo, 2017)

Si el maestro respeta, comprende y acepta con mucha delicadeza ese poder de asimilación a imaginación, permitirá al alumno abordar con una intensa motivación aprendizajes que se consideran áridos. Y esto no sólo en el niño de corta edad: la participación real del adolescente, a incluso del adulto, en los llamados juegos de sociedad o de estrategia es un motor igualmente poderoso. (Michelet, 1986)

Meneses y Monge (2001), por otro lado, manifiestan que todo lugar es bueno para jugar y hay juegos para todo lugar. Sin embargo, “debe haber un espacio especial, privado y respetado por los adultos, decorado según los intereses e inquietudes del niño. Además, conforme crezca, ese espacio debe ser más vasto, para que logre jugar sin peligro y sin temor alguno, al permitírsele hacer uso de sus movimientos, imaginación, fantasías y materiales” (p.114).

La UNESCO (1980) señala que el docente tratará de encontrar, concretamente, en el lugar y en el tiempo escolares, un espacio lúdico libre que el niño podrá utilizar según sus necesidades al margen de la racionalización pedagógica. Según las condiciones del ambiente y de la vida, este espacio podrá adoptar formas muy distintas. “En el mundo rural, podrá ser deseable estructurar una extensión vasta e informal mediante puntos de referencia, obstáculos, señales, mientras que en medio urbano el espacio de recreo más eficaz será seguramente un terreno vacío, no caracterizado, caótico, como pueden serlo ciertos terrenos baldíos, últimos refugios del juego ciudadano” (p.10).

Sarlé, Rodríguez y Rodríguez (2014), afirman, por otro lado, que, para generar un buen ambiente de aprendizaje, la escuela debe estar abierta en todos

los espacios y tenerlos habilitados para que los niños puedan moverse en ellos. Desde esta definición, los objetos, los colores, la disposición de los muebles, la aparición de estructuras de juego, todo contribuye a dotar un ambiente propicio para el aprendizaje.

Estos autores, además, definen el término espacio, como un término que se refiere al “espacio físico, esto es, los locales para la actividad, caracterizados por los objetos, materiales didácticos, mobiliario y decoración. Por el contrario, el término ambiente se refiere al conjunto del espacio físico y las relaciones que se establecen en él (los afectos, las relaciones interindividuales entre los niños, niños y adultos)”.

Así mismo, definen las diferentes dimensiones del ambiente escolar, las cuales operan como una herramienta que fundamenta la búsqueda de mejores decisiones para la enseñanza y el uso del ambiente y de los juegos en el aula:

“1) Dimensión física: Sostén o andamiaje básico que posibilita que los niños estén integrados en un contexto escolar, considerando temperatura ambiental, dimensiones y distribución del espacio interno/externo de la sala, riesgos y barreras preventivas.

2) Dimensión funcional: Modo en que se utilizan los espacios y criterios que los determinan; Monovalente cuando se le asigna una función específica y polivalente cuando existe apertura.

3) Dimensión temporal: Ambiente en articulación con el tiempo en que se utiliza y el modo en que se dispone a lo largo del día escolar, todo esto en contraste con el tiempo que los niños asisten a la institución.

4) Dimensión relacional: Se refiere al modo como el uso del espacio facilita el establecimiento de las diferentes relaciones en la sala y en relación con los otros ambientes de la escuela.” (Sarlé, Rodríguez y Rodríguez, 2014, p.25)

Considerando ello, es que Sarlé, Rodríguez & Rodríguez (2014) manifiestan que la “creación de un “espacio imaginario”, la construcción de escenas mentales, la importancia que tiene la experiencia previa como fuente para dotar al juego de sentido y significado hacen que, para cada tipo de juego, resulte prioritario el modo en que se considera específicamente el espacio” (p.53).

Además de ello, estos autores consideran de real importancia la elección y cuidado del espacio en donde se llevará a cabo el juego como parte del proceso de aprendizaje y enseñanza. Así pues, señalan que considerar a este como “una categoría que excede los aspectos materiales y físicos, y empezar a pensarlo como determinante de estilos y posibilidades de acciones, relaciones, aprendizajes, significa considerarlo una variable didáctica a tener en cuenta a la hora de diseñar la propuesta concreta de trabajo en la sala”.

La disposición de un espacio que salga de la rutina de los estudiantes es un factor que beneficia la motivación hacia el aprendizaje. Así lo señala Sarlé (2010), quién manifiesta que las actividades cotidianas implican un progresivo aprendizaje por parte de los niños y estas “experimentan” modificaciones durante el año escolar, sin embargo, a veces, la rutina de los “modos de hacer” en la sala hace que algunas acciones o propuestas se mantengan en el tiempo, desgajadas y perdiendo el sentido original. “No pensar sobre ellas, no modificarlas o acomodarlas a los cambios que los grupos van logrando, hace que se transformen en rituales sin razón de ser y generan una pérdida de tiempo valioso y productivo para otras tareas más enriquecedoras” (p.20).

Ahora bien, el querer integrar el juego en el aula y garantizar la centralidad del juego en las prácticas de enseñanza significa dedicarle, como docente, tiempo y disposición en diferentes aspectos. Entre ellos, Sarlé (2010) indica la necesidad de una “voluntad política” para integrar el juego en la sala, asumir al juego como contenido que requiere ser planificado y asumir la responsabilidad de la escuela de potenciar el juego de los niños ofreciendo propuestas que aumenten su capacidad para conocer, aprender y enriquecer su imaginación.

Por su parte, la UNESCO (1980) señala que, como ahora los objetivos pedagógicos que eran puramente teóricos en el pasado han llegado a ser más prácticos, se tienen que cumplir diversas condiciones para cumplir ello. Estas son:

“1) La revisión y la adaptación de los programas y de los horarios para conceder al saber hacer el lugar que le corresponde en igualdad con el saber teórico.

2) La disponibilidad de medios, tales como locales especializados y equipados, y un personal adecuado constituido por maestros o profesores capacitados o artesanos agregados a los establecimientos escolares.

3) Un local en el que puedan exponerse las producciones de los niños” (p.20).

Forneiro, citado por Sarlé, Rodríguez & Rodríguez (2014), de igual manera, habla de un proceso de adueñamiento por parte de los maestros del espacio en el sistema curricular al momento de integrar el juego en el aula. De este proceso, se distinguen tres etapas: en la primera, el espacio es considerado como una “variable dada” y existe una imposibilidad de cultura curricular, por lo cual, no se cree que el espacio puede ser manipulado en función de la enseñanza. En la segunda, el espacio es considerado como un componente instrumental que el docente puede modificar o alterar según le parezca conveniente para las finalidades formativas que está llevando a cabo. Finalmente, en la tercera, el

espacio no se considera como un simple lugar o un elemento facilitador, sino que se constituye en sí mismo en un recurso para enseñar. El maestro tenderá a comprender como estructurar los espacios.

El espacio en la educación, según lo que señala Zabalza, citado por Sarlé, Rodríguez & Rodríguez (2014) se constituye como una estructura de oportunidades, el cual será facilitador, o por el contrario limitador, en función del nivel de congruencia con respecto a los objetivos o dinámica que se pongan en marcha o con respecto a los métodos educativos que caractericen estilo de trabajo del docente. Así pues, manifiesta que el ambiente de clase en cuanto contexto de aprendizaje, constituye una red de estructuras espaciales, de lenguajes, de instrumentos y, en definitiva, de posibilidades o limitaciones para el desarrollo de las actividades formativas.

Ahora bien, la organización tanto del tiempo como del espacio variará según el tipo de juego que se desee implementar. Sarlé (2006) quién manifiesta esta idea, da algunos ejemplos de ello. Uno de estos, se refiere al momento de implementar el juego en rincones, el cual es un tipo de actividad que reúne en sí misma la posibilidad de jugar de manera diferente en un mismo momento. Durante este juego, los niños eligen el sector o área donde quieren jugar, los materiales y compañeros de juego y, en el tiempo asignado por el maestro, se organizan en pequeños grupos realizando tareas en forma individual, en parejas o en grupo, de acuerdo con el material disponible en el área elegida.

Otro ejemplo que otorga esta autora es con la organización del juego dramático. En este caso, el maestro es quien "administra" el ritmo de las diferentes acciones, señalando que:

“De este modo, busca integrar a los niños, está atento a que todos ocupen un rol y los materiales alcancen, interpreta diferentes roles tratando de dinamizar el guion

que se va construyendo durante el juego. En cambio, durante el juego en sectores, la simultaneidad de tareas y la organización en pequeños grupos hace que para el maestro no sea tan visible lo que sucede en cada rincón, a menos que los niños soliciten su arbitrio” (Sarlé, 2006, p. 155).

Así pues, es que, finalmente se afirma que algunos aspectos centrales en los cuales las decisiones en relación con el ambiente y el espacio resultan determinantes de la riqueza de la propuesta son: El tamaño del grupo (dónde juegan y con quién lo hacen), las posibilidades de desplazamiento (oportunidad de participar en juegos diversos) y, la disposición y disponibilidad de los materiales (estar al alcance de los niños) (Sarlé, Rodríguez & Rodríguez, 2014).

2.13 El juego en el aula como un motor de las funciones cognitivas

Ciertos autores reconocen al juego como un motor para las funciones cognitivas y como un elemento que potencia los distintos desarrollos que el ser humano vivencia con el transcurso de los años.

Entre ellos, se encuentra Chacón (2008) quién señala que el juego que tiene un objetivo educativo, y se estructura como un juego reglado que incluye momentos de acción pre-reflexiva y de simbolización o apropiación abstracta-lógica de lo que se ha vivido para el logro de objetivos curriculares, en donde el objetivo último es la apropiación por parte del jugador de los contenidos, sino que pretende enfocarse en el desarrollo de la creatividad. Así mismo, manifiesta que “el uso de esta estrategia persigue una cantidad de objetivos que están dirigidos hacia la ejercitación de habilidades en determinada área. Es por ello que es importante conocer las destrezas que se pueden desarrollar a través del juego, en cada una de las áreas de desarrollo del educando como: la físico-biológica; socio-emocional, cognitivo-verbal y la dimensión académica” (p.4).

El tipo de juego que menciona el autor, según lo que señala, permite el desarrollo de habilidades por áreas de desarrollo y dimensión académica, entre las cuales se pueden mencionar:

“Del área físico-biológica: capacidad de movimiento, rapidez de reflejos, destreza manual, coordinación y sentidos.

Del área socio-emocional: espontaneidad, socialización, placer, satisfacción, expresión de sentimientos, aficiones, resolución de conflictos, confianza en sí mismos.

Del área cognitiva-verbal: imaginación, creatividad, agilidad mental, memoria, atención, pensamiento creativo, lenguaje, interpretación de conocimiento, comprensión del mundo, pensamiento lógico, seguimiento de instrucciones, amplitud de vocabulario, expresión de ideas.

De la Dimensión Académica: apropiación de contenidos de diversas asignaturas, pero en especial, de lectura, escritura y matemática donde el niño presenta mayores dificultades”.

De igual forma, Meneses y Monge (2001), manifiestan que “la educación por medio del movimiento hace uso del juego ya que proporciona al niño grandes beneficios, entre los que se puede citar la contribución al desarrollo del potencial cognitivo, la percepción, la activación de la memoria y el arte del lenguaje” (p.114).

Por otro lado, Decroly, citado por Meneses y Monge (2001), trabajó para adecuar las leyes del desarrollo infantil a la enseñanza, con el fin de atender las necesidades de los niños de manera integral. Los principios fundamentales de su método son el Principio de la globalización y el Principio del interés.

Basado en estos principios, el autor previamente señalado contribuye, por medio de la iniciación, a la actividad intelectual y motriz, a los juegos educativos. De esta forma, adopta una clasificación correspondiente a juegos que se refieren al desarrollo de las preocupaciones sensoriales y la aptitud motriz, de iniciación matemática, los que se refieren a la noción del tiempo, de iniciación a la lectura y de gramática y comprensión de lenguaje.

Díaz (1993), por su parte, realiza una clasificación de los juegos según las cualidades que desarrollan, como, por ejemplo:

“1. Juegos Sensoriales: desarrollan los diferentes sentidos del ser humano. Se caracterizan por ser pasivos y por promover un predominio de uno o más sentidos en especial.

2. Juegos Motrices: buscan la madurez de los movimientos en el niño.

3. Juegos de Desarrollo Anatómico: estimulan el desarrollo muscular y articular del niño.

4. Juegos Organizados: refuerzan el canal social y el emocional. Pueden tener implícita la enseñanza.

5. Juegos predeportivos: incluyen todos los juegos que tienen como función el desarrollo de las destrezas específicas de los diferentes deportes.

6. Juegos deportivos: su objetivo es desarrollar los fundamentos y la reglamentación de un deporte, como también la competencia y el ganar o perder”.
(Citado en Meneses y Monge, 2001, p. 22)

En cuanto a las teorías que se presentan sobre el juego como un aporte hacia las funciones cognitivas encontramos, en primer lugar, la “Teoría como

estimulante del crecimiento”, en donde Vargas, citado por Meneses y Monge (2001), caracteriza a la teoría dentro de un sentido biológico. En 1902, Probst y Cark promulgaron la Ley Biológica de que la función hace al órgano. Con ello, esta teoría señala que “a medida que el hombre desarrolla actividad física por medio del juego prepara su organismo y lo habilita para obtener mayor y mejor rendimiento” (p.121).

Por otro lado, se encuentra la “Teoría de reestructuración cognoscitiva” en donde Piaget señala que parte de que el juego es forma de asimilación. “Desde la infancia y a través de la etapa del pensamiento operacional concreto, el niño usa el juego para adaptar los hechos de la realidad a esquemas que ya tiene” (Meneses y Monge, 2001, p. 121).

Newman y Newman, citados por Meneses y Monge (2001), comentan, además, que cuando los niños experimentan cosas nuevas, juegan con ellas para encontrar los distintos caminos de cómo el objeto o la situación nueva se asemejan a conceptos ya conocidos.

Además, acotan que “Piaget considera el juego como un fenómeno que decrece en importancia en la medida en que el niño adquiere las capacidades intelectuales que le permiten entender la realidad de manera más exacta”.

Gross (Meneses y Monge, 2001, p.122), habla sobre la función biológica del juego, manifestando que el niño no entra en la vida completamente listo, sino que este “tiene un periodo de desarrollo y de crecimiento, esto comprende un tiempo de aprendizaje, un periodo de formación y adquisición de aptitudes y conocimientos”. De esta forma, el juego tiene por objeto desarrollar instintos útiles en la vida, el desarrollo de los órganos y los instintos se debe a la selección natural.

La UNESCO (1980), por su parte, señala que el educador deberá definir claramente sus objetivos pedagógicos a la hora de querer implementar un juego en la clase, y ver de qué manera los juegos y los juguetes de los niños pueden responder a esos objetivos. Para ello, inspirándose en la taxonomía de Bloom R. Dogbeh y S. N'Diaye definen las finalidades pedagógicas con arreglo a siete objetivos:

- “1.- Nivel del simple conocimiento: memorización y retención de informaciones registradas.
- 2.- Nivel de la comprensión: transposición de una forma de lenguaje a otra, interpretación de los datos de una comunicación, extrapolación de una tendencia o de un sistema.
- 3.- Nivel de la aplicación: escoger y utilizar abstracciones, principios y reglas en situaciones nuevas, para una solución original en relación con las situaciones y los problemas de la vida corriente.
- 4.- Nivel del análisis: analizar un conjunto complejo de elementos, de relaciones o de principios.
- 5.- Nivel de la síntesis: “estructura (resumen, plan, esquema, razonamiento) de los elementos diversos procedentes de distintas fuentes.
- 6.- Nivel de la evaluación: juicio crítico de las informaciones, las ideas, los métodos.
- 7.- Nivel de la invención y de la creación: transferencia del conocimiento adquirido a una operación creadora” (p.20)

Esta organización, señala, además, que, en más de un punto, el juego responde precisamente a estos objetivos, ya que hace participar a todas las actividades perceptivas, a actividades sensomotrices, verbales, afectivas, de intelecto, construcción y expresión corporal y estética.

Así mismo, la UNESCO (1980), manifiesta que, mientras que los juegos de procedimiento y juegos lógicos y de sociedad contribuyen indiscutiblemente al

manejo de la abstracción y al desarrollo de la aptitud para formar imágenes mentales, así mismo, todo juego tiene su lógica, como, por ejemplo, en los juegos de construcción, en los cuales se recurre a la vez a las cualidades de observación, de análisis, de síntesis y de invención.

En el plano del razonamiento, los tests consistentes en series que hay que completar están muy emparentados con el juego, y “las actividades lúdicas con cartas y naipes constituyen un entrenamiento eficaz, pese al prejuicio desfavorable de que suelen ser víctimas. Los juegos de cartas, por ejemplo, son una realización práctica de operaciones abstractas como la seriación, la asociación, la comparación, la clasificación” (UNESCO, 1980, p. 20).

La Fundación Desarrollo Educativo (2017), habla sobre las funciones cognitivo-ejecutivas y como ellas se vislumbran a la hora de jugar. En primer lugar, señala que “la cognición comprendida como el acto de conocer, se construye a través de distintos procesos o funciones que están a la base de la realización de cualquier actividad humana” (p.19). De ello, se desprenden las funciones cognitivas, en donde se encuentra la orientación, la atención, las habilidades del lenguaje, cognición social, la memoria, las habilidades visoespaciales, las gnosias sensitivas y funciones ejecutivas.

Por otro lado, las funciones ejecutivas son definidas como “las capacidades mentales esenciales para llevar a cabo una conducta eficaz, creativa y aceptada. También se relaciona al acto voluntario de organizar, planificar y tomar decisiones ante problemas.” (Citado en Fundación Desarrollo Educativo, 2017, p.19).

Ya desde edades tempranas se necesitan ciertas habilidades relacionadas a las funciones ejecutivas para llevar a cabo algunas acciones propias del juego, donde el niño explora los objetos a su alrededor a partir del contacto con estos,

maneja las representaciones de los objetos y participa en la anticipación de sus acciones (Fundación Desarrollo Educativo, 2017).

Pero donde mejor se pueden ver los componentes nombrados de la función ejecutiva es cuando se alcanza el nivel, trabajado por Piaget, de las operaciones concretas, después de los seis años, en donde a partir del desarrollo de estas funciones los niños son capaces de jugar con otros en base a reglas consensuadas desde el comienzo del juego. En estos tipos de juego se pondría en ejercicio habilidades como la memoria, la atención, y la organización de información se vuelven de gran importancia para alcanzar la meta del juego (Fundación Desarrollo Educativo, 2017).

Además de ello, los juegos proporcionan un feedback instantáneo de las acciones y de decisiones que se van tomando. Ello “favorece que el estudiante pueda dar cuenta de sus errores y aciertos luego de su acción, pudiendo tener un refuerzo mucho más directo para aquellas acciones que funcionaron y las que no” (Citado en Fundación Desarrollo Educativo, 2017, p. 22).

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO.

3.1. Enfoque metodológico, tipo de investigación y paradigma:

Esta investigación se desarrolla por medio del enfoque cualitativo, ya que permite identificar y comprender los significados que los docentes le atribuyen a la relación entre juego y aprendizaje, basándose en sus propias experiencias y situándose en los contextos en donde se desenvuelven. De esta forma, la visión cualitativa busca comprender las realidades desde la perspectiva de los sujetos de estudio, y son estas miradas particulares las que cobran relevancia en el proceso investigativo. Así lo plantean Hernández, Fernández y Baptista (2010):

“Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal y colectiva” (p.409).

Bajo esta mirada, la postura de Canales (2006) resulta fundamental para comprensión de este enfoque al señalar que: “Si la ley del conocimiento cuantitativo podía describirse en la doble medida de lo numerable y lo numeroso, en el caso del conocimiento cualitativo puede encontrarse en la observación de objetos codificados que, por lo mismo, hay que traducir” (p.19).

Otro de los elementos que resultan importante destacar del enfoque cualitativo es la relación que se presenta entre el investigador y los sujetos investigados. Guba & Lincoln (2002) señalan que la idea de que los hallazgos son

creados por la interacción entre el investigador y el fenómeno es una descripción más aparentemente válida del proceso de investigación que la idea de que los descubrimientos se dan a través de la observación objetiva. De esta manera, se busca destacar el contacto directo de los investigadores con los sujetos y, desde ahí conseguir un análisis profundo y enmarcado en las percepciones de estos.

Siguiendo esta línea, Taylor & Bodgan proponen una definición de este enfoque, señalando que “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, hablados o escritas, y la conducta observable”. Estos son los elementos principales de la propuesta que se presenta, permitiendo rescatar las subjetividades que plantea el tema y convirtiendo al enfoque cualitativo en escenario principal de la misma.

Esta investigación, así mismo, es de tipo exploratoria, ya que no solo busca darnos una mirada general y aproximada respecto a una realidad en particular, sino que se aproxima a un tema poco explorado y trabajado en Chile, como lo es la percepción de los docentes con respecto a la relación entre juego y aprendizaje. Este tema, se asocia a la novedad del fenómeno o al poco conocimiento que existe sobre ello, puesto que se profundiza, generalmente, solo en el juego como un elemento positivo para el aprendizaje, sin embargo, se ha dejado de lado lo que los docentes saben y piensan sobre el uso de este en el aula.

De igual forma, Hernández, Fernández y Baptista (2010) declaran que los estudios exploratorios tienen su principal función en la familiarización con fenómenos relativamente desconocidos, entregando información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular. Además, este tipo de estudio, común en las situaciones donde existe poca información, nos permite investigar nuevos problemas, identificar concepto o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados.

En el caso de esta investigación, luego de realizar un rastreo teórico sobre el tema en cuestión: “El juego como herramienta pedagógica”, pudimos percatarnos de la poca información que existe en relación a la percepción de los docentes sobre el juego en las aulas, más allá de sus beneficios, ya conocidos por muchos, el real conocimiento que existe de esta estrategia y sus usos concretos en las aulas de clases.

Para llevar a cabo dicha investigación centrada en las percepciones de los docentes, es necesario abordar esta problemática desde un paradigma interpretativo, ya que, tal como señala Martínez (2013) es un modelo que estudia fenómenos sociales y su objetivo está centrado en desarrollar conceptos que ayuden a comprender los fenómenos sociales, dándole un énfasis en la importancia de las intenciones, experiencias y opiniones de todos los participantes del proceso de investigación.

El paradigma interpretativo al intentar comprender los fenómenos sociales, lleva, necesariamente, a cabo una profundización y caracterización de las situaciones en las que el sujeto se desarrolle socialmente. Es por ello que “emplea métodos que pretenden indagar en el hondo de la subjetividad de los sujetos: las creencias, los valores, las motivaciones, etc.” (González, 2003, p.131).

3.2. Técnica de recogida de información

Para lograr tener respuestas a nuestras preguntas investigativas, debimos seleccionar una técnica de recogida de información que nos permitiera indagar en las experiencias de los sujetos y su subjetividad en torno al tema de estudio, es por esto que resulta pertinente la utilización de una entrevista, la cual fue validada por juicio experto.

Siguiendo los lineamientos metodológicos de nuestra investigación, la entrevista en profundidad es la técnica que hemos determinado para recoger la información necesaria. En este tipo de entrevistas, el entrevistado se sitúa como portador de una perspectiva elaborada y desplegada en diálogo con el investigador. Es así como puede provocar el habla con sus preguntas, sin embargo, puede a su vez intervenir el habla mediante la interpretación/reformulación. Este tipo de entrevistas permite una cierta implicación del sujeto con su palabra, una manera de expresarse, que no es sino un habla o realización individual del sentido social.

Aplicando esta técnica se busca obtener información importante para la investigación, es decir, “busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado y desmenuzar los significados de sus experiencias” (Álvarez & Gayou, por otra parte, Simons (2011) le atribuye a este tipo de entrevista otros objetivos, que de igual forma irán en concordancia con nuestra investigación, estos son:

- “Documentar la opinión del entrevistado sobre el tema
- Implicación activa del entrevistador y entrevistado, lo que favorece la identificación y análisis.
- Flexibilidad que permite el cambio de dirección y abordar lo emergente” (p.67).

La entrevista en profundidad nos permitirá alcanzar los objetivos planteados gracias a vínculo que podremos lograr con quienes sean entrevistados, sus experiencias y contexto inmediato, es decir, el aula de clases.

3.3. Selección del tipo de muestra

Para poder abordar esta investigación, se debe considerar que existe una gran población que puede ser incluida en ella, es por esto que resulta necesario seleccionar e intencionar una muestra, que permita entregar información que responda las interrogantes planteadas, entendiendo por muestra, en el proceso cualitativo, como un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

En un estudio cualitativo, el tamaño de la muestra no es lo relevante ya que el interés del investigador no está enfocado en generalizar los resultados de la investigación a una población más amplia, sino que se centra en extraer de manera íntegra toda la información recopilada de los participantes. Lo que se busca en este tipo de investigación es profundidad ya que el foco está en los casos (participantes, personas, organizaciones, eventos, animales, hechos, etc.), que nos ayuden a entender el fenómeno de estudio y a responder a las preguntas de investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

Otro de los criterios que nos permiten establecer nuestra muestra es “la máxima rentabilidad de aquello que aprendemos (...), debemos escoger entornos que sean fáciles de abordar y donde nuestras indagaciones sean bien acogidas... que cuenten con actores dispuestos a dar su opinión” (Stake, 1999, p.17), es por esto que la muestra escogida se compone de cinco docentes de educación básica, pertenecientes a escuelas municipales y particular-subvencionadas de la región de Valparaíso.

3.4 Procesamiento de información

3.4.1 Macro-categorías de la Investigación

Con el objetivo de organizar y facilitar el proceso de análisis de la

investigación se ha determinado un ámbito de estudio que permiten orientar hacia las respuestas de los objetivos específicos planteados. Se da origen, así, a dos macro-categorías, las que, a su vez, están compuestas de categorías, que permiten, realizar un análisis más profundo, permitiendo extraer información precisa, la cual permita dar respuesta a los objetivos planteados. “Para ello distinguiremos entre categorías, que denotan un tópico en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en microaspectos.” (Cisterna, 2005, p. 64).

En la siguiente tabla, se presentan, las macro-categorías definidas para esta investigación junto a las categorías a priori, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información (Cisterna, 2005). En base a los objetivos específicos es que se construyen las preguntas que se llevarán a cabo en las entrevistas a realizar, luego surgen las categorías las cuales acompañadas de las subcategorías serán la base del análisis realizado posteriormente.

Ámbito	Objetivos Específicos	Preguntas	Macro categorías	Definición Conceptual	Categorías de Análisis a priori	Definición operacional de la categoría	Subcategorías
Relación entre juego y aprendizaje	Reconocer y analizar las concepciones que los profesores participantes de la muestra tienen sobre la relación entre el juego y aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué entiende usted por juego? ○ ¿Cree que el juego es un elemento que contribuye al aprendizaje de los niños? ¿Por qué? ○ ¿Usted ha leído 	Percepción sobre el juego y aprendizaje	Conjunto de ideas que sostienen los docentes sobre la relación entre juego y el aprendizaje.	Juego	Acción, espontánea, desinteresada e intrascendente que se efectúa en una limitación temporal y espacial	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Características de Juego ▪ Finalidad del Juego
		Relación entre juego y aprendizaje en el discurso pedagógico docente			Vínculo que cada docente establece entre el juego y el aprendizaje (a partir de su conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos relativos al juego que contribuyen al aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Motivación. ➤ Contextualización ➤ Intereses. ➤ Rol de juego 	

		sobre el juego y el aprendizaje en algún momento				teórico y su experiencia previa)	
					Concepciones teóricas	Teorías que maneja el docente con respecto al juego como estrategia en el aula	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presencia <ul style="list-style-type: none"> ➤ Redes sociales ➤ Bases curriculares ➤ Artículos de investigación ➤ Perfeccionamiento ▪ Ausencia de referentes teóricos

Estrategias de juego en el aula	Identificar la utilización de estrategias de juego en el discurso de los docentes de educación básica	<ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué entiende usted por “estrategia didáctica” ? ¿Cree que el “juego” puede ser considerado como una de ellas? ○ ¿Usted ha utilizado el juego dentro de su práctica pedagógica 	Estrategias de juego	Actividades que poseen un objetivo educativo y se estructuran como un juego reglado con el fin de lograr objetivos de enseñanza curriculares.	Estrategia didáctica.	Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos esperados	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Definición de estrategia didáctica ▪ Juego como estrategia didáctica
					Juego reglado	Acción lúdica limitada por las normas impuestas por el docente y/o el juego en sí mismo.	

		<p>a? ¿De qué forma?</p> <p>o ¿Es posible que pueda describir algunos de los juegos que ha utilizado?</p> <p>¿Cree que han tenido buenos resultados?</p> <p>o Al momento de la</p>			<p>Utilidad</p>	<p>Uso que el docente le otorga al juego como estrategia en el aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Función ▪ Experiencias ▪ Ejemplos ▪ Limitaciones
					<p>Planificación</p>	<p>Conjunto de situaciones pensadas previamente por el docente para alcanzar los objetivos propuestos respecto al empleo del juego</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos de la planificación <ul style="list-style-type: none"> ➤ Tiempo ➤ Momentos de la clase ➤ Recursos ➤ Contexto ➤ Intervención docente ➤ Objetivos ➤ Diversidad en el aula

		<p>planificación, ¿Cuáles son los elementos que usted consideraría al incluir el juego?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Cree usted que el juego debiera ser una estrategia permanente en el aula? (Tiempo, recursos, momento de la 			Organización	<p>Modo en que se ordena un determinado espacio y tiempo en torno a la estrategia didáctica</p>	
--	--	---	--	--	--------------	---	--

		clase, características del curso)					
Relación entre juego y aprendizaje	Caracterizar la congruencia entre la acción práctica y el discurso pedagógico de los docentes de educación básica respecto del juego como estrategia didáctica		Congruencia entre la acción práctica y el discurso pedagógico.	Relación coherente entre lo que los docentes exponen discursivamente sobre el juego y su quehacer pedagógico.			

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En el siguiente capítulo, se presentará una tabla con los antecedentes del establecimiento donde ejercen los docentes participantes en la muestra de esta investigación, para posteriormente llevar a cabo un análisis de la información desprendida de cada una de las entrevistas en relación a las categorías y subcategorías, para lo cual, cada participante será identificado con un número que permita reconocerlos y mencionarlos en dicho análisis.

Número	Profesor o profesora
1	Profesora Escuela San Ignacio de Loyola – Valparaíso – Particular subvencionado
2	Profesora Escuela San Ignacio de Loyola – Valparaíso – Particular subvencionado
3	Profesora Escuela San Ignacio de Loyola – Valparaíso – Particular subvencionado
4	Profesor Colegio Rebeca Fernández – Viña del Mar – Particular subvencionado
5	Profesora Escuela Puente Colmo – Con Con – Municipal

Categoría 1: Juego

(Subcategorías: Características y Finalidad)

A partir de las entrevistas realizadas a los docentes de nuestra muestra, podemos extraer que, en relación a la definición de juego, se pueden destacar

varios elementos que nos permitirían caracterizarlo e identificar su finalidad según las concepciones de estos.

Nuestros entrevistados, en su mayoría, exponen que el juego correspondería a una actividad motivadora, participativa y entretenida, la cual permite que los niños se conviertan en el centro de sus propios aprendizajes, tal como manifiesta la entrevistada 1. Además, tendría entre sus principales características generar placer en los niños y en quienes hagan uso del juego, provocando ambientes de bienestar propicios para generar aprendizajes confiables y significativos, siendo estos espacios los que constantemente hacen mención las entrevistadas 2 y 3.

Los docentes caracterizan el juego como un medio para alcanzar los aprendizajes, es decir, una herramienta que puede ser utilizada para que los niños aprendan y afiancen sus conocimientos. Por otro lado, se relaciona el juego con actividades colectivas, donde los niños deben participar en grupo para el logro de objetivos comunes. Así lo manifiesta la entrevistada 2, quien señala: *“me imagino, a los niños organizados en grupos, me imagino a los niños enfocados en una tarea en común”*. Es aquí donde se puede identificar la carga actitudinal que posee un juego y los aportes que este significa al momento de buscar el logro de aprendizajes integrales para los niños por parte de ciertos docentes.

En relación a la finalidad del juego, podemos evidenciar dos ideas que se destacan entre los entrevistados. Existen quienes exponen que su objetivo tiene netamente que ver con la mera entretención y diversión de los niños, es decir, no tendría relación con la escuela, como, por ejemplo, el entrevistado 4, quien, al otorgarle una definición concreta al juego, manifiesta que este solo tendría finalidades de ocio y distracción, entendiéndose que la palabra juego en esta instancia de la entrevista fue definida de manera general, sin necesariamente relacionarlo al contexto escolar.

Si bien, en los primeros momentos de la entrevista el docente número 4 expone sus creencias sobre la definición de juego, más adelante declara que *“los juegos nunca son por jugar, siempre tienen que estar planificados y orientados para desarrollar alguna habilidad, potenciar algún contenido o introducir también algún contenido del currículum, tiene alguna finalidad”* es decir, el juego tiene como finalidad desarrollar diferentes habilidades y potenciar aprendizajes, y no se lleva a cabo en la escuela solo por el hecho jugar, sino que se debe establecer como una herramienta planificada que tenga como objetivo lograr que los niños adquieran habilidades que vayan más allá de solo contenidos conceptuales, sino que también se consideren aspectos procedimentales y actitudinales.

Categoría 2: Relación entre juego y aprendizaje

(Subcategorías: intereses, motivación, rol del juego y contextualización)

Al consultar a los entrevistados sobre la relación que existe entre juego y aprendizaje, estos hicieron alusión, en primer lugar, a el rol que debe tomar el juego dentro de las aulas, además de los intereses y las motivaciones que permitirían que los momentos en el aula fueses mayormente contextualizados.

La entrevistada 3 establece que el juego corresponde a un elemento que debiese estar presente, al igual que lo está en la vida diaria de los niños, en la escuela, lugar en que los niños desarrollan la mayor parte de sus actividades diarias. Sin embargo, solo uno de los docentes entrevistados se detuvo en determinar el rol del juego, debido a que los demás no establecen claramente cuál sería con respecto al juego en relación al aprendizaje.

Los docentes señalan que existe una relación entre juego y aprendizaje que tiene, como uno de sus elementos esenciales, el interés de los niños, es decir,

cuando los niños están interesados en una actividad la disposición frente a la tarea y el aprendizaje alcanzado es mayor, al contrario, si *“los niños no están interesados en lo que tu estas presentando difícilmente, vas a lograr cautivarlos con lo que tienes que enseñar”* (E. 2), por tanto, las enseñanzas esperadas serán más difíciles de concretar.

Por otro lado, este aspecto se relaciona con la edad de los niños, según el entrevistado 4, quien manifiesta que como docentes se debe tener en consideración el rango etario de los niños, siendo un factor que permitirá observar de mejor manera los intereses de los estudiantes y buscar las estrategias que sean necesarias.

Todos los profesores entrevistados son profesores de enseñanza básica, es decir, el rango de edad en el que se encuentran sus alumnos va desde los seis a los diez años. Es así, como ellos determinan que en esta etapa aún en la infancia, el juego debe ser un elemento fundamental relacionado tanto al aprendizaje de los niños como a sus intereses.

La entrevistada 1, declara que es importante al momento de plantear una clase, considerar la motivación como un factor relevante al momento de alcanzar aprendizajes por parte de los niños, junto con los intereses se produciría un efecto en cadena que tendría como fin último el logro de metas de aprendizaje en común.

Como fue mencionado anteriormente, los docentes entrevistados realizan clases a niños en un rango etario de seis a diez años, es decir, aún pueden ser considerados dentro de la infancia, es por esto que el tener presente este factor etario, sus motivaciones y sus intereses se logrará que los niños aprendan más y mejor.

La entrevistada 3, por otro lado, señala que el juego, en cierto modo, permite que las personas vuelvan a ser niños y puedan ampliar su mente fuera de la estructura escolar que la mayoría de las veces está muy limitada y restringida. Es por esto que, además de ser una práctica habitual en los cursos más pequeños, se rescata también que sería una gran oportunidad poder darle el espacio necesario con los jóvenes de la escuela y así, dejar de lado la percepción de que el juego es y solo sirve para los niños.

Categoría 3: Concepciones teóricas

(Subcategorías: Bases curriculares, Artículos, Perfeccionamiento, Ausencia, redes sociales)

En relación a las concepciones teóricas sobre la relación el juego y su uso en el aula, en su mayoría, los docentes no poseen referentes teóricos que los respalden en su quehacer cuando deciden implementar esa actividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta forma, se aprecia que los docentes tienen muy poca información en relación al juego, tal como detallan los entrevistados 3 y 5, conllevando a un proceso de planificación sustentado en lo intuitivo más que en lo teórico.

El principal instructivo con el que se cuenta para planificar clases y que se desprende directamente desde el Ministerio de Educación y bajo una política nacional que tiene como finalidad la educación integral y de calidad, son las Bases Curriculares. Cada nivel educativo y cada asignatura, en términos concretos, no tiene información ni sugerencias en relación a la implementación de un juego en el aula, e incluso, en varias ocasiones solo se identifica como una herramienta que se debe utilizar, sin embargo existen muy pocas sugerencias concretas en torno a su uso, aspecto respaldado por el entrevistado 4, cuando declara que *“respecto a las actividades que sugiere el programa de estudio son muy pocos los juegos, la mayoría son actividades referidas a guías pero lo que es juego sale muy poco”*,

además se señala que las pocas sugerencias que se pueden visualizar en este documento son descontextualizada y poco efectivas en su puestas en práctica.

En relación a los escasos referentes teóricos, la mayoría de ellos son netamente en torno a la adquisición de actitudes más que habilidades o contenidos conceptuales utilizando el juego.

Ahora bien, entre los docentes entrevistados, uno destaca a las redes sociales como una plataforma que permite estudiar más sobre este tema y visualizar diferentes proyectos que otros docentes llevan a cabo, tales como el trabajo de *“chicos que están trabajando en Matemática en la Santa María, que potencian el juego en actividades de Matemática”* o *“bibliotecas que potencian el juego, específicamente en colegios en Santiago, para trabajar lo que es la convivencia, el bullying, potenciar el compañerismo también”* (E.4).

Categoría 4: Estrategia didáctica

(Subcategorías: Definición de estrategia didáctica y Juego como estrategia didáctica)

En este apartado es posible, en primer lugar, determinar la definición que los docentes entregan a estrategia didáctica y además identificar la relación que establecen entre esto y el juego propiamente tal.

Una de nuestras entrevistadas, el número 2, define estrategia didáctica como un puente entre lo que los profesores saben y los cambios que deben realizar para lograr aprendizajes en los niños, es decir, la transposición didáctica. A su vez, el entrevistado 4, nombra la idea “didáctica” como un proceso para potenciar el aprendizaje, relacionándola también con manera lúdica y entretenida de enseñar.

Enseñar depende de esta transposición didáctica, de este proceso donde se hacen más entendibles aspectos lejanos a los niños, es decir, el saber teórico que dominan los docentes. La didáctica, de esta forma, es vista *“como un puente entre este saber sabio que tenemos los docentes, hacia esta trasposición didáctica que tenemos que hacer para que el niño logre aprender, o sea adquirir esta comprensión de este conocimiento que es tan teórico.”* (E. 2) El llevar a cabo este proceso de manera óptima, permitiría lograr mejores aprendizajes para los niños, teniendo en consideración además aspectos como el contexto, las motivaciones, la edad, serán los niños quienes se vean finalmente beneficiados de estos procesos.

Es en esta misma línea, en que aparece el juego como una de las tantas estrategias didácticas que los docentes manejan. Para la docente número dos, debe existir una planificación previa con todos los elementos que esta incluiría, por ejemplo, un propósito específico y un objetivo determinado, en donde se establezca un juego que vaya en sincronía con estos aspectos.

De esta forma, el juego es considerado una estrategia didáctica solo cuando cumple una serie de requisitos, uno de ellos cuando es incluido dentro de una planificación de clase, donde se establezca previamente un objetivo, tiempos y recursos.

Categoría 5: Utilidad

(Subcategorías: Experiencias, Función, Ejemplos, Limitaciones)

Al momento de entrevistar a los distintos docentes con respecto al uso del juego en el aula se pueden apreciar diversos factores que influyen a la hora de decidir implementarlo o no con sus estudiantes.

En primera instancia, se aprecia un factor que mueve para querer implementar el juego con los estudiantes y que tiene que ver con el ciclo en el cual los docentes se han especializado, este es, la edad de sus alumnos. Tal como señala el entrevistado 4, quién se especializó en primer ciclo y reconoce que el trabajo con el juego es fundamental. Ello, debido a su carácter lúdico y a que, en muchas ocasiones, en colegios que tienen una jornada extensa, el juego suele ser utilizado para aliviar la carga que tienen los estudiantes y ser una instancia entretenida para evitar el agobio de estos mismos.

Es así, como también se aprecia que la función que le otorgan algunos docentes, entre ellos, el entrevistado 4, al juego en el aula, se encuentra que es un elemento que permite que los estudiantes descansen o se distiendan de la carga académica, la cual, durante la jornada, es el principal foco. Sin embargo, por otro lado, hay docentes que consideran al juego como un medio para abordar esa carga académica y, por ende, alcanzar un aprendizaje determinado. Ya no es, simplemente, observado como una diversión, sino que esta diversión pretende ser el camino para que los niños vayan adquiriendo los conocimientos de una manera alejada a una clase tradicional. Estos profesores, a la hora de manifestar en la entrevista sus diversas experiencias, aprecian y usan el juego en las distintas asignaturas y para abordar diversos contenidos conceptuales. Tal como señala la entrevistada 3, *“se establece el juego como una estrategia propiamente tal, ya planificada y todo para poder lograr un aprendizaje”*.

En cuanto a la eficiencia del juego a la hora de implementarlo en el aula, podemos apreciar que los docentes destacan que, gracias a él, pueden ir construyendo sus propios conocimientos, sin la necesidad de estar dependiendo de una información explícita y dada, *“porque todavía a los niños de esa edad les gusta jugar. Lo más valioso de eso, es que logran ellos solo construir que en ellos mismo si hay conocimiento. sin necesidad de mirar el power, sin necesidad de ver el libro”*, comenta la entrevistada 2.

Así mismo, señala que los niños, al darse cuenta de que son capaces de aprender por si solos y a través de un medio que, además, a ellos les parece placentero, se sienten capaces de más, aumenta su autoestima y se sienten confiados de sus capacidades y habilidades. Esto, resulta ser un medio para que los alumnos posean una actitud positiva y una motivación frente al proceso de aprendizaje y enseñanza, factor determinando para que el clima de aula sea optimo y provechoso para quienes lo conforman.

Por otro lado, las limitaciones que los docentes manifiestan a la hora de querer utilizar un juego en el aula concluyen en dos factores en común: el tiempo y la carga laboral. Si bien, la mayoría de los docentes que fueron entrevistados utilizan el juego recurrentemente en el aula, manifiestan, sin embargo, que muchos de sus compañeros de trabajo de distintos niveles no lo utilizan ya que, a pesar de creer que puede ser beneficioso y motivador para los estudiantes, *“lamentablemente la carga académica exige mucho tiempo y planificar un juego ya es una actividad que requiere más tiempo”*, manifiesta la entrevistada 5.

Los docentes, reconocen así, que esta es una actividad que conlleva mayor tiempo que las actividades tradicionales que se llevan a cabo en el aula, y esto se convierte en una limitante y la causa de porque muchos profesores deciden dejarlo de lado, más aún si a ello se le agrega la carga académica que se les exige cumplir.

Este elemento, y el cumplimiento del currículo en tiempos determinados y acotados resulta ser una presión latente para los docentes, quienes, aun queriendo incorporar al juego en su proceso de enseñanza, no disponen de los elementos necesarios para realizarlo.

De igual forma, se señala que la carencia de tiempo para llevar a cabo un juego que contemple tanto los objetivos que se pretenden alcanzar como las características del curso, complejiza la implementación de este y, por ende, su eficacia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ante esto, la entrevistada 1 señala que, *“si tuviéramos más tiempo, haríamos más cosas entretenidas, pero hay que pensarlo también, porque no es fácil que se te ocurra un juego, que llegue al objetivo que uno quiere lograr con los niños, y que abarque más encima las características del curso y que nos tire hacia donde queremos llegar”*.

Por otro lado, una de las docentes da a conocer otro tipo de falencia en el proceso de implementar el juego en el aula. Este elemento, señalado por la entrevistada 5, que surge como un obstáculo es la dificultad, por parte de los estudiantes, de poder abstraer, de una forma explícita, los contenidos que son abordados en el juego que se plantea. Si bien, los estudiantes son capaces de llevar a cabo la actividad, y, por ende, inconscientemente, adquirir los conocimientos, se señala que entre esa acción y el reconocerlos intencionadamente, existe un “abismo” que resulta desde el desconocimiento de los docentes sobre cómo abordar esa transición, la cual, parece ser uno de los procesos más importantes a la hora de querer utilizar un juego. Esto, debido a que la acción de jugar, situada en este contexto, no debe solamente estancarse en lo divertido y placentero que puede resultar para los alumnos, sino que se debe profundizar aún más en su contenido y focalizar ese proceso en el objetivo que, como docente, se pretende alcanzar mediante este modo

Categoría 6: Planificación

(Subcategorías: Objetivo, Contexto, Momento de la clase, Tiempo, Intervención docente, Recursos, Diversidad en el aula)

Al llevar a cabo una implementación del juego con fines pedagógicos, resulta necesario situarlo dentro del marco de una planificación de clases, y, por ende, considerar todos los elementos que esta conlleva. El contexto, por ejemplo, es uno

de ellos y del cual muchos docentes señalan su importancia a la hora de tomar decisiones en torno a esta utilización. Entre estos elementos, la entrevistada 2, destaca la organización, la cantidad de niños del curso y de los grupos, la edad de los niños y sus motivaciones.

Previo a la selección del juego que será utilizado, por el docente, como un medio para enseñar, es indispensable considerar como una importante variable la cantidad de alumnos que participaran en este. Ello será un elemento que permitirá llevar a cabo una organización efectiva y será determinante a la hora de tomar decisiones con respecto, por ejemplo, al tiempo que se dispondrá, a los recursos que se requerirán, a las agrupaciones o, simplemente, para definir si este es pertinente o no de implementar.

Otro factor que forma parte del contexto y que, por ende, influye en la toma de decisiones de los docentes con respecto al uso del juego, es la edad de los estudiantes. Si bien, recurrentemente, se pone de manifiesto que es en los cursos más pequeños donde esta acción se pone en práctica y se vincula con mayor frecuencia con los objetivos de aprendizaje, esto no significa que en los cursos más grandes se deba o se deje de lado. Es aquí donde surge la necesidad de adaptar las actividades, considerando, en este caso, los intereses y las distintas motivaciones que tienen los estudiantes. Evidentemente, a los niños de primero básico no les llamará la atención las mismas cosas que a los alumnos de quinto básico, y por ello, es que la selección del juego en sí mismo, su dinámica y temática, serán un factor clave para poder captar su motivación y hacerlos partícipes activos de esta propuesta.

Ahora bien, tanto los intereses como las motivaciones no son los únicos elementos por considerar a la hora de analizar el contexto del grupo de estudiantes en el cual se desea poner en práctica un juego pedagógico. Las diversas capacidades que existen entre ellos son determinantes al momento de

planificar, considerando que todos deben ser partícipes, todos deben ser capaces de lograr el objetivo propuesto y que todos puedan sentirse integrados en este proceso. De esta forma, la complejidad de los juegos a utilizar debe ser determinada pensando en la globalidad del curso y, a su vez, el material propuesto acorde y contextualizado a las características de este. Es así, como la entrevistada 3, manifiesta la importancia de *“tener siempre presente niveles de complejidad distinto, por misma capacidad de los niños, que hay niños que son más avanzados y otros que son mucho más lentos, son muy extremos, entonces tengo que tener actividades que sean muy sencillas cosa de que aquellos chiquillos que le cuesta mucho igualmente las puedan lograr”*.

Sin embargo, es por esto mismo que la entrevistada 2 manifiesta que, si bien, en algunos grupos el juego es llevado a cabo de una manera efectiva y permite que todos los estudiantes puedan adquirir los aprendizajes esperados, en otros, en cambio, no es así. La diversidad que se aprecia en el aula resulta ser determinante a la hora de decidir el uso o no de este, ya que, a pesar de que, generalmente, el juego da un buen resultado y se produce una motivación por parte de los estudiantes y, por ende, una actitud más positiva frente al proceso de aprendizaje, evidentemente existen otros alumnos que no aprenden de esta forma, y necesitan, tal como se manifiesta en la cita mencionada, una clase más pausada, más tiempo para para internalizar los conocimientos e incluso, les acomoda una clase más tradicional.

He aquí donde se hace presente otro elemento perteneciente a la planificación de una clase y que cobra importancia en esta propuesta: los recursos. Muchos de los docentes que fueron partícipes de esta investigación, como por ejemplo, la entrevistada 2, manifestaron su importancia a la hora de utilizar el juego, en primer lugar, por la necesidad de disponer de un material que sea adecuado, resistente y llamativo para los estudiantes, y, en segundo lugar, porque, evidentemente existirá

una limitante si es que el colegio en cuestión no presenta recursos de esta índole en comparación a otro que si los presenta y los tiene a disposición diaria de todos.

Tras considerar los elementos contextuales y las características, tanto del curso como de los mismos estudiantes, llega la hora de decidir con qué propósito se utilizará el juego y, de esta forma, establecer en que momento de la clase se llevará a cabo. No existe, según lo que nos plantean los docentes, un momento y tiempo determinado dentro del aula para implementarlo, sino que, más bien, depende del objetivo establecido que se quiere alcanzar. Así lo deja en evidencia la entrevistada 3, cuando señala que *“depende de la temática, depende de cuánto tiempo llevemos en la temática, algunas son para el inicio otras son para el desarrollo y otras como para el cierre de la clase, para reforzar, para el tema depende”*.

La intervención docente, de esta forma, surge desde el momento previo a la implementación propiamente tal del juego, y resultan determinantes las decisiones que se toman en el momento de planificación para lograr llevar a cabo un proceso efectivo y provechoso en torno al uso de este. Sin embargo, durante la clase en cuestión, el actuar del docente también resulta indispensable para que los estudiantes puedan relacionar la acción de jugar con los contenidos, habilidades y actitudes que se pretende abordar gracias a él. Los estudiantes, sin la mediación del docente, llevarán a cabo el juego como una oportunidad para divertirse y pasar un buen rato, pero con la intervención adecuada del profesor, ellos, además de disfrutar, extraerán e identificarán los aprendizajes trabajados de una manera explícita, lo cual les permitirá apreciar que, de una actividad tan cotidiana para ellos, como lo es el jugar, se presentan oportunidades para aprender y desarrollar diversos potenciales en cada uno de ellos. Para ello, es que la entrevistada 5 considera necesario *“crear un momento para ver cuál fue el contenido implícito que estaba ahí, cómo se puede relacionar con los contenidos que estamos viendo*

en cualquier asignatura o como relacionarlo con otras asignaturas, no solamente con la que estoy viendo, ver a lo mejor normar de convivencia, el rol como social”.

CAPÍTULO 5: DISCUSIONES FINALES

En este capítulo se dará cuenta de una síntesis de la investigación y de los análisis realizados, dando a conocer las conclusiones acerca de la problemática planteada.

Este proceso de investigación surge para dar respuesta a la siguiente interrogante ¿Cuáles son las percepciones de los docentes de educación básica sobre la importancia y relación entre juego y aprendizaje? A partir de esta pregunta, fue planteado el objetivo general de este proceso indagatorio, el que permitió configurar sus principales lineamientos, buscando “Indagar las percepciones que tienen los profesores de educación básica de tres escuelas de la región de Valparaíso, respecto a la relación entre juego como estrategia didáctica y su utilización al interior del aula”.

Basándonos en la pregunta de investigación y en el objetivo general planteado, estableceremos las conclusiones derivadas de los análisis, con el

objetivo de comprobar si en el desarrollo de esta indagación se ha podido dar respuesta a la interrogante guía y se ha cumplido lo propuesto.

Considerando que el objetivo general ha sido fundamental para determinar los lineamientos de esta indagación, cabe mencionar que la manera de operacionalizar este proceso parte de la conformación de objetivos específicos, desde los cuales analizaremos si hemos dado respuesta a los propósitos de esta investigación.

5.1 Objetivo específico 1:

El primer objetivo específico formulado, consistió en “Reconocer y analizar las concepciones que los profesores participantes de la muestra tienen sobre la relación entre juego y aprendizaje”. Este fue abordado a partir de las categorías referidas a juego, relación entre juego y aprendizaje, y concepciones teóricas.

En primer lugar, basándonos en la categoría juego, se pueden extraer las definiciones que los docentes entienden con respecto a este. En general, los entrevistados manifestaron que el juego es una actividad lúdica y motivadora que genera placer, siendo, además, una instancia de ocio para quién lo realiza, propiciando un clima óptimo para generar aprendizaje por parte de los participantes.

Estas definiciones entregadas por parte de los docentes son congruentes a lo que Gallego (2014) define como juego, manifestando que este es una “fuente de placer y constituye un fin en sí mismo. Se juega por el único hecho de jugar y esta actividad genera placer en las personas que lo hacen. El juego tiene la capacidad

inherente de poner a las personas adultas en contacto con el niño o niña interior” (p.12).

Aún, cuando las definiciones otorgadas coinciden con la teoría que caracteriza la naturaleza del juego, se puede apreciar que lo que entienden los docentes, y, por ende, la definición que le otorgan a este concepto surge desde sus experiencias y creencias personales, careciendo de un conocimiento más específico en esta área.

Por otro lado, en cuanto a la categoría relación entre juego y aprendizaje, podemos apreciar que los entrevistados, en su mayoría, atribuyeron este vínculo, en primer lugar, a la motivación intrínseca que para los niños y niñas implica aprender en torno a una actividad tan natural y propia de su etapa. Además, al ser el juego una actividad tan flexible, permitiría abordar sus intereses, un tema no menor si lo que se desea es captar su atención, transformar el aula en un espacio de disfrute y por supuesto aprendizaje. Al recurrir a la teoría Chacón (2008) reconoce la función motivadora que posee el juego como estrategia dentro del aula, siendo este capaz de lograr que los estudiantes activen su atención en las clases donde este elemento esté presente.

Es por ello, que el rango etario en los cuales los entrevistados llevan a cabo su labor docente se vuelven determinantes para rescatar la relación entre juego y aprendizaje, ya que destacan la cercanía de esta actividad lúdica con sus intereses, y, por ende, al tener estudiantes interesados y motivados, su disposición a aprender mejorará y conlleva a un aprendizaje significativo.

De esta forma, se destaca el hecho de no jugar solamente por cubrir el tiempo, sino que se debe ajustar el contenido que se quiere trabajar a la técnica del juego, adaptar el juego a la edad, a los intereses, a las necesidades y a las expectativas de los jugadores (Minerva, 2002).

Es así, como se va avanzando hacia una enseñanza centrada en el niño, en donde se abre la escuela a la vida y hacia los intereses profundos de los estudiantes, siendo esta toda una revolución que hace tambalear a la enseñanza. (Michelet, 1986). Es así, que para conseguir que la enseñanza sea realmente eficaz, la escuela está, prácticamente, obligada a compensar la falta de experiencias vividas aportadas por los juegos espontáneos que se practicaban fuera de ella.

En la última categoría referida a este objetivo específico sobre las concepciones teóricas que manejan los docentes es importante mencionar que estos poseen escasos antecedentes respecto de las temáticas antes referidas, en su mayoría declaran no tener referentes específicos que avalen su quehacer diario en relación al juego y sus diferentes formas de aplicación en el aula. Dicha carencia de elementos que sustenten su práctica tendría sus orígenes en la escasa formación recibida respecto del juego, tal como podemos evidenciarlo en nuestra formación profesional, ya que han sido pocas las instancias en las que el juego ha sido presentado como un factor importante en el desarrollo de las clases que planificamos, siendo esta una variable constante entre los participantes de la muestra.

Si bien en su mayoría los profesores tienen pocos antecedentes respecto del juego, quienes sí poseen referentes teóricos han buscado de manera independiente instancias de formación autodidacta, en las que se destacan la lectura de artículos, páginas de recursos online, grupos en redes sociales donde se comparten experiencias, provocando una utilización del juego en el aula de forma instintiva sin un sustento teórico.

5.2 Objetivo específico 2:

El segundo objetivo específico formulado, consistió en “Identificar la utilización de estrategias de juego en el discurso de los docentes de educación básica y en su actividad de aula”. Este fue abordado a partir de las categorías referidas a estrategia didáctica, juego reglado, utilidad, planificación y organización.

En la categoría denominada estrategia didáctica, se puede concluir que la mayoría de los docentes entrevistados no poseían un conocimiento teórico que les permitiese definirlo, al menos de manera conceptual. Sin embargo, aquellos que sí logran hacerlo, lo realizan basándose en sus propias experiencias y conocimientos adquiridos en la práctica.

La definición que como grupo de investigación formulamos para estrategia didáctica es: “Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos esperados”. Incluso, Chacón (2008) establece una definición de “juego didáctico” como una estrategia que se puede utilizar en cualquier nivel o modalidad de enseñanza, enfatizando que:

“El juego que posee un objetivo educativo, se estructura como un juego reglado que incluye momentos de acción pre-reflexiva y de simbolización o apropiación abstracta-lógica de lo vivido para el logro de objetivos de enseñanza curriculares, cuyo objetivo último es la apropiación por parte del jugador, de los contenidos fomentando el desarrollo de la creatividad” (p.3).

Basándonos en ello, podemos reconocer que los docentes que nos entregan definiciones de estrategia didáctica, a pesar de construirlo a partir de su praxis, logran reconocer ciertos elementos relevantes de dicho concepto. Cómo, por ejemplo, la entrevistada 2, quién enfatiza en el proceso de transposición didáctica y cómo el juego puede ser un puente entre el conocimiento que el docente posee y quiere transmitir, y el logro de este objetivo.

Por su parte, podemos apreciar que el entrevistado 4 al responder ante la definición de estrategia didáctica, realiza inconscientemente una relación con lo que es denominado juego didáctico, señalando, por ejemplo, que es una manera lúdica y entretenida de enseñar, lo que potenciaría el aprendizaje.

Si bien las definiciones que fueron entregadas por parte de los entrevistados carecen de sustento teórico, finalmente, reconocen que el juego es una estrategia didáctica que pudiese contribuir al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Otra de las categorías que surgieron en base a este objetivo es la utilidad otorgada por los docentes al juego o experiencias de juego en el aula.

Los docentes entrevistados declaran utilizar el juego en su práctica pedagógica, sin embargo, existen diversos factores que inciden en el propósito con el cual se aplica.

Algunos docentes estipulan que el juego tiene objetivos de esparcimiento para los niños, en las instancias en que las actividades académicas generan altos niveles de cansancio en los niños, es decir, se le da atributos relacionados con el placer y el ocio, tal como expone Gallego (2014), quien señala que el juego debe ser considerado como una fuente de placer, entregando dicha sensación a quienes lo practican. Sin embargo, es importante considerar que el juego es una estrategia en su totalidad, por lo tanto, es preciso tener en vista un objetivo claro y específico al momento de su utilización, y no solo valorizarlo como una mera opción para suplir momentos libres de una clase.

Otro de los aspectos que los docentes consideran al momento de utilizar el juego, es la edad de los niños, es decir, declaran que en esos años el juego es

inherente a los niños, por el contrario, desde la mirada de la UNESCO (1980), se debe evitar caer en la impaciencia de ver que los niños maduren llegando a la “edad de la razón”, quitando de raíz las prácticas de juego que a cualquier nivel puede ser un medio para lograr aprendizajes significativos por parte de los niños, respondiendo así a los intereses de estos, los que van más allá de la edad de quienes participan de estas experiencias.

Por último, uno de los profesores entrevistados menciona que la utilización del juego en sí, tendría como propósito lograr que los niños aumenten su autoestima y confianza, coincidiendo Michelet (1986), quien le entrega esta misma característica relacionada con el descubrimiento personal y a la creatividad, elementos que de igual forma irían en concordancia con la formación integral de los niños, aspectos que son fundamentales para lograr aprendizajes significativos.

Respecto a la categoría de planificación en la implementación del juego como estrategia didáctica, como grupo de investigación hemos considerado elementos como el tiempo, momentos de la clase, recursos, contexto, intervención docente, objetivos y diversidad en el aula a raíz de la subcategorización posterior a las entrevistas, las cuales, además, son respaldadas por Minerva (2002), quien otorga una lista de sugerencias previas a la implementación de los juegos en el aula, entre las cuales se destaca el ajustar el contenido que se quiere trabajar a la técnica del juego, a la edad, a los intereses, a las necesidades y a las expectativas de los jugadores, tener en cuenta que material que se use debe ser atractivo, funcional y durable, establecer las reglas del juego, dar la oportunidad a los estudiantes para que aprendan a dirigirlo, evaluar justa y objetivamente, y practicar el juego antes de llevarlo a cabo.

Sin embargo, todos los elementos antes señalados, son producto de una englobe del total de los discursos de los participantes de la muestra, por ende, ninguno manifiesta la importancia de considerarlos todos en conjunto en su

planificación, lo cual, pone en evidencia, una vez más, que el quehacer de los docentes respecto al tema es subjetivo, es decir, guiados por su intuición, experiencia y conocimiento del grupo curso.

Por otra parte, en cuanto a las categorías de juego reglado y organización, si bien pudimos ver cómo son capaces de describir algunas experiencias en las cuales ha sido implementado, e incluso, señalar qué elementos consideran en la planificación, ninguno profundiza en la manera en cómo organiza el espacio, tiempo ni la forma en que norma el desarrollo del juego dentro del aula, entregando a la actividad, propiamente tal, la facultad para regir dichos factores más que a su conocimiento y capacidad de mediación, es decir, la organización y las normas dependen del tipo de juego.

Otra posible explicación a la ausencia de dichos elementos en el discurso de los docentes recae en un argumento señalado por Michelet (1986) quien se refiere a que la postura que tienen los docentes sobre el juego, demuestra un temor ante la idea de no poder poner límites en esta actividad, señalando la necesidad de tener en cuenta ciertas normas, como por ejemplo, permitir jugar cuando el docente lo decida y no cuando el niño quiere, al contrario se puede caer en la anarquía; además, será necesario orientar el juego, es decir, no se trata de suprimir, sino de organizar dentro de un marco determinado.

5.3 Objetivo específico 3:

El tercer objetivo específico formulado, consistió en “Caracterizar la congruencia entre la acción práctica y el discurso pedagógico de los docentes de educación básica respecto del juego como estrategia de aprendizaje”.

En primer lugar, podemos extraer de las entrevistas realizadas a los docentes que en la mayoría existe una congruencia entre la acción práctica y el

discurso pedagógico con respecto al uso del juego en el aula, ya que, sus percepciones son positivas en relación a los beneficios y ventajas que pueden significar para el aprendizaje de los niños y niñas y, además, las experiencias declaradas dan cuenta de su implementación. Es decir, reconocen al juego como una estrategia didáctica efectiva, de acuerdo a sus concepciones, y, por ende, declaran llevar a cabo situaciones en las que este está incorporado.

Sin embargo, nos encontramos con un caso en el cual, la docente reconoce abiertamente los beneficios del juego, no obstante, declara un uso poco recurrente y casi nulo debido, entre otros factores, a su desconocimiento teórico y práctico. Por lo tanto, se aprecia una incongruencia entre su discurso y su quehacer pedagógico.

Ahora bien, al momento de analizar las concepciones que manejan los docentes respecto del juego y teniendo en consideración la teoría que hemos abordado a lo largo de esta investigación, podemos evidenciar que, en general, las experiencias que denominan juego no corresponden a lo que hemos definido como tal. Si bien, hay algunos que acercan sus concepciones y su quehacer a esta estrategia, ninguno de los docentes de nuestra muestra dio respuesta en su totalidad a lo que esperábamos. De hecho, en muchas ocasiones se confunde el concepto de juego con una actividad que se aleja de la rutina y de una clase meramente expositiva.

Concluimos que dicha situación se debe a un desconocimiento del juego, por parte de los docentes entrevistados, en cuanto a los elementos necesarios para su implementación, provocado por la carencia de experiencias vinculadas con esta estrategia didáctica en su formación inicial y la escasa iniciativa al momento de suplir esta falencia. Esto repercute en una falta de creatividad frente al diseño de juegos y en posibles dificultades al momento de tomar decisiones respecto a su desarrollo en las clases.

De esta forma es que, finalmente, podemos desprender, tanto de los análisis realizados de las entrevistas como de la teoría trabajada que, la generalidad de los docentes reconoce que el juego presenta un vínculo innato con el aprendizaje, originado desde los primeros años de vida del ser humano y fortalecido a lo largo de los años con la relación constante que presenta el niño con esta actividad. Sin embargo, a pesar de ello y a pesar de que incorporarlo en las aulas sería una estrategia, indudablemente, favorable para el aprendizaje de los estudiantes, existen diversos factores que no permiten que este sea considerado recurrentemente por los docentes.

El incuestionable desconocimiento de los profesores sobre el juego didáctico, sus características y su implementación en el aula deja entrever que existe un miedo latente a incorporarlo como una estrategia cotidiana en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que carecen de los conocimientos necesarios para poder mediar entre una actividad que suele ser llevada a cabo por los estudiantes por mera diversión y los objetivos que se pretenden alcanzar por medio de este. Junto a ello, creemos que en ciertos casos permanece aún el temor de otorgarle al estudiante un rol más activo en este proceso, por miedo a no alcanzar a enseñar todos los contenidos, por miedo a dispersión o, simplemente, por miedo a dar un paso hacia la pedagogía moderna que pretende adaptarse más al niño, en lugar de hacer que el niño se adapte a los fines de aquella (UNESCO, 1980)

CAPÍTULO 6: PROYECCIONES

Antes de iniciar esta investigación, nuestro interés se centraba en profundizar sobre la implementación del juego educativo, sin embargo, al ir indagando en la bibliografía referente al tema pudimos darnos cuenta que existía mucha información que plasmaba la relación entre juego y aprendizaje, pero muy poco, o nada, se conoce respecto a las percepciones de los docentes sobre la posibilidad de incorporar esta estrategia didáctica en su quehacer. De esta forma, el foco de nuestra investigación se volcó hacia ello.

De acuerdo a la información obtenida, podemos apreciar que esta investigación nos ofrece diversos aspectos que son posibles de retomar en una próxima investigación. Es así, como resulta necesario volver a analizar las nuevas inquietudes que surgieron al final de este proceso. En base a ello, se plantean las siguientes proyecciones a realizar en posibles investigaciones futuras.

En primer lugar, consideramos que sería conveniente aumentar la muestra considerada en nuestra investigación, incluyendo a más docentes, para que, así, los resultados, puedan llegar a ser aún más representativos respecto a las percepciones que poseen los docentes sobre el juego en el aula. Además, para fortalecer dicha investigación, yendo más allá del discurso pedagógico, consideramos oportuno ser observadores de clases en las cuales esta estrategia didáctica es llevada a cabo.

Al presenciar directamente estas instancias podría permitir el análisis de elementos y condicionantes que se hacen presente, los cuales han sido relevados por los mismos docentes, como, por ejemplo, la organización que se lleva a cabo al momento de jugar, los tiempos que se destinan para poder alcanzar el objetivo propuesto de dicha estrategia y los roles que asumen, tanto los profesores como los estudiantes a lo largo de este proceso.

En relación a lo anterior, es que, además, surgen otras interrogantes derivadas del discurso de los docentes. Si bien, han reconocido los beneficios y ventajas del juego para el aprendizaje de los estudiantes, también manifiestan que esta no es una práctica recurrente en el proceso de enseñanza. Entonces, se hace necesario cuestionar e indagar sobre las posibles condiciones y necesidades que les permitirían considerar al juego como una estrategia permanente en el aula.

Por otro lado, los docentes dejaron en manifiesto que una de las principales razones que los limitan a no utilizar el juego como una estrategia didáctica es el tiempo, tanto en la planificación de este como en la implementación, y, además, la presión académica basada en la exigencia de cumplir con ciertos objetivos de las Bases Curriculares en un determinado plazo.

Es así, como creemos que sería relevante llevar a cabo una investigación que permita revelar la postura que posee el sistema educativo nacional con respecto al uso del juego en las aulas, por qué no lo sugiere de manera enfática en los planes de estudio y para todos los niveles, y de qué manera podría, al

considerarlo, contribuir a su incorporación. Esto, finalmente, podría abrir una nueva arista hacia una investigación relacionada con la formación universitaria que reciben los docentes y cómo es abordado el juego en este proceso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, J. & Gayou, J. (2003) Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y Metodologías. Páidos, Ecuador. p. 56.

Borja, M. (1985) Experiencias de juego en preescolar. Madrid. Morata. p. 147

Cagigal, J.M. (1981) Deporte: espectáculo y acción. Madrid: Salvat.

Caillois R. (1958) Les jeux ef les hommes, Gallimard, París. p. 42-43.

Canales, M. 2006. Metodologías de la investigación social. Santiago: LOM.

Chacón, P. (2008). El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula? Nueva Aula Abierta, N° 16.

- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Vol.14, Revista Theoria, Universidad del Bío Bío, Chile. p. 61.
- Clavijo, R., Junquera, C., Martínez, A., Ibáñez, J., Sánchez, F., Martínez, M. Pérez, J., Cano, F. & Recio (2006) Psicólogo de Xunta de Galicia. Editorial MAD. SL, España. p. 35 – 57.
- Diccionario de la Lengua Española. 23ª edición [en línea] <http://dle.rae.es/?id=MaeD6rF>. Visitado 1 de febrero 2018
- Diccionario de la Lengua Española. 23ª edición [en línea] <http://dle.rae.es/?id=MaS6XPk>. Visitado 1 de febrero 2018
- Forés, A; Gamo, J; Guillén, Hernández, T; Ligoiz, M; Pardo, F. & Trinidad, C. (2015) Neuromitos en Educación. El Aprendizaje desde la neurociencia. Barcelona: Editorial Plataforma Actual.
- Fraile, E. (1993) La simulación y los métodos educativos en la enseñanza, una aproximación a los juegos de empresa abiertos. Tesis doctoral inédita. Universidad de Deusto, San Sebastián, España. p. 20.
- Fundación Desarrollo Educativo (2017) Seis usos de una ludoteca en el contexto educativo. Santiago, Chile.
- Gallego, R. (2014). Tiempo entre paréntesis, El juego cooperativo como herramienta de transformación. InteRed, España. p. 12-24.
- Garaigordobil, M (2009). Fragmento de entrevista publicada. InteRed, España. p. 12.

- García-Carbonell, A. & Watts, F. (2007). Perspectiva histórica de simulación y juego como estrategia docente de la guerra al aula de lenguas para fines específicos. Universidad Politécnica de Valencia, Ibérica, España. p. 65-84.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en Competencias en la Investigación Cualitativa. En C. Denman, & J. Haro, Antología de Métodos Cualitativos en la Investigación Social, Sonora: Colegio de Sonora. p. 119.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). "Metodología de la investigación". Editorial Mc Graw Hill, Distrito Federal, México. p. 101.
- Huizinga, J. Homo ludens. Proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur. Haarlem, (1938). Traducido al español con el título: Homo ludens, por E. Imaz, Buenos Aires, Emece, 1957.
- Krauss, R. (1990) Recreation and Leisure in Modern Society. HarperCollins Publishers, New York.
- Lopez de Sosoaga, A (2002). El juego: Análisis y revisión bibliográfica. Servicio Editorial Universidad Pública del País Vasco, Bilbao.
- Martínez, F. (2002). Evolución del juego a lo largo del ciclo vital. En Moreno, J. Aprendizaje a través del juego. España, Ajibe. p. 36 -38.
- Martínez, V. (2013). "Paradigmas de investigación". Universidad de Sonora, Sonora. p. 6.
- Meneses, M. & Monge, M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. Revista Educación, 25 (2), p.113-124.

- Michelet, A. (1986). El maestro y el juego. Perspectivas: Revista trimestral de Educación. ANUIES. Francia.
- Minerva, C. (2002). El juego: Una estrategia importante. Educere, N° 19. p. 289-296.
- Moreno, J. (2002). Aproximación teórica a la realidad del juego. Aprendizaje a través del juego. Ediciones Aljibe. p.18- 25
- Ortega, R. (1992). El juego infantil y la construcción social del conocimiento. Sevilla. Ediciones Alfar.
- Papalía, D. (1996) Desarrollo humano. Edición Mc Graw Hill, New York.p. 66 – 67
- Paredes O. Jesús (2002) Aproximación Teórica a la realidad del juego. Aljibe, España. p.22.
- Piaget, J. (1946). La formación del símbolo. Ed. F.C.E. México
- Romero, V. & Gómez, M. (2008). El juego infantil y su metodología. Altamar, Barcelona
- Rosas, R. Escuela de Pedagogía PUCV. (2016, agosto, 5). Presentación de Ricardo Rosas y equipo CEDETI. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=pXXJfeF6l_k
- Sanuy, C. (1998) Enseñar a jugar. Marsiega, España.
- Sarlé, P. Escuela de Pedagogía PUCV. (2016, agosto 3). Presentación Patricia Sarlé. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ApV99O3MgUM>

Sarlé, P. (2006). Enseñar el juego y jugar la enseñanza. Paidós, Buenos Aires.

Sarlé, P. (2010). El juego en el nivel inicial, Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. p.20

Sarlé, P; Rodríguez, I. & Rodríguez, E. (2014). Juego y espacio. Ambiente escolar, ambiente de aprendizaje. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Buenos Aires: Unicef Argentina

Steiner, A. M. (1998) “Jaque al faraón”. Ediciones Newton, p. 39-40

UNESCO. (1980). El niño y el juego. Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas. Revista trimestral de educación. p. 5- 48

Vargas, O. (1995) Resumen del capítulo “El principio de la educación del niño” Álbum Curso de Capacitación de Educación Física. Escuela de Educación Física y Deportes, Universidad de Costa Rica.

Valiño, G. Juego y Desarrollo Cognitivo.
<http://juegoydesarrollocognitivo.blogspot.com.es/>. Recuperado el 15 de enero de 2018.

Vygotski, L. (1934). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Crítica, Barcelona.

ANEXOS

1.- Instrumento de recogida de información: Entrevista en profundidad.

Preguntas de referencia

¿Qué entiende usted por juego?

¿Cree usted que el juego es un elemento que contribuye al aprendizaje de los niños? ¿Por qué?

¿Qué entiende usted por estrategia didáctica? ¿Cree que el juego puede ser considerada como una de ellas?

¿Usted ha leído sobre el juego y el aprendizaje en algún momento?

¿En los planes y programas salen cosas referentes al juego?

¿Usted ha utilizado el juego dentro de su práctica pedagógica? ¿De qué forma?

¿Podría describir alguno o algunos?

¿Y cree que el uso del juego ha tenido buenos resultados?

¿Cuáles son los elementos de la planificación que considera al incluir el juego?

¿Cree usted que el juego debiera ser una estrategia permanente en el aula?

2.- Entrevistas

2.1. Entrevistada 1

Entrevistada: Mi nombre es Verónica Mendoza, llevo ya 18 años trabajando en el mismo colegio y en este momento estoy haciendo clases a primero básico, y antes de eso estuve un año haciendo clases en el Murialdo.

Entrevistador: ¿Qué entiende por juego? Desde tu punto de vista y llevándolo al ámbito educativo. Es decir, juego en el aula.

Entrevistada: Es hacer actividades entretenidas, motivadoras, que sean un medio para el aprendizaje, pero en si también pueden ser aprendizaje, del hecho de que ellos jueguen.

Entrevistador: ¿Cree que el juego es un elemento que contribuye al aprendizaje?

Entrevistada: Es un elemento que contribuye al aprendizaje, por el solo hecho de que sea una actividad motivadora para los chiquillos, sea significativa y todo entonces ahí aprenden, como te decía, aprenden quizás por el mismo juego en sí,

pero también es un medio para el aprendizaje. A veces con el solo hecho de jugar ellos están aprendiendo.

Entrevistador: ¿Qué entiende por estrategia didáctica? Y si podríamos decir que el juego es considerado una de ellas.

Entrevistada: Sí, de todas maneras, porque una estrategia didáctica, por lo que te decía yo, hay ocasiones que por un mismo objetivo se pueden hacer actividades lúdicas, que el niño entiende que no está haciendo una actividad de clase “tradicional” “fome”, sino que lo ve como un juego y es una estrategia donde los niños van air avanzando y conocer y todo, con el solo hecho de estar jugando, por ejemplo, si están jugando al dominó de imágenes con sílaba inicial, que es un juego, pero estaban viendo la letra el sonido MA/ME/MI/MO/MU, , una especie de ludo pero con imágenes y la sílaba inicial, entonces ellos jugaban en grupo y juntaban, con el solo hecho de jugar a eso, ahí había una estrategia y ellos sin saberlo.

Entrevistador: ¿Ha leído sobre juego y aprendizaje?, ¿En algún artículo? ¿de forma más teórica?

Entrevistada: No, solamente cuando vemos planificaciones, alcanzamos a leer algo, pero nada específico, sino que solo ideas que se nos ocurren y en mi formación docente tampoco vimos nada de juego.

Entrevistador: ¿Ha utilizado el juego dentro de su práctica y de qué forma?

Entrevistada: Sí, sobre todo con los más chicos es súper importante eso, como te decía recién, porque es una cuestión integral para los chiquillos, vana prendiendo de diferente manera y nosotros estamos haciendo una planificación en paletas, se supone que ahí tú abarcas las diferentes inteligencias y como hay tantas inteligencias da como para realizar juegos. Nosotros tuvimos que hacer, no la aplico todos los días en todo caso, pero tuvimos que hacer un proyecto de paleta justamente para conocer la letra “M” y ahí hicimos varios juegos. Por ejemplo, el

de mímicas, el de dominó, no me acuerdo que más planificamos, pero lo hicimos como ahí, ahí lo ocupamos.

Entrevistador: ¿Es posible que pueda describir de los juegos que usted ha hecho alguno que recuerde?

Entrevistada: Por ejemplo, un juego de cambio de roles, había juegos que ahora no recuerdo, pero tenían que ver con la conciencia fonológica. Hacíamos una especie de carreras, era como que el niño iba avanzando con algunas pistas, competían dos grupos, pero no recuerdo más y el del dominó te lo explique recién y no recuerdo más.

Entrevistador: En sí, estas actividades lúdicas o juegos ¿han tenido buenos resultados?, es decir, a la evaluación más concreta.

Entrevistada: Si, han tenido buenos resultados, porque en el fondo es algo significativo para ellos, se motivan, si tuviéramos más tiempo haríamos más cosas entretenidas, pero hay que pensarlo también, porque no es fácil que se te ocurra un juego, que llegue al objetivo que uno quiere lograr con los niños, y que abarque más encima las características del curso y que nos tire hacia donde queremos llegar, no es fácil. Pero cuando se ha logrado y nos hemos podido sentar y hemos podido planificar, como esto que hicimos con las paletas y todo, funciona bien porque es algo para ellos entretenido, como que tienen otra actitud, a que tú le pases una guía o escribe en tu cuaderno, es distinto a jugar con un dominó o a jugar con un memorice.

Uno de los otros juegos que hicimos, que no se si era tan juego, pero era adivinar la palabra que comenzaba con la “m” con mímica, entonces a ellos también les gusto, después era, le pasamos unas frases de forma grupal, donde ellos tenían que ordenar la frase, a cada uno se le pasaba un papelito, por ejemplo la mama me mima, entonces claro, la actitud es distinta, igual leyeron la “m”, igual

escribieron la “m” y vieron dibujos con “m”, pero sin que ellos supieran que en el fondo estaban aprendiendo, y de igual forma aprendieron.

Entrevistador: ¿Y por ejemplo cuando lo lleva al aprueba, usted encontró que hubo mejores resultados que quizás a través de todas estas dinámicas que hicieron?

Entrevistada: Si yo creo que sí, tendríamos que compararlo porque ahora recién aplicamos la prueba de la “l”, entonces con la “l” no hicimos tantos juegos como los hicimos con la “m”, entonces habría que comparar, y cuando termine de revisar la “l” ahí sí podría ser, pero yo creo que sí, igual con la “m”, no tengo el libro acá, pero tuvieron buenas notas.

Entrevistador: Al momento de hacer una dinámica de juego o de planificar ¿Cuáles son los elementos que son importantes y tenemos que tomar en cuenta?

Entrevistada: La edad de los niños, para saber que los motiva, tiene que ser como algo muy, es decir que les llame mucho la atención, el recurso, el material, que tiene que ser de buena calidad, de colores, por ejemplo, nosotros habíamos impreso esa vez era con hartoo color, le pusimos scotch para que fuera más resistente con cartón, como todo bien llamativo y resistente, que lo puedan manipular y no pase nada.

Entrevistador: Y por ejemplo y ámbitos de planificación, ¿Se toma en cuenta en que momento lo va a hacer o de qué forma lo va abordar, si es que es al cierre o al inicio?

Entrevistada: Las veces que hemos tomado el juego, generalmente lo hacemos al principio de la clase, para motivar, siempre para motivar, que yo me acuerde que lo hayamos tomado como actividad final, no.

Entrevistador: Y el tiempo en sí cuando planifica estas actividades ¿Cuánto tiempo más o menos le da, obviamente dependiendo del juego?

Entrevistada: Por lo menos con los niños más pequeños deben ser actividades más cortitas, porque osino se comienza a dispersas, entonces cuando hemos hecho actividades así, actividades cortitas, por ejemplo de dos minutos el juego y a veces hemos hecho dos juegos seguidos pero distintos y después nada más, rapidito, no sé si con los más grandes, no he aplicado juego, porque hace tiempo que no estoy con cursos más grandes, por lo menos con los chicos, actividades cortitas al clavo, aquí y allá bien dirigido.

Entrevistador: ¿Cree que el juego debería ser una estrategia permanente en el aula? ¿Y hasta qué curso o hasta Octavo básico?

Entrevistada: Mira yo creo que sí, podría ser una actividad permanente hasta sexto básico, porque todavía a los niños de esa edad les gusta jugar, pero creo yo que falta más información, donde tú puedas ir a buscar, ideas de juegos, porque de repente uno puede decir, si podría hacer un juego para esto, pero con todo el apremio del tiempo que tenemos los profes, sería ideal como que tú te metieras, hay, yo sé que hay, pero es el tiempo como para buscar el juego ideal que coincida, que abarque lo que tú quieres, que sea para la edad de tus niños, que no sea tan largo en el caso mío, porque finalmente lleva tiempo hacer juegos, entonces si hay que preparar algún tipo de recurso también te lleva tiempo.

Entrevistador: Quizás ¿Falta más información y una plataforma donde uno pudiera abastecerse?

Entrevistada: Exacto y tú puedas sacar ideas, y quizás un mismo juego puedas ir modificándolo y de igual forma te sirve, pero para eso es el tiempo, entonces una plataforma donde tú puedas sacar toda esa información yo creo que es súper importante, sobre todo con los chicos, o sea funciona mucho, porque aparte del juego, todo lo que sea de movimiento con ellos, todo lo kinestésico, le encanta.

Entrevistador: ¿Entonces podríamos decir que sí, y hacer una practicas permanente y quizás con apoyo?

Entrevistada: Si con apoyo, y claro no en todas las clases, pero por lo menos en alguna asignatura una vez al mes, o como para empezar la unidad, y hacer un juego motivante.

2. 2. Entrevistada 2

Entrevistada: Mi nombre es Loreto Calderón Bascuñán, profesor de enseñanza general básica, con mención en ciencias naturales, llevo seis años trabajando, de esos seis dos y este que comienza son en la mención de ciencias, trabajo de quinto a octavo y tengo la jefatura de sexto. Trabajo en el San Ignacio de Loyola, trabajé en Santiago, en la comuna de la Pintana de primero a cuarto básico, me he paseado por toda la enseñanza básica, ambas escuelas con índice general muy altos, bordeando más de 80%, el San Ignacio también subió, teníamos el 75% y ahora vamos en 85% de vulnerabilidad.

Entrevistador: ¿Y de los dos ciclos, cual es el que más te ha gustado?

Entrevistada: Es difícil, porque es distinto, en cuanto a personalidades, me gustan más los pequeños, el primer ciclo me agrada más, en cuanto a los logros, siempre uno logra muchas cosas con primer o segundo ciclo, pero me gustan más los pequeños, pero es distinto.

Entrevistador: ¿Qué entiendes por juego?

Entrevistada: Me imagino a niños jugando, pero si lo pienso en la sala, me imagino, a los niños organizados en grupos, me imagino a los niños enfocados en una tarea en común, donde participan, donde se observan muy motivados, activos, probablemente construyendo ellos su propio juego o participando de manera muy lúdica de una actividad, para lograr una meta.

Entrevistador: ¿Es decir el juego no lo ves de una forma tan individual?

Entrevistada: No, me imagino algo colectivo.

Entrevistador: ¿Crees que el juego es un elemento que contribuye al aprendizaje?

Entrevistada: Sí, yo creo que los factores de motivación son fundamentales en el aprendizaje, si los niños no están interesados en lo que tu estas presentando difícilmente, vas a lograr cautivarlos con lo que tienes que enseñar, y creo que una de las formas que cautiva a los niños sobre todo a los de enseñanza básica, es a través de actividades más lúdicas, o sea si nos ponemos a pensar en una clase tradicional, los niños van a tener 0 motivación, 0 ganas de escucharte, probablemente van a estar atentos, pero este atentos como en este silencio pasivo, que no está construyendo nada, yo creo que si la base es motivación y los niños logran sentirse involucrados en la actividad que ellos están realizando va haber un aprendizaje significativo.

Además, siento que el juego es algo muy de su contexto, los niños constantemente están jugando, entonces si uno considera que para que ellos tengan aprendizaje y este sea significativo tienes que contextualizar, entonces el juego vendría siendo un elemento súper potente.

Entrevistador: ¿Qué entiendes por estrategia didáctica y considerarías el juego una de ellas?

Entrevistada: Entiendo la didáctica como un puente entre este saber sabio que tenemos los docentes, hacia esta trasposición didáctica que tenemos que hacer para que el niño logre aprender, o sea adquirir esta comprensión de este conocimiento que es tan teórico, entonces que hago yo para que esta bajada exista, entonces ahí entra en juego la didáctica y efectivamente el juego entraría hacer una estrategia didáctica, porque planificaríamos el juego con un propósito y un objetivo, entonces efectivamente sería una estrategia y bien planificada, yo creo que lograría la comprensión de algún objetivo.

Entrevistador: ¿Has leído sobre juego y aprendizaje en algún momento?, ¿Quizás en alguna revista?

Entrevistada: Mira he leído, pero no tengo algún recuerdo, hablábamos harto del juego, sobre todo cuando yo estaba en el primer ciclo, me acuerdo que cuando usábamos el material didáctico en matemática, para hacer todo esto del COPISI, teníamos que hacer varias estrategias que involucran esto de ir jugando con el material y crear distintas estrategias. Pero también recuerdo, que en una oportunidad tuvimos un perfeccionamiento en que nos hablaban de eso de jugar a leer, y ahí nos hablaban de que el juego no era juego, porque no era un juego como que uno veía están jugando, no están haciendo nada en su cabeza, y efectivamente uno los ve jugar, pero más que nada es el formato que tú le están dando para que ellos piensen, no es que el niño este jugando en su cabeza, eso recuerdo de formación.

Entrevistador: Por ejemplo, en la u, ¿Cuándo estabas estudiando no se hablaba nada sobre juego?

Entrevistada: No.

Entrevistador: ¿Y ahora que estás haciendo el post grado?

Entrevistada: Ahora como juego, no, las estrategias didácticas que hemos profundizado, tienen que ver con el aprendizaje significativo, pero a partir de las ideas previas, pero no sobre el juego.

Entrevistador: ¿Has utilizado el juego dentro de alguna clase que hayas tenido a lo largo de tu carrera?

Entrevistada: Si entiendo yo lo que es el juego, yo siempre juego, a mí esto de la sala tan pasiva, es perturbador, y aparte es agotador, para mí el profesor que esta todo el rato haciendo una clase, de verdad que lo admiro porque esta todo el rato hablando, probablemente nadie lo está escuchando pero él está ahí, generalmente

en mi sala los niños yo intento que estén muy activos, yo recuerdo que para una actividad de conocer ideas previas, lleve un cubo, y el cubo tenía en sus caras los sistemas del cuerpo, entonces los niños lanzaban el cubo y hablaban del sistema que les salía. También he aplicado el sistema de las trivias, sin equivocarse, sin repetir, y también apliqué el sistema de kahoot, y ahí también hubo una respuesta súper positiva de los niños, lo hice con séptimos y un octavo. Los niños se conectaban con sus celulares, y yo armaba el cuestionario. También apliqué una especie de bingo del cuerpo humano, entonces salíamos al patio, era una especie de cuestionario, pero no podías preguntarle a la misma persona, la persona no podía responder dos veces la misma pregunta, no podías repetirte de persona tenían que responderte todas las preguntas y cuando las respondías todas, bingo, sin repetir y sin nada. Y también hicimos lo del bachillerato, también lo transforme en un bachillerato del cuerpo humano, entonces nombra alguna parte del cuerpo, una función vital.

Entrevistador: ¿Y esas instancias donde trabajan de esa forma los niños como los percibías?

Entrevistada: Súper motivados, uno se da cuenta que los niños como que se desesperan por lograrlo, lo más valioso de eso, es que logran ellos solo construir que en ellos mismo si hay conocimiento y que ellos logran responder las preguntas sin necesidad de consultar al profesor, sin necesidad de mirar el power, sin necesidad de ver el libro y ellos se dan cuenta que en su cabeza si hay conocimiento y eso yo creo que es un estímulo a su autoestima, o sea los niños logran generar confianza, y lo que yo tengo le sirve igual a mi compañero, yo necesito que él me de sus respuestas, compartir este conocimiento, para que logremos completar el juego.

Entrevistador: Y entre colegas por ejemplo si tú haces una dinámica de este tipo ¿Cómo se vive el clima de juego entorno al juego?

Entrevistada: Es difícil, la verdad es que compartir, yo de los dos años que llevo con mis colegas de este colegio, compartir muy poco, este año con el tema de las paletas, que se hizo ahí comenzamos a dialogar un poco más sobre estrategias y de compartirnos y de aceptar sugerencias, pero antes no, de hecho con Pedro (profesor de Matemáticas), yo no había tenido oportunidad de generar algo en común, entonces ahora yo lo estoy apoyando con la creación de los lapbook, les voy a prestar las plantillas, entonces esas cosas son nuevas, además el profesor Pedro no hacía quinto y sextos hace mucho tiempo, entonces claro él era profesor de séptimos y octavos, entonces yo creo que por eso él se afirma del compartir, y yo creo que también es valioso porque dejó tanto tiempo ese curso la dinámica es distinta.

Entrevistador: ¿En ámbitos de notas han tenido buenos resultados las dinámicas de juego?

Entrevistada: Yo creo que ahí lo complejo, es la forma con la que evalúa, es decir, si uno está aplicando una metodología de juego, después la evaluación, tendría que ser coherente con este juego, entonces ahí yo me caigo, las pruebas que yo generalmente hago son de selección múltiple, y eso por un tema de tiempo, porque es más fácil, y durante la clase si uno hace la recogida de información de forma más formativa, los niños responden más rápido, una nota que hay más manos alzadas, que hay mayor participación porque quieren compartir la experiencia que ellos tuvieron.

Yo creo que ahí está la clave que, si vamos a aplicar una metodología de ese estilo, hay que ver que la evaluación también responda a la misma metodología, porque de lo contrario, no vas a mostrar que los niños demuestren lo que aprendieron.

Entrevistador: Por ejemplo, dentro de esos momentos o instancias donde has hecho ¿Cuáles han sido los elementos que has tomado en cuenta?

Entrevistada: Primero materiales, el recurso, elaborar el recurso, que los materiales estén, generalmente intento de que no falten, si voy a usarlas tijeras o pegamento, esas cosas siempre las tengo, respecto de los niños que al instrucciones estén súper claras, que cuando ellos reciban el material entiendan que es lo que tienen que hacer, también pienso en la organización, la cantidad de niños por grupo, cual es el total del curso, y sobre todo en el objetivo de aprendizaje, como lo planifico, como a través de esta actividad, voy a lograr este objetivo

Entrevistador: En relación a los momentos de la clase ¿El juego se desarrollará a lo largo de toda la clase o en algún momento específico?

Entrevistada: Por ejemplo, el bingo, lo hicimos para la motivación de la clase, entonces fuimos al patio lo hicimos y luego continuamos. Casi todas son para la motivación, porque en el desarrollo de la clase igual hago otras actividades, por ejemplo, con el pañolenci, hice que los niños hicieran un modelo con pañolenci y velcro. Pero generalmente son de motivación.

Entrevistador: ¿Crees que el juego debería ser una estrategia permanente en el aula, y quizás, llegar a más profesores, que lo pudieran tomar en cuenta?

Entrevistada: Yo creo que sí, a ver todas las estrategias son válidas, pero dependen mucho de las características que tenga el grupo curso, hay niños que responden muy bien, pero hay otros que no van a responder bien, de hecho una logra reconocer que hay niños que necesitan tener una clase un poco más pausada, un poco más tradicional, porque también hay que respetar sus canales perceptivos, y hay niños que son mucho más auditivos que otros, y además si estás hablando con un octavo, vienen de muchos años, con un tipo de clase pero sí creo que según las características de los niños, y si responden bien a la motivación y a esta actividad más lúdica hay que implementarlo si o si y creo que si sería una buena estrategia como de motivación de clase y obviamente que todos los profesores tienen que conocerlo, lo apliquen o no, son estrategias

metodológicas en algún minuto puedes aplicarlo, si te das cuenta que el curso necesita que el aprendizaje sea más significativo, o cualquier otra estrategia que te permita conocerlo que están aprendiendo o lo que traen, es importante que lo conozcan, siempre es bueno conocer todo.

Yo no conozco colegas durante estos seis años que llevo trabajando, que implementen el juego, de hecho, para mí es muy “borrosa” la idea de juego.

2.3 Entrevistada 3

Entrevistada: Mi nombre es Viviana Bobadilla trabajo en la Escuela San Ignacio de Loyola, llevo 15 años en esta escuela, trabajo hace dos años en el nivel que estoy ahora que es 1º y 2º, por lo tanto, mi experiencia es muy escasa en estos niveles porque fundamentalmente trabajaba en tercero y cuarto y cursos superiores en el área de lenguaje

Entrevistador: ¿Profesora básica?

Si, profesora básica menciono ciencias, matemáticas y religión. Estudio en la Universidad Católica de Valparaíso.

Entrevistador: ¿Qué entiendes por juego?

El juego en general es una actividad que de partida te genera placer, te genera un estado de bienestar, que tiene que ver con el desarrollo de distintas habilidades y con los intereses principalmente de las personas.

Entrevistador: ¿Cree que el juego es un elemento que contribuye en el aprendizaje de los niños? ¿Por qué?

Entrevistada: Si, efectivamente considero que es un elemento que contribuye al aprendizaje de los niños, particularmente lo he verificado ahora con los cursos más chicos que los niños su mundo en general es jugar a lo que sea, su mundo imaginativo es muy amplio por lo tanto el juego toma un rol fundamental en su vida en general por lo tanto a nivel escuela el juego también debería tener un rol

fundamental porque así es donde los niños van adquiriendo aprendizaje, competencias sociales, habilidades sociales y también al momento de adquirir otro tipo de conocimientos el juego también pudiera ser un elemento central, pensando en estos enanos chicos, en seis, siete, ocho años en que su mundo en general es a través del juego.

Entrevistador: ¿Qué entiende usted por “estrategia didáctica”? ¿Cree que el “juego” puede ser considerado como una de ellas?

Entrevistada: Estrategia didáctica pasa a ser una de las formas que uno como docente tiene, dentro de una macro... dentro de una metodología, el juego es como una de las tantas herramientas que te puede servir para lograr aprendizajes en los niños.

Entrevistador: Entonces, ¿El juego sería una estrategia didáctica?

Entrevistada: Si, claro que sí

Entrevistador: ¿Haz utilizado el juego?

Entrevistada: Si, generalmente trato de intencionalarlo y en otras ocasiones surge y generalmente surge desde la misma realidad de los niños. No son cosas muy elaboradas, pero sí son situaciones que de pronto aparecen en el contexto de la clase y que se prestan un poco para...

Entrevistador: ¿Más espontaneas?

Entrevistada: Si, se prestan un poco para jugar, cosas más espontaneas, mezcladas con canciones, movimiento corporal, juegos en términos del uso del vocabulario, el lenguaje, de lo que surja en realidad. Y hay otras ocasiones, por ejemplo, donde se establece el juego como una estrategia propiamente tal, ya planificada y todo para poder lograr un aprendizaje.

Entrevistador: Y en relación a ese punto, cuando planificas ¿Qué tomas en cuenta? Por ejemplo, ya vamos a hacer el juego de sinónimos y antónimos, ¿Qué tomas en cuenta?

Entrevistada: Buscar, por ejemplo, temas de interés de los niños, entonces por ejemplo en el caso de... y a veces también funciona muy bien en algunos chicos con necesidad educativas especiales en que su foco absoluto es el tema del juego, ¿ya?, o sea todas las actividades tienen que ver con el tema del juego, un factor lúdico, porque de otra forma no es posible, en cambio, en la mayoría se puede estar un rato jugando, se puede hacer alguna actividad pero después eso mismo, se puede “bajar” por decirlo de alguna manera como teorizar un poco y funciona, resulta. ¿Lo que me preguntabas?

Entrevistador: Si, ¿Qué elementos consideras?

Entrevistada: Principalmente los intereses de los niños, no sé, monos animados, no sé, actividades que ellos realizan, deporte, o no sé, música.

Entrevistador: Por ejemplo, en tema de ¿recursos, momentos de la clase? ¿Crees que esos son aspectos que tienes que considerar para hacer el juego?

Entrevistada: Si, si, que cosas vas a ocupar, de pronto, canciones de mímica hay cosas que a mí me gustan porque las escucho con mi hija y jugamos. ¿me entiendes? Pero a ellas ya no les gustan porque están más grandes, entonces como estrategia no se sirve, no me resulta y ellos plantean por ejemplo que cosas si les gustan o que les gustaría hacer o trabajar y todo

Entrevistador: Y en esta parte teórica del juego ¿Has leído sobre algo, algún artículo o algún, algo sobre juego?

Entrevistada: La verdad, así como de especialización o algo más formal, no, solamente de cosas que uno va rescatando de internet y de lo que podamos ir

trabajando en torno al trabajo con los colegas. Para a ser algo más intuitivo, más del conocimiento, es la práctica de los niños.

En termino de estas prácticas o estas actividades que has hecho en relación al juego, me podrías contar alguna experiencia, no seque hayan visto, no sé, jugaron en tal contenido, para tal cosa, o sea alguna cosa que se te venga a la memoria.

Por ejemplo el año pasado, y esta año también el tema de jugar con los números, los números fantasmas, entonces, hacíamos el dibujo de un fantasma y hacíamos todo el contexto –¡Oh haremos una clases terrorífica- y los niños gritan: -Woo- y hacemos como todo un ritual, una ambientación, una contextualización en torno a que una clase difícil, que va a ser, que vamos a sufrir, como dándole un contexto, el tema del terror, del susto, los monstruos, los zombis, les gusta, entonces, como ambientamos en eso y sacamos el numero fantasma y era súper simple, una cartulina, hacíamos el dibujo de un fantasma y ahí escribíamos un numero se lo mostrábamos y ellos tenían que representarlo por ejemplo, con material concreto, entonces, el fantasma aparecía, como son espectros y cosa así aparecen por unos segundos y se van, entonces el tema es que tenía que ser algo rápido y ejemplos así, cosas como súper básicas, y finalmente los niños enganchan y después piden jugar al número fantasma, piden hacer como con otro numero, con otras cosas y ellos mismo van como dando ideas

Entrevistador: Y en esa actividad que hicieron la planificación ¿Cómo te surge esta idea del fantasma?

Entrevistada: ¿Planificado así el juego en su totalidad? No estaba, era como la actividad, presentarle un número y que lo representarán con material concreto, pero el cómo llegaron, el cómo llegar a la actividad y que para los chiquillos fuera motivante, no lo puse en la planificación, surgió después, al momento de implementarlo.

Entrevistador: ¿Más espontanea?

Claro, pero igual preparamos el mono, lo termolaminamos para que se pueda escribir con plumón de pizarra, pero en el momento de hacerlo en la planificación, esta como la actividad en bruto por así decir, y después trabajando con el colega para ir puliendo un poco como vamos a hacer la presentación, los momentos de la clase y ahí se define un poco más, ahí es donde se plantea esto de como un juego y también depende del juego que tanta intención o que tanto, por decirlo así, que tanto escándalo haces con los niños para poder armar el tema del juego

Entrevistador: Y por ejemplo esas actividades ¿Han tenido buenos resultados? Así como al momento después, al final de evaluar eso, ¿Se ha podido ver un resultado que quizás eran más favorable de otra forma?

Entrevistada: En término de motivación de los niños al trabajo, lógicamente que tiene mayor impacto, ahora en términos de resultados, claro, de pronto el, también, si bien el juego es un elemento importante, también tiene que estar regulado porque si no se pasa a que los niños como puro jugar y como que la parte de los conceptos las dejan un poco de lado, porque no es su foco, es el nuestro, aunque no lo saben, pero por eso. Pero por eso, claro en relación a la participación frente a la clase, por ejemplo, de matemáticas o la clase de ciencias lógicamente que tiene un impacto distinto y generan mejor disposición de los chiquillos al trabajo posterior que puede ser mucho más teórico tal vez o más formal, más dentro de la estructura, de la rutina, pero igual mayor disposición porque saben que de alguna u otra manera estos espacios más lúdicos se destacan dentro de la clase

Entrevistador: Y, por ejemplo, cuando planeas hacer una actividad lúdica, ¿Qué elementos consideras, en relación al tiempo, recursos, dentro de una lista?

Entrevistada: Ya de partida el tema del contexto de los niños, de los gustos, tener siempre presente niveles de complejidad distinto, por misma capacidad de los niños que ha niños que son más avanzados y otros que son mucho más lentos, son muy extremos entonces tengo que tener actividades que sean muy sencillas

cosa de que aquellos chiquillos que le cuesta mucho igualmente las puedan lograr, ¿ya? Como asegurar un poco el logro del objetivo para todos, pero en distintos niveles

Entrevistador: Y, por ejemplo, ¿Los tiempos y eso? ¿Cómo los vas regulando? ¿O sea, el juego viene a ser parte de una motivación o del desarrollo, o va a depender de algo?

Entrevistada: Depende porque depende hay algunas actividades que... depende de la temática, depende de cuánto tiempo llevemos en la temática, algunas son para el inicio otras son para el desarrollo y otras como para el cierre de la clase, para reforzar, para el tema depende.

Entrevistador: ¿Crees que el juego debería ser una estrategia permanente en el aula? Pero hablando de un curso de primero a octavo, o sea de un rango de cursos de primero a octavo básico, o tu dirías, ¿Hasta acá estaría bien? O sino ¿Acá igual yo creo que también?

Entrevistada: Yo creo que como juego así libre, no sabría cómo explicarlo pero por ejemplo de primero a cuarto yo creo que si, los niños son más de juego, en cambio en segundo ciclo ya los niños, si bien tiene otra experiencia de juego, ellos tienen, están al nivel más de competir quizás, cómo más del trabajo en equipo, entonces, de pronto, las modalidades pueden ir variando pero creo que igual es importante considerarlo, porque además, en el caso de los niños de segundo ciclo, de pronto el mismo sistema escolar ha marcado tanto su infancia que les ha mermado esa capacidad de crear de imaginar de jugar que creo que podría ser un elemento importante de poder considerar en los cursos más grandes, de poder rescatar un poco ese niño que le hemos ido quitando a nuestros jóvenes

Entrevistador: En relación a tu experiencia de universidad, tú malla, ¿Viste algo sobre el juego?

Entrevistada: En el área de educación física sí, ligado al juego y las emociones particularmente, pero en sí, no.

Entrevistador: Pero en un ramo específico de juego, ¿Crees que los profes tengan estos espacios como de aprendizaje?

Entrevistada: Te cuento, yo salí de la universidad hace 16 años atrás, claro, o sea es hartito y supongo que la malla curricular ha cambiado enormemente pero claro en mi generación y la generación anterior no era un elemento central, o sea no era, ni el tema de las emociones tampoco era un punto a considerar, el tema del humor dentro del aula tampoco era un elemento y cosa de que ahora si se están considerando, que son perspectivas nuevas que de alguna u otra manera aportan a retomar y a rescatar lo que es el desarrollo de la infancia. Porque en el caso de la universidad no tengo nada que decir contra la universidad. No tengo nada que decir con respecto a la formación, pero si es muy centrado en la teoría, ya muy teórico y los ramos de didáctica, la didáctica vista desde el rol del docente, no la didáctica desde la realidad del estudiante, bueno, hay cosas que la universidad no puede replicar, pero por ejemplo, no sé, pensar la didáctica más o menos en un curso promedio y nosotros en la práctica, las niñas que llegan en los primeros años de, que empiezan a trabajar, al realidad que tenemos en aula es tremendamente difícil de pronto aplicar la didáctica que se nos enseñó en la universidad, por que dista mucho de la realidad, entonces el juego, pasa a ser segundo plano.

2.4. Entrevistado 4

Entrevistador: miércoles 18 de abril del 2018, nos encontramos con Yerko López González, profesor de Educación Básica en la Escuela Rebeca Fernández, para entrevistarle y conocer sus percepciones sobre el uso del juego en el aula.

Entrevistador: ¿Qué entiende usted por juego?

Entrevistado: El juego es una actividad que tiene como finalidad entretener, proporcionar diversión, pero si lo enfocamos a los que es el aula tiene que tener una base curricular, tiene que estar desarrollando alguna habilidad que sea orientada a potenciar el aprendizaje.

Entrevistador: ¿Cree usted que el juego es un elemento que contribuye al aprendizaje de los niños? ¿Por qué?

Entrevistado: El juego si ayuda a lo que es apropiarse del aprendizaje, tiene características que son importantes. Lo que hace la lúdica es que potencia el aprendizaje significativo desde lo más cercano para ellos, no es un aprendizaje que se descontextualiza, se trabaja y se potencia en base a lo que a los niños les interesa, específicamente la edad de la infancia que son los juegos.

Entrevistador: ¿Qué entiende usted por estrategia didáctica? ¿Cree que el juego puede ser considerada como una de ellas?

Entrevistado: Si, el juego es una estrategia didáctica, la didáctica es proporcionar un aprendizaje de manera mucho más lúdica, la didáctica es hacerlo de una forma entretenida y la didáctica ayuda a potenciar, como te decía, todo lo que es el aprendizaje y está netamente ligada a lo que es este.

Entrevistador: ¿Usted ha leído sobre el juego y el aprendizaje?

Entrevistado: Referencia bibliográfica, así como conocer de algún autor, no, pero sigo, por ejemplo, en redes sociales, a chicos que están trabajando en Matemática en la Santa María, que potencian el juego en actividades de Matemática. He leído artículos sobre bibliotecas que potencian el juego, específicamente en colegios en Santiago, para trabajar lo que es la convivencia, el bullying, potenciar el compañerismo también. Me entero a través de las redes sociales y los distintos medios.

Entrevistador: En los planes que le entrega el ministerio y en los libros escolares ¿Sale algo referente al juego?

Entrevistado: Es muy poco, respecto a las actividades que sugiere el programa de estudio son muy pocos los juegos, la mayoría son actividades referidas a guías, pero lo que es juego sale muy poco. En los cursos más pequeños si aparece mucho, lo que son series y patrones el programa hace referencia a juegos rítmicos en matemática, es una actividad que viene establecida en los planes y programas, pero como actividad sugerida en los cursos más grandes eso comienza a desaparecer.

Entrevistador: Dentro de su práctica pedagógica ¿Ha utilizado el juego?

Entrevistado: Si, bastante, yo me especialicé en el primer ciclo básico y en este es fundamental trabajar con juego, también por la edad de los niños y la jornada escolar que es bastante agotadora, se prioriza que los juegos queden para el final del día, para que los niños descansen normalmente al final de la jornada se dejan actividades más lúdicas orientadas al juego.

Entrevistador: En los cursos más grandes ¿Cómo se da la dinámica del juego o igual va desapareciendo?

Entrevistado: Si, lamentablemente el currículum a través de los años se ha hecho mucho más pesado y denso, por ejemplo, hace tres años los contenidos que se pasaban en octavo bajaron a sexto, por lo tanto, la carga curricular que tenemos que pasar en los cursos más grandes es mucho mayor, por lo tanto el juego comienza a desaparecer, es una consecuencia. De igual forma uno trata de realizar, dentro de las posibilidades de tiempo, actividades que requieran mayor entretención y que potencien el aprendizaje, pero lamentablemente empieza a desaparecer.

Entrevistador: ¿Podría describir alguno de los juegos que ha utilizado?

Entrevistado: “Gincana del saber” lo he utilizado. Actualmente acá en los cursos más pequeños como primero básico utilizamos un “bingo” de fonemas y grafemas. Competencias utilizo bastante, de distintas índoles, por ejemplo, en el día de hoy trabajamos una en dónde los niños tenían que reconocer sonido inicial, compitiendo el curso contra el profesor. En las actividades orientadas a Matemática se trabaja bastante lo que es el juego, juegos ya establecidos, como el bingo, las cartas, dados, dominó, en ese sentido se trabaja bastante lo que es el juego, tiene mucho más potencial Matemática para trabajar el juego.

Entrevistador: ¿Prefiere utilizar juegos creados por usted o adaptar otros ya existentes para que, por ejemplo, los niños puedan reconocerlos más fácilmente?

Entrevistado: Es una mezcla; intentamos aprovechar al máximo lo que ya está hecho por un asunto de tiempo, se trabaja aprovechando todos los recursos que ya están y si es necesario se modifica algún juego. Crear tiene un proceso mental mucho más difícil, pero también se trata de crear juegos para adaptarse a la necesidad de los niños, pero esto requiere su tiempo y el tiempo de los profesores es acotado, entonces va quedando relegado lo que es crear, normalmente se aprovecha lo que ya está hecho.

Entrevistador: En general ¿Cree que la aplicación del juego ha tenido buenos resultados?

Entrevistado: Sí, dentro de los procesos de aprendizaje el juego siempre tiene buenos resultados, se le sugiere también a los padres que apliquen juegos en la casa, como estrategias de estudio después de jornadas agotadoras en el colegio, por lo mismo se les sugiere que apliquen juegos, porque son procesos que ayudan al aprendizaje.

Entrevistador: ¿La aplicación del juego en el aula posee algún momento de planificación?

Entrevistado: Los juegos nunca son por jugar, siempre tienen que estar planificados y orientados para desarrollar alguna habilidad, potenciar algún contenido o introducir también algún contenido del currículum, tiene alguna finalidad.

Entrevistador: A parte del contenido ¿Qué otros elementos consideran en su planificación al incluir el juego?

Entrevistado: El tiempo es vital considerarlo, porque no puedo estar pensando en un juego que vaya a requerir mucho tiempo en la entrega de instrucciones o su proceso, el tiempo tiene que ser siempre bien pensado, también los materiales, es importante considerar que los materiales tienen que ser para todos los niños, no puede ocurrir que la mitad del curso quede sin jugar. Las instrucciones deben ser siempre claras para que no exista confusión y el juego pueda desarrollarse de manera efectiva. Esos son los pilares en la planificación del juego; el tiempo y los materiales.

Entrevistador: A raíz de sus conocimientos y experiencia en la aplicación del juego ¿Cree que este debiera ser utilizado permanentemente en el aula?

Entrevistado: Si, el juego tiene que estar dentro del aula, tiene que introducirse mayormente en el currículum, formar parte de él, no puede ser que solamente sea una sugerencia pedagógica, tiene que estar dentro del currículum el juego, aplicarlo en todas las asignaturas, ya que todas pueden tener un potencial de juego. También, ir desarrollándolo de forma constante y que no sea solamente para ciclos o cursos más chicos, sino que se desarrolló también en ciclos mayores. Nosotros aprendemos jugando, desde niños todas las habilidades básicas las aprendemos jugando y las superiores también se pueden lograr, entonces, en el plan y currículum debiesen estar de manera concreta y en los ejes de aprendizaje.

Entrevistador: Si usted manifiesta la importancia del juego ¿Cuál cree que es, desde su conocimiento, experiencia y relación con otros docentes, el motivo por el cual hay quienes no lo utilizan?

Entrevistado: Por tiempo, los profesores que no lo utilizan el juego, yo creo que es netamente por tiempo, lamentablemente la carga académica exige mucho tiempo y planificar un juego ya es una actividad que requiere tiempo. Los juegos no se pueden aplicar porque si, entonces quienes no lo aplican, yo creo que una de las principales razones es el tiempo y no porque no quieran, todo esto desde la generalidad, creo que todos los docentes sabemos que el juego tiene un sentido efectivo en el aprendizaje, pero lo dejamos de lado porque el tiempo es muy acotado.

2.5. Entrevistada 5

Entrevistador: miércoles 2 de mayo del año 2018, cuando son las 11 horas 23 minutos, nos encontramos con Ana María Verdugo Maluenda, profesora de Educación Básica en la Escuela Puente Colmo, para realizarle una entrevista y conocer sus percepciones sobre el uso del juego en el aula.

Entrevistador: ¿Qué entiende usted por juego?

Entrevistada: Por juego, entiendo que es una actividad libre, pero no tan libre porque tiene como normas, donde los niños o personas se divierten y cumpliendo las normas del juego, pero a la vez divirtiéndose.

Entrevistador: ¿Cree usted que el juego es un elemento que contribuye al aprendizaje de los niños? ¿Por qué?

Entrevistada: Si, mucho, porque el juego está esencialmente en los niños, vienen con el juego, viven jugando en sus horas libres, inventan juegos, es parte de su creatividad y es algo que uno debe considerar en las actividades pedagógicas.

Entrevistador: ¿Qué entiende usted por estrategia didáctica? ¿Cree que el juego puede ser considerada como una de ellas?

Entrevistada: Estrategia didáctica lo entiendo como... un procedimiento a seguir, con un objetivo de aprendizaje.

Entrevistador: ¿Cree que el juego puede ser considerada como una de ellas?

Entrevistada: Si, por supuesto, nosotros lo hemos hecho acá en la Escuela... como Escuela una vez hicimos una ciudad matemática, donde cada curso tenía un stand y estaba todo relacionado con las matemáticas, un grupo era banco, otro grupo era restaurant, feria y se hacían ventas, se hacían transferencias en el banco, entonces como escuela nosotros tenemos claro que el juego es parte del aprendizaje de los niños.

Entrevistador: ¿Y ese banco lo hicieron como en un contexto de alguna asignatura, algún objetivo?

Entrevistada: Era dentro del proyecto educativo; estaba dentro del proyecto educativo hacer una ciudad matemática, incluso invitamos a otras escuelas, fue como hace seis años atrás, fue muy bonito, fue toda una mañana de juegos.

Entrevistador: ¿Usted ha leído sobre el juego y el aprendizaje en algún momento?

Entrevistada: Profundamente no, pero cosas así en revistas y archivos.

Entrevistador: Y por ejemplo ¿En los planes y programas salen cosas referentes al juego o muy poco o depende del curso?

Entrevistada: Si, si sale.

Entrevistador: ¿Salen actividades sugeridas?

Entrevistada: Si, si salen, en matemática, en todas las asignaturas.

Entrevistador: ¿Está bien presente el juego?

Entrevistada: Si.

Entrevistador: ¿Y en todos los niveles?

Entrevistada: Si, también.

Entrevistador: ¿Usted ha utilizado el juego dentro de su práctica pedagógica?

Entrevistada: Si.

Entrevistador: ¿De qué forma?

Entrevistada: Por ejemplo, en las matemáticas, como motivación, entre la motivación o el inicio de la clase, o también como conclusión. Pero, a veces como que se me escapa un poco de las manos, porque se requiere más tiempo para... no puedes tus diez minutos... porque también hay que usar mucho material concreto, entonces eso de organizar... de repente organizar tanto y que estén diez minutos jugando, es como tanto para nada, entonces se me extiende mucho. Yo creo que el juego es fundamental, pero debería, a la vez, el sistema no presionarte por cumplir tanto, porque no vas a abordar o no vas a tener, no lo vas a hacer con profundidad, como para extraer después todos los conocimientos, los aprendizajes que uno quiere.

Entrevistador: ¿Y alguna vez lo ha utilizado durante toda una clase o siempre es por momento, la motivación, conclusión?

Entrevistada: Si, hace tiempo, también en matemáticas, era como un supermercado, entonces tuve que hacer todo, los productos, asignarle precios, distribuir el dinero a los niños, asignarles roles, porque todo eso tiene que estar como muy organizado y lo hice toda una clase, a los niños les encantó por supuesto.

Entrevistador: A parte de los stand de matemáticas que se hizo a nivel de colegio o el supermercado que implementó usted en su curso ¿Otro juego que pueda describir, que haya sido significativo, que recuerde?

Entrevistada: No, no me acuerdo mucho, porque últimamente no lo...

Entrevistador: ¿Y por qué ha tomado la decisión de no usarlos?

Entrevistada: Por eso mismo, porque el tiempo... cada vez te asignan más cosas como administrativas o pedagógicas de papel, entonces como que me... y, no sé si está relacionado, pero el material concreto, con material concreto como que también se juega un poco y siento como que los niños mientras juegan entienden el juego, pero después cuando uno quiere sacar como abstracciones de eso, les cuesta mucho, entonces paso... hay un abismo siento yo, entonces no se yo como abordar esa parte, esa transición... ya hicimos el juego, con material concreto, y ahora vamos... vamos como a simbolizar todo eso, entonces esa parte no la entienden, no entiende que eso que hicieron, esa actividad que hicieron, esa acción con ese material ahora de aborda de esta manera y esa parte no la relacionan, no sé si es problema mío o es problema de tiempo o las dos cosas.

Entrevistador: ¿Y cree que el uso del juego ha tenido buenos resultados?

Entrevistada: Si, en ciertos momentos si, cuando uno se organiza bien, después logra como abstraer a conceptos y contenidos, si, sobre todo en esa actividad que se hizo de la ciudad matemática, que después pudimos hacer conclusiones con los niños, porque era una actividad de escuela, entonces nos dieron los momentos y las instancias para abordarlo desde todo punto de vista, desde lo concreto a lo simbólico.

Entrevistador: ¿Pero eso fue planificado?

Entrevistada: Si, estaba dentro del proyecto educativo.

Entrevistador: Y al momento de la planificación, en su aula, de los juegos que usted ha implementado ¿Cuáles son los elementos que consideraría al incluir el juego?... Los elementos de la planificación que consideraría al incluir el juego.

Entrevistada: Los intereses de los niños... los intereses, los recursos, los recursos concretos, el momento, los espacios.

Entrevistador: ¿Y releva alguno de esos elementos por sobre otros o les asigna la misma importancia?

Entrevistada: Más que nada los intereses... el interés, no les puedo poner un juego que a lo mejor no tienen interés, no los motiva, a lo mejor podría ser a través de los monos ellos ven, los dibujos animados o las actividades que hacen fuera de la escuela, los deportes

Entrevistador: Y dentro de los elementos como formales de la planificación, por ejemplo, en la matriz de planificación, donde uno detalla tiempo, recursos, etc. ¿Alguno de eso que releve o son todos igual de importantes?

Entrevistada: Yo creo que todos son importantes.

Entrevistador: ¿Cree usted que el juego debiera ser una estrategia permanente en el aula?

Entrevistada: ¿Permanente?... Sí, siempre, pero no cien por ciento, o sea como alternar, no cien por ciento juego, porque igual yo creo que hay algunos niños que de repente se sienten como en un caos, pero hay que ordenarlo y ese... cuando llegamos al orden es cuando ya no hay juego, sino que hay como conclusiones.

Entrevistador: ¿Y en todos los niveles?

Entrevistada: Si debería estar en todos los niveles, no porque un niño esté en quinto no va a... no va a tener esa esencia del juego. Les encanta, yo he visto como juegan acá con los profesores... de los niños más grandes veo... siento como que se ven como niños, como niños chiquititos... cuando juegan.

Entrevistador: A parte de ese placer o satisfacción por jugar ¿Debiese ser permanente, también, considerando el aprendizaje o hay otras maneras, en ciertos momentos, que usted cree que ya no es necesario el juego? Cuando por ejemplo son más grandes, segundo ciclo ¿Podría ser el juego aún prioritario para el aprendizaje?

Entrevistada: Si, siempre, incluso hasta... no sé... enseñanza media... incluso a mí me gusta jugar... a mí me gusta jugar, pero que no me digan “vamos a jugar” ... “y vamos” ... Sino que el juego en sí, a mí me encanta. Cuando uno juega con los niños, cuando la persona... el profesor está jugando con los niños, el niño siente como... se siente como más identificado, pero si juegan solos... ya les encanta, pero si hay una persona grande con ellos jugando y riéndose con ellos y divirtiéndose les encanta, a mí me ha pasado.

Entrevistador: Y a parte de compartir el juego con los niños ¿Qué otro rol cree que debiese tener el profesor en la implementación del juego?

Entrevistada: ¿Cómo?

Entrevistador: El rol que debiese tener el profesor en la implementación del juego, aparte de quizás, compartir con ellos el juego o jugarlo con ellos... un rol a la hora de implementar el juego... De, quizás, una forma de lograr no solo el placer y la diversión, sino que, además, aprendan.

Entrevistada: Crear un momento para ver cuál fue el contenido implícito que estaba ahí, cómo se puede relacionar con los contenidos que estamos viendo en cualquier asignatura o como relacionarlo con otras asignaturas, no solamente con la que estoy viendo, ver a lo mejor normar de convivencia, el rol como social, eso.

3.- Nudos libres

Macrocategorías	Categorías de Análisis a priori	Subcategorías	Nudos libres
	Identidad laboral del sujeto		<ul style="list-style-type: none"> • Ana María Verdugo Maluenda, profesora de Educación Básica en la Escuela Puente Colmo • Yerko López, profesor de Educación Básica en la Escuela Rebeca Fernández • Mi nombre es Loreto calderón Bascuñan, profesor de enseñanza general básica, con mención en ciencias naturales llevo seis años trabajando, de esos seis dos y este que comienza son en la mención de ciencias, trabajo de quinto a octavo. trabajé en Santiago, en la comuna de la Pintana de primero a cuarto básico • Mi nombre es Verónica Mendoza, llevo ya 18 años trabajando en el mismo colegio y en este momento

			<p>estoy haciendo clases a primero básico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mi nombre es Viviana Bobadilla trabajo en la Escuela San Ignacio de Loyola llevo 15 años en esta escuela, trabajo hace dos años en el nivel que estoy ahora que es 1º y 2º. Mi experiencia es muy escasa en estos niveles porque fundamentalmente trabajaba en tercero y cuarto y cursos superiores en el área de lenguaje. Profesora básica mención ciencias, matemáticas y religión. Estudio en la Universidad Católica de Valparaíso.
Percepción sobre el juego y aprendizaje	Juego	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Características 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tiene que tener una base curricular, tiene que estar desarrollando alguna habilidad que sea orientada a potenciar el aprendizaje ▪ El juego si ayuda a lo que es apropiarse del aprendizaje, tiene características que son importantes ▪ Es una actividad libre, pero no tan libre porque tiene como normas, donde los niños o personas se divierten y cumpliendo las normas del juego, pero a

			<p>la vez divirtiéndose.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ El juego está esencialmente en los niños, vienen con el juego, viven jugando en sus horas libres, inventan juegos, es parte de su creatividad y es algo que uno debe considerar en las actividades pedagógicas.▪ Es hacer actividades entretenidas, motivadoras, que sean un medio para el aprendizaje, pero en si también pueden ser aprendizaje, del hecho de que ellos jueguen.▪ Me imagino, a los niños organizados en grupos, me imagino a los niños enfocados en una tarea en común, donde participan, donde se observan muy motivados, activos probablemente construyendo ellos su propio juego o participando de manera muy lúdica de una actividad algo colectivo.▪ Actividad que de partida te genera placer.▪ Genera un estado de bienestar.
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Finalidad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El juego es una actividad que tiene como finalidad entretener, proporcionar diversión ▪ Los juegos nunca son por jugar, siempre tienen que estar planificados y orientados para desarrollar alguna habilidad, potenciar algún contenido o introducir también algún contenido del currículum, tiene alguna finalidad. ▪ El juego es para lograr una meta ▪ El juego tiene por finalidad el desarrollar habilidades
	Relación entre juego y aprendizaje en el discurso pedagógico docente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos que contribuye al aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Motivación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es un elemento que contribuye al aprendizaje, por el solo hecho de que sea una actividad motivadora para los chiquillos. ▪ Sí, yo creo que los factores de motivación son fundamentales en el aprendizaje ▪ También, ir desarrollándolo de forma constante y que no sea solamente para ciclos o cursos más chicos, sino que se desarrolló también en ciclos

			<p>mayores.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Si debiese estar en todos los niveles, no porque un niño esté en quinto no va a... no va a tener esa esencia del juego. Les encanta, yo he visto como juegan acá con los profesores... de los niños más grandes veo... siento como que se ven como niños, como niños chiquititos... cuando juegan. ▪ Primero a cuarto yo creo que si, los niños son más de juego ▪ En segundo ciclo ya los niños, si bien tiene otra experiencia de juego, ellos tienen, están al nivel más de competir quizás, cómo más del trabajo en equipo, entonces, de pronto, las modalidades pueden ir variando, pero creo que igual es importante considerarlo
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos que contribuye al aprendizaje: 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Potencia el aprendizaje significativo desde lo más cercano para ellos, no es un aprendizaje que se descontextualiza.

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Contextualización 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Siento que el juego es algo muy de su contexto, los niños constantemente están jugando. Entonces si uno considera que para que ellos tengan aprendizaje y este sea significativo tienes que contextualizar, entonces el juego vendría siendo un elemento súper potente.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos que contribuye al aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Intereses. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se trabaja y se potencia en base a lo que a los niños les interesa, específicamente la edad de la infancia que son los juegos. ▪ Más que nada los intereses... el interés, no les puedo poner un juego que a lo mejor no tienen interés, no los motiva, a lo mejor podría ser a través de los monos ellos ven, los dibujos animados o las actividades que hacen fuera de la escuela, los deportes. ▪ Si los niños no están interesados en lo que tu estas presentando difícilmente, vas a lograr cautivarlos con lo que tienes que enseñar. ▪ Pensando en estos enanos chicos, en seis, siete,

			ocho años en que su mundo en general es a través del juego.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos que contribuye al aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Rol de juego 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El juego toma un rol fundamental en su vida en general por lo tanto a nivel escuela el juego también debería tener un rol fundamental ▪ Los niños van adquiriendo aprendizaje, competencias sociales, habilidades sociales
	Concepciones teóricas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presencia <ul style="list-style-type: none"> ➤ Redes sociales 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sigo, por ejemplo, en redes sociales, a chicos que están trabajando en Matemática en la Santa María, que potencian el juego en actividades de Matemática. ▪ Me entero a través de las redes sociales y los distintos medios. ▪ Cosas que uno va rescatando de internet.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presencia <ul style="list-style-type: none"> ➤ Bases curriculares 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respecto a las actividades que sugiere el programa de estudio son muy pocos los juegos, la mayoría son actividades referidas a guías, pero lo que es

			<p>juego sale muy poco.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ En los cursos más pequeños si aparece hartos, lo que son series y patrones el programa hace referencia a juegos rítmicos en matemática, es una actividad que viene establecida en los planes y programas, pero como actividad sugerida en los cursos más grandes eso comienza a desaparecer.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presencia <ul style="list-style-type: none"> ➤ Artículos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ He leído artículos sobre bibliotecas que potencian el juego, específicamente en colegios en Santiago, para trabajar lo que es la convivencia, el bullying, potenciar el compañerismo también.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presencia <ul style="list-style-type: none"> ➤ Perfeccionamiento 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tuvimos un perfeccionamiento en que nos hablaban de eso de jugar a leer, y ahí nos hablaban de que el juego no era juego
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ausencia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Referencia bibliográfica, así como conocer de algún autor, no ▪ Profundamente no, pero cosas así en revistas y archivos

			<ul style="list-style-type: none"> ▪ La verdad, así como de especialización o algo más formal, no
Estrategias de juego	Estrategia didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Definición de estrategia didáctica. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La didáctica es proporcionar un aprendizaje de manera mucho más lúdica, la didáctica es hacerlo de una forma entretenida. ▪ La didáctica ayuda a potenciar, como te decía, todo lo que es el aprendizaje y está netamente ligada a lo que es este. ▪ Estrategia didáctica pasa a ser una de las formas que uno como docente tiene, dentro de una macro... dentro de una metodología. ▪ Entiendo la didáctica como un puente entre este saber sabio que tenemos los docentes, hacia esta trasposición didáctica que tenemos que hacer para que el niño logre aprender, o sea adquirir esta comprensión de este conocimiento que es tan teórico.

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Juego como estrategia didáctica. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ahí entra en juego la didáctica y efectivamente el juego entraría hacer una estrategia didáctica, porque planificaríamos el juego con un propósito y un objetivo, entonces efectivamente sería una estrategia y bien planificada, yo creo que lograría la comprensión de algún objetivo. ▪ Hay ocasiones que por un mismo objetivo se pueden hacer actividades lúdicas, que el niño entiende que no está haciendo una actividad de clase “tradicional” “fome”, entonces ellos jugaban en grupo y juntaban, con el solo hecho de jugar a eso, ahí había una estrategia y ellos sin saberlo. ▪ -El juego es como una de las tantas herramientas que te puede servir para lograr aprendizajes en los niños.
	Juego reglado		
	Utilidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Función 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se prioriza que los juegos queden para el final del

			<p>día, para que los niños descansen normalmente al final de la jornada se dejan actividades más lúdicas orientadas al juego.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se establece el juego como una estrategia propiamente tal, ya planificada y todo para poder lograr un aprendizaje. ▪ Se les sugiere también a los padres que apliquen juegos en la casa, como estrategias de estudio después de jornadas agotadoras en el colegio, por lo mismo se les sugiere que apliquen juegos, porque son procesos que ayudan al aprendizaje. ▪ Si yo creo que sí, tendríamos que compararlo porque ahora recién aplicamos la prueba de la “l”, entonces con la “l” no hicimos tantos juegos como los hicimos con la “m”, entonces habría que comparar, tuvieron buenas notas.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Experiencias 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Si, bastante, yo me especialicé en el primer ciclo básico y en este es fundamental trabajar con juego, también por la edad de los niños y la jornada escolar

			<p>que es bastante agotadora.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Competencias utilizo bastante, de distintas índoles, por ejemplo, en el día de hoy trabajamos una en dónde los niños tenían que reconocer sonido inicial, compitiendo el curso contra el profesor.▪ Como Escuela una vez hicimos una ciudad matemática, donde cada curso tenía un stand y estaba todo relacionado con las matemáticas, un grupo era banco, otro grupo era restaurant, feria y se hacían ventas, se hacían transferencias en el banco, entonces como escuela nosotros tenemos claro que el juego es parte del aprendizaje de los niños.▪ También en matemáticas, era como un supermercado, entonces tuve que hacer todo, los productos, asignarle precios, distribuir el dinero a los niños, asignarles roles, porque todo eso tiene que estar como muy organizado y lo hice toda una clase, a los niños les encantó por supuesto.
--	--	--	---

			<ul style="list-style-type: none">▪ Yo siempre juego, yo recuerdo que, para una actividad de conocer ideas previas, lleve un cubo, y el cubo tenía en sus caras los sistemas del cuerpo, entonces los niños lanzaban el cubo y hablaban del sistema que les salía. También aplique una especie de bingo del cuerpo humano▪ Salíamos al patio, era una especie de cuestionario, pero no podías preguntarle a la misma persona, la persona no podía responder dos veces la misma pregunta, no podías repetirte de persona tenían que responderte todas las preguntas y cuando las respondías todas, bingo, sin repetir y sin nada. le pasamos unas frases de forma grupal, donde ellos tenían que ordenar la frase, a cada uno se le pasaba un papelito, por ejemplo, la mama me mima.▪ Los números fantasmas, entonces, hacíamos el dibujo de un fantasma y hacíamos todo el contexto – ¡Oh haremos una clases terrorífica- y los niños gritan: -Woo- y hacemos como todo un ritual, una ambientación, una contextualización en torno a que
--	--	--	--

			<p>una clase difícil, que va a ser, que vamos a sufrir, como dándole un contexto, el tema del terror, del susto, los monstruos, los zombies, les gusta, entonces, como ambientamos en eso y sacamos el numero fantasma y era súper simple, una cartulina, hacíamos el dibujo de un fantasma y ahí escribíamos un número se lo mostrábamos y ellos tenían que representarlo por ejemplo, con material concreto, entonces, el fantasma aparecía, como son espectros y cosa así aparecen por unos segundos y se van, entonces el tema es que tenía que ser algo rápido y ejemplos así, cosas como súper básicas, y finalmente los niños enganchan y después piden jugar al número fantasma, piden hacer como con otro número, con otras cosas y ellos mismo van como dando ideas.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ejemplos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ También he aplicado el sistema de las trivias, sin equivocarse, sin repetir, también apliqué el sistema de kahoot, Y también hicimos lo del bachillerato, también lo trasformé en un bachillerato del cuerpo

			<p>humano, con el pañolenci, hice que los niños hicieran un modelo con pañolenci y velcro. si están jugando al dominó de imágenes con sílaba inicial, que es un juego, pero estaban viendo la letra el sonido MA/ME/MI/MO/MU, una especie de ludo, pero con imágenes y la sílaba inicial, tuvimos que hacer un proyecto de paleta justamente para conocer la letra “M” y ahí hicimos varios juegos. el de mímicas, el de dominó. Uno de los otros juegos que hicimos, que no se si era tan juego, pero era adivinar la palabra que comenzaba con la “m” con mímica.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ “Gincana del saber” lo he utilizado.▪ Actualmente acá en los cursos más pequeños como primero básico utilizamos un “bingo” de fonemas y grafemas.▪ En las actividades orientadas a Matemática se trabaja bastante lo que es el juego, juegos ya establecidos, como el bingo, las cartas, dados,
--	--	--	---

			<p>dominó, en ese sentido se trabaja bastante lo que es el juego, tiene mucho más potencial Matemática para trabajar el juego.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Limitaciones 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lamentablemente el currículum a través de los años se ha hecho mucho más pesado y denso, por ejemplo, hace tres años los contenidos que se pasaban en octavo bajaron a sexto ▪ La carga curricular que tenemos que pasar en los cursos más grandes es mucho mayor, por lo tanto, el juego comienza a desaparecer, es una consecuencia. ▪ De igual forma uno trata de realizar, dentro de las posibilidades de tiempo, actividades que requieran mayor entretención y que potencien el aprendizaje, pero lamentablemente empieza a desaparecer. ▪ Esto requiere su tiempo y el tiempo de los profesores es acotado, entonces va quedando relegado lo que es crear, normalmente se

			<p>aprovecha lo que ya está hecho.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Por tiempo, los profesores que no lo utilizan el juego, yo creo que es netamente por tiempo, lamentablemente la carga académica exige mucho tiempo y planificar un juego ya es una actividad que requiere tiempo.▪ Los juegos no se pueden aplicar porque si, entonces quienes no lo aplican, yo creo que una de las principales razones es el tiempo y no porque no quieran▪ Yo creo que el juego es fundamental, pero debería, a la vez, el sistema no presionarte por cumplir tanto, porque no vas a abordar o no vas a tener, no lo vas a hacer con profundidad, como para extraer después todos los conocimientos, los aprendizajes que uno quiere.▪ Cada vez te asignan más cosas como administrativas o pedagógicas de papel.
--	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none">▪ No hay tiempo como para buscar el juego ideal que coincida, que abarque lo que tú quieres, que sea para la edad de tus niños.▪ Creo que todos los docentes sabemos que el juego tiene un sentido efectivo en el aprendizaje, pero lo dejamos de lado porque el tiempo es muy acotado.▪ A veces como que se me escapa un poco de las manos, porque se requiere más tiempo para... no puedes tus diez minutos... porque también hay que usar mucho material concreto, entonces eso de organizar... de repente organizar tanto y que estén diez minutos jugando, es como tanto para nada, entonces se me extiende mucho▪ Con material concreto como que también se juega un poco y siento como que los niños mientras juegan entienden el juego, pero después cuando uno quiere sacar como abstracciones de eso, les cuesta mucho, entonces paso... hay un abismo siento yo, entonces no sé yo como abordar esa
--	--	--	---

			<p>parte, esa transición.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ No entienden que eso que hicieron, esa actividad que hicieron, esa acción con ese material ahora de aborda de esta manera y esa parte no la relacionan, no sé si es problema mío o es problema de tiempo o las dos cosas.▪ Si uno está aplicando una metodología de juego, después la evaluación, tendría que ser coherente con este juego si uno está aplicando una metodología de juego, después la evaluación, tendría que ser coherente con este juego, si vamos a aplicar una metodología de ese estilo, hay que ver que la evaluación también responda a la misma metodología, porque de lo contrario, no vas a mostrar que los niños demuestren lo que aprendieron. si tuviéramos más tiempo haríamos más cosas entretenidas, pero hay que pensarlo también, porque no es fácil que se te ocurra un juego, que llegue al objetivo que uno quiere lograr con los niños, y que abarque más encima las
--	--	--	---

			<p>características del curso y que nos tire hacia donde queremos llegar.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ En el caso de los niños de segundo ciclo, de pronto el mismo sistema escolar ha marcado tanto su infancia que les ha mermado esa capacidad de crear de imaginar de jugar que creo que podría ser un elemento importante de poder considerar en los cursos más grandes, de poder rescatar un poco ese niño que le hemos ido quitando a nuestros jóvenes▪ Todos los profesores tienen que conocerlo, lo apliquen o no, son estrategias metodológicas en algún minuto puedes aplicarlo, i te das cuenta de que el curso necesita que el aprendizaje sea más significativo, o cualquier otra estrategia que te permita conocerlo que están aprendiendo o lo que traen, es importante que lo conozcan, siempre es bueno conocer todo▪ No en todas las clases, pero por lo menos en alguna asignatura una vez al mes, o como para empezar la
--	--	--	---

			<p>unidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí, siempre, pero no cien por ciento, o sea como alternar, no cien por ciento juego, porque igual yo creo que hay algunos niños que de repente se sienten como en un caos, pero hay que ordenarlo y ese... cuando llegamos al orden es cuando ya no hay juego, sino que hay como conclusiones.
	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos de la planificación <ul style="list-style-type: none"> ➤ Tiempo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Por lo menos con los niños más pequeños deben ser actividades más cortitas, porque osino se comienzan a dispersas, por ejemplo, de dos minutos el juego. ▪ El tiempo es vital considerarlo, porque no puedo estar pensando en un juego que vaya a requerir mucho tiempo en la entrega de instrucciones o su proceso, el tiempo tiene que ser siempre bien pensado
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos de la planificación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Por ejemplo, en las matemáticas, como motivación, entre la motivación o el inicio de la clase, o también

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Momentos de la clase 	<p>como conclusión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Depende de la temática, depende de cuánto tiempo llevemos en la temática, algunas son para el inicio otras son para el desarrollo y otras como para el cierre de la clase, para reforzar, para el tema depende. ▪ El bingo, lo hicimos para la motivación de la clase, generalmente los juegos los hacemos al principio de la clase, para motivar, siempre para motivar.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos de la planificación ➤ Recursos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intentamos aprovechar al máximo lo que ya está hecho por un asunto de tiempo, se trabaja aprovechando todos los recursos que ya están y si es necesario se modifica algún juego ▪ También los materiales, es importante considerar que los materiales tienen que ser para todos los niños, no puede ocurrir que la mitad del curso quede sin jugar. ▪ Qué cosas vas a ocupar, de pronto, canciones de

			<p>mímica hay cosas que a mí me gustan porque las escucho con mi hija y jugamos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Primero materiales, el recurso, elaborar el recurso, que los materiales estén, generalmente intento de que no falten, si voy a usarlas tijeras o pegamento, esas cosas siempre las tengo, el recurso, el material, que tiene que ser de buena calidad, de colores, llamativo y resistente, que lo puedan manipular y no pase nada.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos de la planificación <ul style="list-style-type: none"> ➤ Contexto 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los intereses de los niños, no sé, monos animados, no sé, actividades que ellos realizan, deporte, o no sé, música. ▪ Pienso en la organización, la cantidad de niños por grupo, cual es el total del curso, La edad de los niños, para saber que los motiva, algo que les llame mucho la atención.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos de la planificación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las instrucciones deben ser siempre claras para que no exista confusión y el juego pueda

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Intervención docente. 	<p>desarrollarse de manera efectiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuando uno juega con los niños, cuando la persona... el profesor está jugando con los niños, el niño siente como... se siente como más identificado, pero si juegan solos... ya les encanta, pero si hay una persona grande con ellos jugando y riéndose con ellos y divirtiéndose les encanta, a mi me ha pasado. ▪ Crear un momento para ver cuál fue el contenido implícito que estaba ahí, cómo se puede relacionar con los contenidos que estamos viendo en cualquier asignatura o como relacionarlo con otras asignaturas, no solamente con la que estoy viendo, ver a lo mejor normas de convivencia, el rol como social, eso.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos de la planificación ➤ Objetivos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Era dentro del proyecto educativo; estaba dentro del proyecto educativo hacer una ciudad matemática ▪ Como asegurar un poco el logro del objetivo para

			<p>todos, pero en distintos niveles.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Y sobre todo en el objetivo de aprendizaje, como lo planifico.
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos de la planificación <ul style="list-style-type: none"> ➤ Diversidad en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Funciona muy bien en algunos chicos con necesidad educativas especiales en que su foco absoluto es el tema del juego ▪ Tener siempre presente niveles de complejidad distinto, por misma capacidad de los niños que ha niños que son más avanzados y otros que son mucho más lentos, son muy extremos entonces tengo que tener actividades que sean muy sencillas cosa de que aquellos chiquillos que le cuesta mucho igualmente las puedan lograr. ▪ Dependen mucho de las características que tenga el grupo curso, hay niños que responden muy bien, pero hay otros que no van a responder bien, una logra reconocer que hay niños que necesitan tener una clase un poco más pausada, un poco más tradicional, porque también hay que respetar sus

			canales perceptivos, pero sí creo que, según las características de los niños, y si responden bien a la motivación y a esta actividad más lúdica.
	Organización		
Congruencia entre la acción práctica y el discurso pedagógico.			