



**ANEP**

CONSEJO  
DE FORMACIÓN  
EN EDUCACIÓN



Instituto de Formación Docente

“Ercilia Guidali de Pisano”

Tutor: Saredo Gonzales, Federico Andrés

**“RASGOS LÚDICOS EN LAS PRÁCTICAS  
DOCENTES EN JARDINES DE LA CIUDAD DE  
PAYSANDÚ”.**

**Estudiantes:**

Romero Ramirez Jennifer Noemi

Natalia Sanjurjo

Eliane Echazarreta.

**Paysandú, 2023**

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>6</b>
<b>MARCO REFERENCIAL .....</b>	<b>7</b>
<b>OBJETIVOS .....</b>	<b>9</b>
Objetivo general .....	9
Objetivos específicos.....	10
<b>2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL .....</b>	<b>10</b>
2.1. La educación en la primera infancia .....	10
2.2 Prácticas de la enseñanza .....	13
2.2.1 Escuela tradicional .....	13
2.2.2 Escuela Nueva .....	14
Un enfoque crítico en la relación de Escuela y juego .....	15
2.2.3 Los vínculos del docente y las infancias en las prácticas de enseñanza .....	18
2.3 La lúdica en plan de formación 2017 .....	20
2.3.1 Diferenciación entre las concepciones de lúdica y el concepto de juego.....	23
2.3.2 La lúdica, el juego y el jugar: .....	25
2.3.3 Importancia del juego y la lúdica en la enseñanza .....	26
2.3.4 El juego y la lúdica como facilitador en la construcción de las prácticas .....	28
<b>3- MARCO METODOLÓGICO .....</b>	<b>30</b>
Muestra y procedimientos .....	31
<b>4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS.....</b>	<b>32</b>
4.1 La lúdica y el humor en la enseñanza .....	32
4.2 La lúdica y el cuerpo expresivo.....	35
4.3 La lúdica y la literatura.....	38
4.4 La ficción del juego.....	41
4. 5 Trayectorias docentes en el saber del juego .....	46
<b>5. CONCLUSIÓN.....</b>	<b>48</b>
<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>50</b>
<b>7 ANEXOS .....</b>	<b>53</b>
7.1 OBSERVACIONES.....	53
7.2 ENTREVISTAS .....	66
7.3 TABLA DE BÚSQUEDA .....	69

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es realizado para la obtención del título de Maestro en Primera Infancia (MPI), y se inicia a partir del curso de formación permanente realizado sobre “El juego y la lúdica: en las prácticas educativas desde la mirada docente” ISEF-UdelaR; se optó por realizar un trabajo de corte investigativo mediante una metodología cualitativa de carácter etnográfico que a través de observaciones y entrevistas, se busca identificar y conocer los rasgos lúdicos de los docentes, para contribuir en la comprensión de sus prácticas educativas en la primera infancia en un jardín de la ciudad de Paysandú.

Algunas de las preguntas que orientan el trabajo son: **¿Cuáles son los rasgos que los docentes expresan en sus prácticas educativas?, ¿Qué saberes sustentan este tipo de prácticas?, ¿ Cuáles son los rasgos lúdicos que expresan los docentes (en jardines de la ciudad de Paysandú) en sus prácticas educativas?, ¿Cuándo y cómo los docentes proponen este tipo de prácticas?, ¿Cuáles son los argumentos que sostienen los docentes en la realización de sus prácticas con rasgos lúdicos?** Se buscaron respuestas sobre un marco teórico-conceptual que entiende a la lúdica como dimensión constitutiva de la condición humana que no se agota en la enseñanza dentro de la educación como función principal.

Cuando se habla de lúdica, también se habla de juego pero esta investigación pretende ir más allá de indagar sobre el juego como estructura de reglas (Benveniste, 1947) propiamente dicho, sino que se buscará reflexionar e identificar los diferentes rasgos lúdicos que los docentes expresan en sus prácticas; asimismo, sobre cuáles son las intencionalidades y fundamentos que sostienen al plantear este tipo de intervenciones, cómo invitan a los infantes a iniciar situaciones lúdicas, cuales son los escenarios que promueven este tipo de experiencias, cómo se desarrollan y diseñados por los docentes indagados.

En los espacios áulicos de primera infancia, llama la atención la abundancia de colores, la cantidad de objetos disponibles, las imágenes y decoración de las paredes, el tamaño de los muebles, entre otros. Es decir que cuando hablamos de espacios para los niños pequeños, estos están pensados para jugar, y están atravesados por una "textura lúdica" como lo denomina Sarlé (2006), que nos hace pensar en lo que allí se espera que suceda. Lo que esta autora llama "textura lúdica" es a un ambiente que apoya y especializa todas las actividades con los niños/niñas y les da una imagen única en diferentes contextos y épocas. Quizá por esto, aunque no haya niños/niñas presentes, al ingresar en estos espacios, se aprecia una sensibilidad en referencia al juego, y su relación con la educación en la primera infancia.

La "textura lúdica", como categoría teórica, es el resultado de una serie de decisiones, no siempre percibidas por los educadores (ambiente, materiales, relaciones interpersonales, normas, reglas, contenidos, entre otros). La especial disposición de materiales y objetos, la forma de construir relaciones y el espacio previsto para el inicio del juego constituyen esta "textura" como subestructura para poder documentar las propuestas.

En los espacios formales, esta textura tiene su origen en la forma en que Federico Fröebel (Sarlé, 2006) fundó y organizó los jardines de infancia. El concepto de infancia en el que se basó su filosofía de enseñanza y las forma en que los niños fueron identificados y que posteriormente fueron tomadas por diferentes corrientes psicológicas, viendo al juego como motor de desarrollo general.

Ahora bien, junto con esta suerte de textura, en la actualidad, las situaciones de enseñanza que surgen en instituciones de primera infancia parecieran expresar una compleja trama de concepciones sobre el juego. En este sentido, la textura lúdica como

modo particular de ambientación, oculta propuestas que se asemejan más a la escolaridad básica que a prácticas adecuadas a niños pequeños (Sarlé, 2006).

La presencia lúdica en situaciones de enseñanza evidencia experiencias complejas asociables a la presencia del discurso crítico en los procesos educativos. Es por ello que la textura lúdica nos habla de la particularidad de los espacios y los modos de negociación que se emplean con niños, pero no resuelve el tema del juego en cuanto al lugar y tiempo que se le destina en el conjunto de tareas que se les ofrecen. Es decir, aunque el ambiente invite a jugar, la posibilidad de jugar, también está en el modo en que el educador acompaña al mismo.

Una vez que el educador propone y presenta el juego, se observa una relativa ausencia o distancia del docente durante el mismo, son pocos los que logran jugar y acompañar a los jugadores en el proceso que se inicia en la experiencia lúdica, al no tener un conocimiento acerca de la transmisión del saber jugar, le permite al maestro durante el juego recuperar sus propias matrices lúdicas apelar a sus experiencias infantiles y descubrir cómo reconocer a los niños los motivos por los cuales juegan de una manera u otra, conectando con sus experiencia como jugadores (Sarlé, 2006).

Otros autores señalan la necesidad de dotar a la enseñanza como una experiencia lúdica o al menos con algunos rasgos como: la curiosidad, el humor, la capacidad de elección, el uso de la imaginación, el generar espacios reflexivos sobre el modo de jugar, a fin de captar qué es lo que los niños deben comprender de un juego para disfrutarlo plenamente (Pavía, 2009).

Se alega sobre la importancia del juego y su lugar y sentido en la escuela, lo que delimita y condiciona las prácticas docentes en tales sentidos. En palabras de Malajovich (2000, p. 37), queda expreso, que es un patrimonio privilegiado de la infancia y uno de sus derechos inalienables, pero además es una necesidad que la escuela no sólo debe respetar

sino favorecer a partir de variadas situaciones que posibiliten su despliegue, esta expansión de posibilidades lúdicas ofrecerá oportunidades para el desarrollo de las capacidades representativas, la creatividad, la imaginación, la comunicación, ampliando su capacidad de comprensión del mundo.

He aquí la importancia de darle la posibilidad al niño de pasar de ser espectador a ser partícipe de la propia actividad artística. En la sala de jardín existen diferentes sentidos asignados al juego, están los juegos como recurso, por ejemplo para lograr el orden, para transitar de una actividad a otra. Muchas veces se utilizan juegos tradicionales que traen consigo aparte del recurso, la posibilidad de lograr la difusión cultural, esto es transmitir la cultura, en este caso de los juegos, a las próximas generaciones, asegurándose continuidad a los mismos. Luego tenemos los juegos como trabajo, donde la docente trabaja los contenidos planificados, matemáticas, ciencias sociales, artes plásticas, etc. Por lo tanto la finalidad es la apropiación de conocimientos, la maestra da las consignas, los materiales, y los niños comienzan a jugar, la docente no interviene a menos que sea sumamente necesario, puede entrar y salir sin producir obstrucciones en las actividades de juego.

## **JUSTIFICACIÓN**

La inquietud por el tema comienza a partir del trabajo final del curso sobre “El juego y la lúdica: en las prácticas educativas desde la mirada docente” y mediante las prácticas educativas, lugar que ocupa un rol muy importante en la construcción del “ser” docente, así como lo dice Andrea Alliaud “Para enseñar hoy necesitamos de saberes y habilidades que nos permitan probar, experimentar, re-crear y seguir aprendiendo continuamente” (2017, p.32), desde esta perspectiva se puede decir que a partir de eso se va conformando el “cómo queremos enseñar”, actitudes y modos de trabajo que forman parte y caracterizan a cada

docente del jardín. Sin dudas, que el juego forma parte importante en la manera de enseñar y nuestro interés se fue intensificando cada vez más cuando comenzamos a participar del curso: "El juego y la Lúdica en las prácticas educativas: miradas desde la perspectiva de los docentes" dictado por la Udelar en julio del 2021, donde la lúdica aparece de manera más amplia y complementaria al juego. Esta idea se fue reforzando mediante la realización de varias búsquedas, donde se constata que gran parte de tesis, bibliografías o trabajos académicos hacen referencia al juego o al jugar, pero no exclusivamente sobre la lúdica.

Debido al propio interés y prevalencia sobre el propio interés del niño, como describe Caillois (1986), que al niño solo le interesa el juego en sí, más allá de que este juego lo lleve a un aprendizaje, lo importante para él es la acción espontánea y voluntaria de jugar. En cambio a los docentes si les interesa el qué pueden enseñar a través del juego más allá del juego en sí.

Sin embargo no solo se trata de la persona en el juego o de la persona que juega, sino en el modo en que las personas (docentes/alumnos) lo observan, comprenden y experimentan a través de interacciones y dinámicas sinérgicas.

Desde el espacio pre-escolarizado, el niño viene aprendiendo el mundo de forma libre, espontánea y natural. Sin embargo, al llegar al aula ese espacio libre, posee otras condiciones. Pareciera ser que, al momento de ingresar a la escuela, el tiempo de jugar concluye, ya que existen dimensiones consideradas más relevantes para potenciar (Calvo, 2007).

La lúdica como sinónimo de juego es otra de las acepciones más frecuentes, analizada desde una manera instrumental visualizada de manera productiva y positiva. Por esto es pertinente poder visualizar a la lúdica como categoría teórica, desde otra perspectiva para contribuir a nuevas reflexiones acerca de las diferentes estrategias, modos y actitudes al momento de crear situaciones que invitan a jugar en el aula.

## MARCO REFERENCIAL

Dentro de este marco referencial se va a “analizar y exponer teorías, los enfoques teóricos, las investigaciones y los antecedentes en general que se consideran válidos por el correcto encuadre del estudio”. (Rojas, 2001, p. 28)

Este documento parte de estudios previos basados en búsquedas virtuales de los antecedentes en las siguientes bases de datos: Colibrí, Google Académico, Dialnet, Scielo, Portal Timbó, BiUR, Rld AA utilizando para ésta palabras claves tales como: lúdica y primera infancia, lúdica y las prácticas docentes, lúdica y juego, el juego y el jugar, la lúdica y la primera infancia, el juego y el jugar, el juego y el jugar desde la primera infancia, el juego y el jugar y las prácticas docentes.

Para la realización de la búsqueda en las bases de datos mencionadas, fue necesario crear un conjunto de criterios (inclusión/exclusión) guía:

1. Se tomaron los primeros 15 resultados en cada buscador en combinación, con las palabras claves establecidas.
2. Se consideraron todas aquellas investigaciones que tienen como objeto de estudio “Rasgos lúdicos en las prácticas docentes” específicamente en la primera infancia.
3. También serán tenidos en cuenta aquellas investigaciones científicas de carácter cualitativas que tuviesen como objeto de estudio la lúdica en las prácticas docentes en relación a la educación en primera infancia y el juego y la lúdica en la primera infancia.
4. Se valorarán aquellas publicaciones en formato libre acceso, en idioma español y sin límite temporal ni geográfico.



Es necesario aclarar que, aunque nuestra línea límite de descarga eran 15 producciones en cada una de las búsquedas, algunas de las mismas no llegaban a ese máximo ofreciendo resultados mucho menores a los esperados.

Este trabajo arrojó como resultado producciones que tienen relación directa con nuestro trabajo, razón por la cual fueron consideradas para su análisis. Cabe destacar que se vinculan estrechamente con la educación y la psicología, mayormente son investigaciones internacionales, con la excepción de las monografías y ensayos afines que se pudieron encontrar realizados a nivel nacional.

Los trabajos monográficos localizados que se vinculan de manera adecuada y pertinente al tema seleccionado en la presente monografía de grado encontrados en biblioteca del instituto de formación docente, y en el repositorio de cfe, algunos de ellos resultando ser destacados por su implicancia en el tema de forma específica los cuales podrían aportar información a esta producción son:

“El juego como estrategia pedagógica en la enseñanza de las diferentes áreas del conocimiento” (Machado, T y Curbelo, L; 2022), en resumen se investiga a través de diferentes estrategias, la influencia y la importancia que tiene para los infantes el juego en el aula y su eje central en las distintas actividades en las diversas áreas curriculares, teniendo mayor valor en los primeros años de vida y declinando a través de los pasajes de grado. Este ensayo fue elegido por su vinculación con el tema que involucra el trabajo monográfico, ya que el mismo toma al juego como eje central para el aprendizaje a través de él.

La subsecuente es un ensayo llamado “El Juego: un instrumento privilegiado de enseñanza” (Rodríguez, E, 2020), el cual investiga sobre el juego como principal estrategia de enseñanza, facilitador del desarrollo integral y de procesos de aprendizaje de los niños/as,

aborda también la influencia del rol docente y su peso formativo para trabajar y abordar la toma de decisiones para la enseñanza a través de él.

El último escrito seleccionado es una monografía de tipo cualitativa, “Las concepciones del juego y el jugar desde la perspectiva de los niños de nivel inicial 5 años en un Jardín de práctica de la carrera de Maestro en Primera infancia de la ciudad de Paysandú” (Neighbour, E, 2022), en donde el juego es tomado como rol fundamental en la formación docente y en el trabajo diario con los infantes, esta investigación tiene una óptica centrada en el juego y el jugar con intencionalidad lúdica y a partir de esto hace todo un recorrido conceptual e indagatorio.

Por último y no menos importante se toma como antecedente el trabajo final del curso realizado **“El juego y la lúdica: en las prácticas educativas desde la mirada del docente”** orientado por los docentes Federico Saredo, Roger Silva, Sigrid Liebstreich y Eliana Rodriguez, CENUR LN sede Paysandú enmarcado en dentro del grupo de investigación “Estudios sobre lo lúdico y el juego en las prácticas educativas”. Es desde dicho curso el cual nace la inquietud del tema de esta monografía. Este trabajo tenía como finalidad analizar el testimonio de un docente asociado a una práctica educativa de su entorno, desde las categorías teóricas abordadas en el curso, teniendo en cuenta los diferentes autores trabajados, se realizará un análisis dando respuestas a las preguntas: ¿qué es el juego y el jugar? ¿Cómo aparece y se lo plantea en las propuestas educativas? ¿Por qué y para qué el docente hace ingresar o no el juego a sus clases?, preguntas que ayudaron a la investigación del presente trabajo.

Esto deja en evidencia que cuando se piensa en una investigación o trabajo académico siempre se toma como eje principal el juego y lo que ello significa. Si es cierto que

encontramos algunas definiciones y escritos sobre la lúdica pero es el juego quién prevalece en estos.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Identificar y analizar los diferentes rasgos lúdicos de los docentes en sus prácticas educativas en los jardines de primera infancia de Paysandú, a fin de contribuir a la incorporación de nuevas reflexiones sobre las acciones docentes en la construcción de situaciones lúdicas.

### **Objetivos específicos**

- Identificar los rasgos lúdicos de las prácticas de los docentes y reconocer cuándo y cómo se incorporan en las propuestas de clase.
- Describir las prácticas docentes que posibilitan diferentes situaciones lúdicas en sus propuestas educativas.
- Analizar los argumentos que explicitan los docentes sobre las particularidades lúdicas de sus propuestas.

## **2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL**

### **2.1. La educación en la primera infancia**

Para hablar de Educación en Primera Infancia, debemos partir de definir qué es la educación en sí. Se entiende que la educación es un conjunto de actividades y prácticas sociales, que generan que las sociedades fomenten el desarrollo individual y que las personas logren socializar. Históricamente los grupos humanos han utilizado a la vez diferentes tipos

de práctica, para favorecer a las nuevas generaciones a que puedan tener acceso a los saberes culturales, conocimientos y creencias sobre el mundo que los rodea, el lenguaje, tradiciones y sistemas de valores (MEC, 2006).

María Montessori, expresa que la educación no es solo lo que el docente quiere enseñar, sino que se debe dar de forma natural en donde el niño va a crecer y desarrollar explorando él mismo sobre el mundo que lo rodea (como se citó en Santerini, 2013).

Al correr de los años se ha cambiado mucho sobre en qué momento debe de ingresar el niño/niña a la Escuela, antes se hablaba de inicial 4y5, aunque se va incorporando paulatinamente nivel 3 años en algunas instituciones. Aún así el derecho de acceder a una educación de calidad es para todos, por ello hay leyes que lo garantizan.

La Ley General de Educación 18.437 de Uruguay, plantea en el siguiente artículo cómo debe ser la educación para los niños/as que asisten a los centros educativos de nuestro país.

En el artículo 1 se da garantía a acceder a la educación a todas aquellas personas que así lo deseen. Es obligación del Estado garantizar el acceso a la educación.

Después de plantear sobre la definición de educación, se empezará a hablar sobre una breve reseña histórica sobre la educación inicial en el Uruguay, para después definir qué es la primera infancia y abarcar la educación dentro de esta etapa.

En la educación inicial se fue dando un proceso evolutivo que hizo cambiar la concepción del niño para poder favorecer la atención especializada e integral que se brinda en la actualidad.

A finales del siglo XIX en Europa, tuvieron lugar la revolución industrial y las guerras entre las grandes potencias. Todos estos cambios afectaron a los niños que se encontraban sin atención ni cuidados, por lo que se consideró la importancia de la educación, llevando a cabo la creación de los asilos. En estos sitios los niños eran protegidos y atendidos por personas adultas que se dedicaban al cuidado de las necesidades básicas de los mismos.

Tenían una disciplina rigurosa y una educación netamente tradicionalista, utilizando métodos de estudio basado en el memorismo y verbalismo.

A consecuencia de esta rigidez y principalmente por la ausencia de pedagogía, surgen grandes críticas hacia estas instituciones, dándose así un paso importante en la educación Infantil con la creación de las escuelas maternas. Donde se redujo los grupos, tomando en cuenta sus edades, que se diera un contacto docente-alumno, porque los maestros debían conocer profundamente a los estudiantes. Comenzó a darse el auge de la pedagogía. Aunque las escuelas maternas fueron muy criticadas desde el punto de vista técnico, ya que todavía se ponía en práctica el método de enseñanza basado en el memorismo y verbalismo. Luego vino otro cambio muy importante, con la creación de los jardines de infantes. Fueron creados por Federico Froebel en Alemania, en el año 1840, denominados “Kindergarten” ( establecimiento en el que se cuida y entretiene a los niños que todavía no tienen edad escolar). Incorporó el amor, la alegría y el juego en su metodología de enseñanza, cultivó el lenguaje a través del canto, la poesía y las narraciones. En estos centros los niños gozaban de un ambiente de armonía y afecto donde se expresaban con libertad y espontaneidad.

Uruguay presenta antecedentes destacados en las políticas adoptadas para la atención y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años desde hace más de un siglo. Es posible distinguir cuatro grandes etapas en la evolución de la educación en la primera infancia de Uruguay:

- a) etapa fundacional
- b) período de lenta pero creciente expansión;
- c) ampliación de cobertura en 4 y 5 años con leyes de obligatoriedad y un creciente papel del estado en la atención y educación de los niños menores de 3 años;
- d) un presente con logros de cobertura en 3, 4 y 5 años (primeros en el contexto latinoamericano) y avances en la atención y educación de los niños entre el nacimiento y los 36 meses.

La primera etapa tiene su origen en 1818 cuando se instala la primera Casa Cuna, continúa en 1861 con la creación del Asilo de Expósitos y Huérfanos y en 1877 surge con la Reforma Educativa el primer Asilo Maternal, y en 1892 con la creación del primer Jardín de Infantes público y la formación de las primeras maestras froebelianas implementada por Enriqueta Compte y Riqué.

La segunda etapa abarca casi un siglo ya que la creación del segundo jardín de infantes data de 1946. Pero a partir de esa fecha continúa una creciente expansión de la educación inicial. En 1957 se dictan cursos de especialización en preescolares.

La tercera etapa se ubica en los años 90 con las políticas de universalización de los niveles 4 y 5 años y el creciente papel del estado en la atención y educación de niños menores de 3 años en propuestas como el Plan CAIF (Centros de Atención a la Infancia y la Familia).

La cuarta etapa se caracteriza por grandes logros de cobertura en los niveles de 4 y 5 años, el tránsito hacia la universalización del nivel 3 años en el ámbito del sistema educativo y la atención y educación de las edades menores.

La primera infancia es el período de la vida que abarca desde el nacimiento hasta los seis años de edad del niño o niña. A partir de esta ley de educación nuestro país incorpora este período como la etapa donde se inicia el proceso educativo de las personas a lo largo de la vida.

La educación en la primera infancia permite poner en funcionamiento propuestas lúdicas, que tengan intención pedagógica, que se den intervenciones oportunas, realizando hipótesis como punto de partida para que se de en niños y niñas aprendizajes deseados.

“La atención y educación de la primera infancia requiere de personas adultas comprometidas que se constituyan en facilitadores del desarrollo y en promotores de los aprendizajes de niños y niñas, conociendo y haciendo propias las estrategias que lo posibilitan” (Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos, 2014, p.15).

De esta forma es que se intenta incursionar en esta monografía, haciendo un relevamiento de las buenas prácticas docentes, comprometidas y acertadas para potenciar el desarrollo infantil, por medio de la principal línea de aprendizaje, que es el juego como ya se ha mencionado.

El nivel inicial representa el ingreso de la infancia a la institución escolar, por lo que los niños deben apropiarse de la cultura de la escuela, las bases para sus aprendizajes posteriores. Para ello el juego fue el aliado para lograr los aprendizajes o premiar los esfuerzos (Malajovich, 2000).

Por esta razón es relevante investigar la importancia que tiene el juego y la lúdica dentro de la educación de los infantes y fundamentalmente el rol mediador del docente en este ejercicio.

Si bien el juego está presente hace siglos fue bastante más adelante que se introdujo en la educación, cumpliendo funciones importantes para mejorar la capacidad intelectual de los educandos, mejorando el desarrollo de una manera natural, es ahí donde radica su importancia como objeto de investigación.

## 2.2 Prácticas de la enseñanza

### 2.2.1 Escuela tradicional

El modelo de transmisión tradicional comienza en Europa entre el S. XVII al XIX, caracterizado por incursionar en la educación pública masivamente, con el fin de preparar a los ciudadanos, intelectualmente, enseñando las obras más grandes de la humanidad, como también moralmente; esto último tal como lo dice uno de sus principales exponentes: Durkheim, quien le da mucha importancia a la transmisión de conocimientos del docente hacia los alumnos específicamente de la realidad social en la cual están inmersos, recreando así a un “ser moral” (García, E, 1990).

El rol del docente en ésta época se reduce a ser mediador entre los grandes pensadores y los alumnos. En esta escuela los educandos tienen que ser disciplinados, con orden y calma; el cuerpo debe de estar a disposición del aprendizaje de forma unilateral, con un deje de superioridad por parte de los docentes sobre quienes enseña.

Siguiendo con lo anterior en esta época se establece una educación de tipo pasiva y memorística, el juego como parte de la educación es inimaginable en aquel contexto, debido que es considerado como un lugar de descanso, una pérdida de tiempo o incluso incómodo a su cometido, en donde el mundo adulto parece no tener nada que ofrecer a los niños/as, ya que estos eran visualizados como adultos pequeños.

En este contexto no se le da la importancia debida al juego y a la lúdica, en ese momento histórico determinado por mucha coerción, si bien el concepto de juego y el jugar se manejan hace años atrás, no era parte de la educación y menos tenido en cuenta como eje central y primordial para alcanzar un aprendizaje significativo como lo es en la actualidad.



### 2.2.2 Escuela Nueva

Narvaez, E (2006), quien estudia a esta escuela en particular aporta varios datos recabados en su artículo, los cuales indican que la misma fue una transición llevada a cabo a partir de varios aportes, experiencias y autores que contribuyeron a esta gran transformación que se realiza en el ámbito educativo. El principal cambio surge a partir del valor que se le atribuye a la autoformación y a la actividad espontánea del niño/a, siendo esto particularmente lo opuesto a la escuela que la antecede, en donde el niño/a no es de importancia dentro de la educación, por lo tanto no se le da el valor que debería tener.

Uno de los principales autores que marcó y dejó su legado dentro de la Escuela Nueva es Pestalozzi (2012), quien habla de la existencia de ...

“ ..tres elementos -cabeza, corazón y mano– gestan la fuerza autónoma en cada uno de los interesados: la parte racional legítima lo universal de la naturaleza humana, la parte sensible garantiza su esencial característica y fundamental, mientras que la confrontación entre las dos, desencadena en el ser humano la voluntad y el poder para erigirse en una personalidad autónoma.” (como se citó en García, 2012)

Así como se expresa en esta cita, la autonomía es una de las principales razones de ser de este movimiento, reafirmando y coincidiendo con lo citado anteriormente, cabe destacar que ella se logra en sociedad, siendo parte de la misma, influyendo e inevitablemente siendo influidos por ella.

Por esta razón el rol docente y el de la familia es muy importante para lograr dicho objetivo, para esto el medio en donde se desarrolla el niño/a debe de ser estimulante y afectuoso.

Según Cohen (1976, como se citó en Blanco 2015. Pág 38), en la escuela nueva el juego adquiere gran importancia, debido a los estudios psicológicos y biológicos recabados de los niños/as a finales del S XIX y principios del XX, y la educación no pudiendo estar ajena a la sociedad toma los datos arrojados y los lleva al ámbito educativo, utilizándolo como herramienta de suma importancia dentro de la misma.

En síntesis las líneas más importantes del movimiento dentro de la escuela nueva en donde se establece una resignificación del niño/a y la docencia según Negrín, O; Vergara, J. (2005) es que: “.. la escuela debe estar situada en la vida, la escuela debe girar en torno a los intereses del niño, la escuela debe ser activa, la escuela debe ser una auténtica comunidad vital, es necesario revalorizar el papel del maestro.”

Por lo dicho anteriormente es que se considera y se realiza el cambio en la enseñanza-aprendizaje, esta vez centrados en el juego como parte primordial de las prácticas de enseñanza, dejando atrás la escuela tradicional, la cual como se menciona en el escrito, consideraba al niño/a como un adulto pequeño, y no le daba el valor que este tiene para la sociedad.

### **Un enfoque crítico en la relación de Escuela y juego**

El Juego como saber en relación con las prácticas educativas en el ámbito escolar y a la lúdica como dimensión constitutiva de la condición humana. El conocido dilema entre “jugar para” o “jugar por jugar” se ha instaurado más bien en el debate teórico más que en el plano práctico. Pues, se puede observar en cualquier institución escolar, como se presenta el juego subsidiario a otros saberes dirigido por un docente, y en el recreo u otros momentos organizados por sus propios participantes. Cuando se considera mejor uno que el otro, se

encuentra la rivalidad entre dos trasfondos ideológicos que sostienen posturas pedagógicas distintas.

La primera toma al juego como un recurso, como medio, para lograr fines educativos dispuestos a favorecer ciertas metas institucionales. La intervención docente presente en el proceso de enseñanza toma al juego como metodología para vehicular contenidos y saberes prescritos en el currículo. Encuentra apoyo en el paradigma pedagógico moderno, el cual centró su atención en la búsqueda de la razón y desarrollo del pensamiento, concibiendo al hombre como sujeto de conocimiento (Sarlé, 2008). La institución escolar es el lugar donde el niño incorpora el proyecto social del adulto y en cierta forma se adultera la niñez.

La segunda postura, “jugar por jugar” opuesta a la primera, se fundamenta en entender al juego como un fin en sí mismo, como expresión espontánea y libre del hombre, sin la mediación y/o regulación de alguien externo para su realización. Esta postura, de cierta manera, invalida la existencia del proceso de enseñanza. Para muchos pedagogos se tergiversa la naturaleza del juego cuando interviene alguien externo al mismo con propósitos distintos al del plano lúdico. Estas miradas se apoyan en los pensamientos de Rousseau (1969) y en la pedagogía romántica (Schiller, 1990), es así, como cobran fuerza los métodos naturales, “dejando que madure la infancia en el niño confiando en su naturaleza y defendiendo su libertad” (Rousseau, 1969, p. 78). La acción pedagógica no debe perturbar este genuino proceso natural en el niño, dejando que se completen las capacidades y el alcance al conocimiento de esta manera. Por el otro lado, en el primer posicionamiento, la interpretación de estos procesos se toma como carencias en el niño que hay que ir ajustando para su búsqueda maduración como ser inacabado (Sarlé, 2008).

Estas miradas son de gran relevancia a la hora de poder identificar el lugar del juego en la escuela. Si, por un lado, se descalifica su presencia en la institución, por otro, queda

subordinado como una herramienta que facilita el abordaje de contenidos curriculares, o como objeto de poder ser enseñado. Entendemos que la escuela como menciona Garcés (2020), es el lugar en que la sociedad, en su conjunto, puede hacerse cargo de la disputa en torno al saber, sus implicaciones sociales y sus consecuencias políticas. (...) Ir a la escuela no es comprar un producto o recibir un servicio. Es participar activamente en esta disputa y poder hacerlo en condiciones de igualdad. (p. 62)

Si en “el jugar por jugar” la intervención docente se limita a contemplar el juego y en “el jugar para” interviene tanto que el juego se diluye, como confluyen y conviven ambas posturas en la escuela, dado que el binomio no resuelve el problema de la enseñanza del juego escolar. “Todo lo que el juego va ganando como herramienta lo pierde en tanto juego y todo lo que la herramienta gana en juego lo pierde en herramienta” (Espiga, 2013, p. 17-18). Mientras se valoriza una perspectiva, ocasiona el desmedro de la otra y viceversa. Las perspectivas dicotómicas empiezan a resolverse cuando se concibe al juego como un saber (Villa, et al., 2020) y que los niños naturalmente ya saben jugar (Sarlé, 2008). Siempre el jugar implica un saber, siempre hay saberes en juego, esto no quiere decir que “jugamos para enseñar” ni tampoco se trata de “poner contenidos” en los juegos (Nella, 2009). El jugar se sostiene por saberes que trae el niño de su experiencia, los que enriquece en interacción con sus pares y los que le aporta el docente.

De esta manera Sarlé (2008) propone cambiar el sentido del juego en la enseñanza en que puedo enseñar con este juego, para pasar a pensar que debo enseñar para que los chicos jueguen mejor. En sus últimos trabajos propone una estructura de planificación espiralada para la enseñanza del juego como una secuencia lúdica que alterna el jugar, con brindar información, jugar, brindar información y volver jugar sucesivamente (Sarlé y Rosemberg, 2015). “En este caso el juego contextualiza la enseñanza, articula lo “conocido” con lo nuevo

y le permite al niño manipular contenidos en un marco de significación culturalmente situado y cargado afectivamente” (Sarlé y Rosemberg, 2015, p. 44). Enseñar a jugar no es suficiente con enseñar juegos nuevos sino como la enseñanza enriquece la experiencia de los niños (Ibídem, p. 45).

Es necesario dejar de pensar la enseñanza y el juego como procesos separados y como se ponen en diálogo para favorecer la circulación de saberes (inclusive los referidos al juego). Siguiendo la perspectiva de Nella (2009) como resuelve el jugar verdaderamente y la enseñanza expresa que el niño siempre “juega por jugar”, si estuviera jugando con otra finalidad externa al juego, no estaría jugando, estaría haciendo una tarea, aunque los docentes le llamen juego. Mientras juega “necesita aprender para sostener el juego”, por lo tanto, presenta la necesidad de aprender, y el docente la “posibilidad de enseñar”. Es así como coexisten “juego y enseñanza” con el “jugar por jugar” (p. 238).

### **2.2.3 Los vínculos del docente y las infancias en las prácticas de enseñanza**

El vínculo a establecer entre las personas adultas, niños y niñas requiere ser pensado al implementar las diversas acciones e intervenciones que el mundo adulto proyecta para el delicado mundo de la infancia. Las primeras experiencias de integración, participación, cooperación y aprendizaje por las que transitan los niños y niñas pequeños se sustentan en el tipo de relaciones que experimentan en el transcurso de su vida diaria. (CCEPI - UCC - MEC -Presidencia de la República, 2014)

Por ello es importante propiciar acciones que contribuyan a que niños y niñas reciban afecto, sientan confort y seguridad, confiando en sus propias capacidades. El estado de bienestar general potencia las posibilidades de interacción de los infantes con las personas

que conforman su entorno en situaciones de intercambio que aseguran un desarrollo integral de los mismos.

“Cualquier acto social adquiere en los más pequeños carácter de modelo, de pauta de conducta, de forma de actuar, de práctica de convivencia” (Antón, 2011, p.10).

Dichos vínculos han de establecerse en base al convencimiento de que los seres humanos son portadores de altas capacidades desde el momento del nacimiento, durante la primera infancia y hasta la edad adulta, confiando en las posibilidades de cada niño/a, reconociendo sus intereses y sus saberes.

### **¿Cómo pueden interpretarse las diferentes intervenciones de los docentes?**

El docente va construyendo diferentes situaciones en el aula donde la lúdica siempre está presente y hace de su trabajo, la manera de comunicarse y relacionarse con los niños, ya sea en las actividades planificadas como también en los espacios más cotidianos, y en la manera de presentar un juego.

Una vez que el docente propuso y presenta el juego se observa una relativa ausencia o distancia del docente durante el juego, son pocos los que juegan o acompañan al jugador en el proceso que se inicia al comenzar a jugar (Sarlé,2006), al no tener un saber específico un saber acerca de la transmisión del saber jugar que permite al maestro durante el juego recuperar sus propias matrices lúdicas, apelar a sus experiencias infantiles y descubrir cómo reconocer en niños los motivos por los cuales juegan de una manera u otra.

El común denominador en esta causa es lograr que el educador se centre en conectar con lo que lo movilizó desde su propia infancia, y logre visualizar lo que cuestan los juegos y todas las experiencias que se adquieren a través de ellos y de esta manera lograr ese acercamiento tan necesario con sus alumnos. (Aubert y Caba, 2010, como se citó en Sarlé, 2011).

Otros autores señalan la necesidad de dotar a toda la enseñanza sobre las experiencias lúdicas o al menos algunos rasgos como la curiosidad, el humor, la capacidad de elección, el uso de la imaginación, el generar espacios reflexivos sobre el modo de jugar a fin de captar qué es lo que los niños deben comprender de un juego para disfrutarlo plenamente. (Pavia, 2009)

A pesar de esto, no todos los docentes demuestran elevados grados de crítica sobre sus propias prácticas, entonces ¿Es un problema sistémico? Al parecer el contexto escolar mismo se vuelve ajeno a los elementos vitales que nos consolidan como ser que aprende, que busca, que erra y que juega. Sin embargo, en la simulación de aprender los contenidos escolares en el territorio escolar somos nosotros mismos los que construimos la escuela y la esencia de esa escuela día tras día. (Calvo, 2010)

Es necesario que los adultos reconozcan el valor del juego en sí, que es una forma única para que los niños pequeños interactúen con el mundo, lo reconozcan y aprendan de él. Los niños y niñas aprenden jugando y mediante el juego. Sus interacciones con los objetos son intrínsecamente interesantes. Mientras juegan, investigan y aprenden cómo es el mundo, cómo son otras personas, cómo son ellos y cómo funcionan las cosas.

### **2.3 La lúdica en plan de formación 2017**

En cuanto a la formación docente del maestro en primera infancia, teniendo en cuenta a la reforma del plan 2023 vigente, consta de diferentes trayectos: Trayecto Formativo Equivalente para Educadores (TFEE), Trayecto Formativo Didáctica-Práctica Profesional (TFDPP), Trayecto Formativo Específico (TFE), Trayecto Formativo de Lenguajes Diversos (TFLD), Espacios de Formación Optativos (Optativas). El primer año las materias a cursar dentro del TFEE son: La educación y sus transformaciones en la historia, Educación, sociedad y cultura, Teorías pedagógicas, Desarrollo humano integral. Mientras que las materias dentro del TFDPP es Introducción al campo profesional.

Las materias presentes en el TFE son las siguientes: Escritura académica, Familia y comunidad, Psicomotricidad en el aula de Primera Infancia, **El juego en el desarrollo y el aprendizaje**. En cuanto al TFLD las materias a cursar son Tecnologías multimediales y Cuerpo, Expresión y Movimiento. Mientras que en segundo año las materias que dentro del TFEE son: Sistema Educativo Nacional: Políticas Educativas, Sistema Educativo Nacional: Marco Normativo, Aprendizaje, neurociencias y procesos socioafectivos. En cambio en el TFE se encuentra Educación y salud en Primera Infancia, Lengua y comunicación. En cuanto a la Didáctica práctica Docente I hace énfasis desde el nacimiento a los 3 años (TFDPP). En cuanto al TFLD las materias que lo componen son: Educación Artística: Artes visuales y medios, y por último Pensamiento computacional.

Al llegar al tercer año de la carrera de Maestro/a en Primera Infancia es aquí dónde nos volvemos a encontrar con el **Juego y Recreación** dentro del TFLD al igual que Música y Danza. En cuanto a la Didáctica Práctica Docente II hace referencia desde el nacimiento a los 6 años. En cuanto a las materias de TFEE son: Problema Epistemológicos y pensamientos científicos, Filosofía de la Educación, Investigación Educativa Aplicada: Diseño de proyectos. En cuanto a las materias de TFE encontramos las siguientes: Neuroeducación, Educación sexual y Matemáticas en Primera Infancia.

En el último año las materias a cursar son las siguientes: El contexto escolar, instituciones y redes; Investigación educativa aplicada: desarrollo y evaluación de proyectos (TFEE), Conocimiento y exploración del entorno natural; Conocimiento y exploración del entorno sociocultural, ambas correspondientes al TFE. En cuanto al TFLD encontramos a Lenguas extranjeras I y Lenguas extranjeras II. Mientras que la Didáctica práctica Docente III hace énfasis a niños de 3 a 6 años.



En este último no se visualiza ninguna materia correspondiente o que haga referencia al Juego y/o la lúdica. En cuatro años de carrera que involucran a la formación de los futuros docentes de Primera Infancia solo dos materias apuestan a la enseñanza y/o manejo del juego en sí mismo. (CFE-ANEP, 2023)

El Marco curricular la importancia del juego en tales sentidos, como una búsqueda de planes y programas que delimitan y condicionan las prácticas docentes en relación con el juego, “patrimonio privilegiado de la infancia y uno de sus derechos inalienables, pero además es una necesidad que la escuela no sólo debe respetar sino favorecer a partir de variadas situaciones que posibiliten su despliegue, esta expansión de posibilidades lúdicas ofrecerá oportunidades para el desarrollo de las capacidades representativas, la creatividad, la imaginación, la comunicación, ampliando su capacidad de comprensión del mundo”. (Malajovich. A, 2000, Pàg. 37)

“Lo que se ha logrado, de manera contundente, es la convicción de la necesidad de construir diálogos para reconstruir el tejido académico-científico. La consolidación de redes de colaboración horizontal, que busquen reducir las tendencias asimétricas entre ambos subsistemas, ha sido el objetivo principal, que trajo aparejado una mejora en la articulación entre investigación educativa, formación docente y transformación de las prácticas de enseñanza en el Sistema de Educación Superior”. (Rivero, Ducart, 2017, p. 10)

Dicho de otra forma, el juego es una actividad básica, necesaria y única del ser humano; el juego es generador de pertenencia personal y colectiva, nos brinda la oportunidad de vivir plenamente en un ambiente de aprendizaje participativo y permanente, interactivo y creativo donde niños y maestros intentan establecer una conexión afable, por lo que se puede decir que el mismo es un gran aliado para los docentes como estrategia y herramientas de aprendizaje. Los infantes pueden compartir, probar, cometer errores, corregir y producir. Dirigidas a

adultos, estas directrices abordan actitudes que deben desarrollarse y acciones que deben emprenderse para preservar la integridad física y el equilibrio emocional de niñas y niños, respetar sus derechos y asegurar el pleno desarrollo de sus potencialidades. y promover el aprendizaje anticipado.

“La distancia entre el saber experto de la Universidad, como productora genuina de conocimientos y, por otra parte, los ISFD, mal vistos por algunos, como simples lugares de paso de dichos saberes, fue tan marcada en la historia reciente, que la asimetría del conocimiento se volvió un abismo. O mejor, una muralla que impedía descubrir el real estado de avance en la producción de conocimientos vinculados con las prácticas docentes”. (Ducart, 2012,p.10)

La mayoría de las veces en ese campo de prácticas y saberes, por entenderlo como un lugar común y donde este fenómeno de la cultura de todos los tiempos, moviliza permanentes contradicciones, que nos provocan, nos confunden y nos generan un sinnúmero de interrogantes, que la mayoría de las veces exceden nuestra capacidad de comprensión, análisis y en consecuencia de respuesta. Respecto de sus intenciones y dificultades al incursionar en territorio académico, la más visible de todas creo que radica en la resistencia casi unánime que reciben ambos a ser aceptados en los claustros por las disciplinas reconocidas tradicionalmente como universitarias.

### **2.3.1 Diferenciación entre las concepciones de lúdica y el concepto de juego**

Uno de los conceptos fundamentales que se menciona para realizar el recorrido por esta temática es el “modo lúdico”, siendo este fundado por Pavía (2009), quien dice que:

Cuando se juega de un modo lúdico esos micro acuerdos se relacionan con la posibilidad de mantener cierto nivel de «actuación auténtica», en una situación «aparente»,

organizada alrededor de un «guión», aceptado libremente sobre la base de «permiso» y «confianza» con un alto grado de «empatía» y «complicidad» respecto de una experiencia de «sesgo autotélico». (p.171)

Se podría decir entonces que bajo este concepto del “modo lúdico” donde el común acuerdo que realiza el docente con los alumnos libremente de manera espontánea dentro de diferentes juegos que establece una organización y participación activa con consentimiento y asentimiento, y se establece un ambiente permisivo para explorar y crear.

En el capítulo 2 de Lema y Machado (2013) se refieren a la lúdica como a una contraposición a la dimensión de los juegos:

Si la dimensión de los Juegos ponía énfasis en la materialidad del juego y el jugar, podríamos decir que la dimensión de la Lúdica refiere a la espiritualidad del juego. Actualmente no está muy desarrollado el concepto de lúdica en español, tan sólo se lo admite como un adjetivo de algo que es “perteneciente o relativo al juego. (RAE, 2012 como dice Lema, Machado, 2013, p.36)

Sin embargo la lúdica como sustantivo independiente aunque complementario al juego, pero presente en otras actividades, como en la música, la literatura, la danza, teatro, etc.

Este concepto “Implica una forma de interacción del individuo con su sociedad y su cultura, A diferencia de los juegos, la Lúdica nos remite a una capacidad humana para relacionarnos de forma abierta con el entorno, que no se reduce a estructuras concretas y tangibles.” (Scheines, 1985, como se citó en Machado, Lema, 2013, p.37)

En tanto el juego para Pavía(2009) está compuesto por dos vertientes: la forma y el modo. Es decir, que la forma define la configuración general de un juego en particular, donde los jugadores deben ajustarse a los procedimientos propios de éste, sus requisitos, entre otros.

Por otra parte, el modo es descrito por Pavía (2009) como la manera en que los jugadores perciben al juego como tal o no, acoplándose a la actividad propuesta. Es la disposición personal en la que se vuelven protagonistas la actitud y el deseo del jugador. No solo se aprenden nuevas formas de juego sino que también nuevos modos determinados de jugar.

Siguiendo con lo anterior, pero aportando otra mirada, Patricia Sarlé(2011) pone su foco en el juego como mediador para pensar y diseñar las prácticas, pero debido a las diferentes maneras de abordar e interpretar el juego. Con esto se refiere a una forma de definir una imagen, gráfico o característica única que identifica y distingue un juego de otros juegos. Al igual que el formato, es una estructura idealizada que permite predecir "cómo" jugará un jugador; este aspecto del juego es lo que los maestros piensan cuando muestran o enseñan el juego.

El maestro debe tener en cuenta: - el formato que le permite modificar el juego para la conveniencia del niño - es decir, la forma en que se organizan las reglas de los jugadores - la definición de tiempo y una secuencia predecible. (Sarlé, 2011). La forma de jugar debe ser entendida como un espacio imaginario que posibilita situaciones de juego, esta es la forma especial en que los niños pequeños transforman, modifican y dan otro sentido a las propuestas de juego, para jugarlos "como son". Es una forma de darle al juego una variedad de contenido temático según la edad, las experiencias anteriores y nuevas.

Desde el punto de vista teórico, partiendo del lugar que se le da al juego en los programas, los cuáles son los lineamientos que deberían seguir los docentes.

Dentro del Programa de Educación Inicial y Primaria (ANEP, 2008) hay un apartado donde se habla de las especificidades en Educación Inicial. Allí se menciona al juego "como metodología didáctica privilegiada". Se ve en esa frase un enfoque claramente

instrumentalista, donde el juego es una herramienta para llegar a otros conocimientos. Pero luego agrega “El juego simbólico para facilitar la comprensión del mundo y de las relaciones sociales a través del “hacer como sí” y el juego por el juego mismo para la estructuración de la personalidad en un marco de libertad.” (ANEP, 2008, p.14) Aquí vemos otra mirada, donde si bien el juego acerca a la comprensión del mundo y demás, también se debe contemplar el juego por jugar, donde el juego tiene un valor en sí mismo y contribuye al desarrollo del niño como persona.

El juego es una actividad característica de la etapa en la vida de los niños. A través del juego, los niños y niñas exploran, juegan, actúan, conocen y aprenden de manera integral. Para los niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años de edad, la importancia de la actividad lúdica en sí presenta el desafío de mantener la naturaleza libre, agradable, natural, espontánea e importante del juego a través de una variedad de oportunidades de aprendizaje.

### **2.3.2 La lúdica, el juego y el jugar:**

Soto y Violante (2010) explican y proponen repertorios educativos de calidad, reconociendo diversos ámbitos de referencias; pilares: como lo son la centralidad del juego, donde el juego tiene significados diferentes, en las prácticas cotidianas en la sala, según los propósitos del maestro. El juego como recurso, donde es de carácter motivacional, reunir al grupo disperso. Donde es un modo de ocupar un tiempo de espera (entre una actividad y otra), también donde facilitar un desplazamiento o cambio de lugar dando un tinte lúdico a una rutina, un tiempo para el niño, un momento en el patio como en la sala.

Por otra parte se encuentran los Juegos libres en rincones: Quienes también cumplen el fin de organizar los diferentes juegos de algún modo como: el juego dramático, juego trabajo, trabajo juego, juego centralizador y el juego como proyecto.

A su vez se visualizan en la mayoría de los casos como un medio para enseñar contenidos: como por ejemplo jugar las cartas como forma de resolver problemas con números, el supermercado como actividad de sistematización en ciencias sociales.

El juego pasó de ser un método para enseñar, o como una actividad más en un momento de la jornada (Sarlé, 2011) y a constituirse en un contenido de enseñanza, en diversos estudios se establece una diferenciación entre "forma" que es la estructura del juego y el "modo" la manera en que se juega.

### **2.3.3 Importancia del juego y la lúdica en la enseñanza**

El juego en la educación infantil se caracteriza por la estructura del juego y sus reglas, los modos de operar de los jugadores, las condiciones que regulan la escuela, la posibilidad de jugar y las decisiones e intervenciones del maestro en el juego. Cuando habla de estructura hace referencia al formato del juego y la posibilidad de dominio de la situación lúdica. Aquí se pone en juego algunas variables como el espacio, el tiempo, las relaciones cara a cara, los modos de operar de los jugadores provocan transformaciones en el interior de las propuestas, estos cambios realizados por los jugadores, posibilidad de variar, salir, entrar en la actividad propuesta (Sarlé, 2015).

El juego constituye una situación privilegiada para potenciar el desarrollo y promover aprendizajes porque se produce por motivación intrínseca, resultando para niños y niñas una actividad gratificante, significativa y funcional. Como principio educativo es un postulado vigente desde los orígenes de la educación inicial. En los programas y modalidades de atención y educación para la primera infancia es importante resguardar la forma de aprender por descubrimiento y de manera integral que tienen los niños y niñas pequeños, en contextos lúdicos y con sentido para ellos/as. (Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos, 2014, p.55)

El juego como un escenario donde se produce la acción y la representación del conflicto cognitivo. Las características que asume al juego son: el formato de juego, la importancia de las reglas, los modos de operar de los jugadores. Las condiciones dentro de lo que se desarrolla y la relación entre el juego y los diferentes modos de intervención docente, es decir el juego como toma de decisiones sobre la práctica, las actitudes del docente frente al juego y el proceso de apropiación que requiere el juego. Reconocer ciertos límites de acuerdo al juego en cuanto al tiempo, espacio y contenido.

En esta etapa de la vida lo más importante que tiene que hacer un niño es jugar en respuesta a motivaciones lúdicas internas que le exigen pequeños o grandes esfuerzos. Se trata de una actividad que le implica cumplir con determinados propósitos que se impone y acepta libremente, que puede cambiar y negociar desarrollando la autonomía y la confianza en sí mismo. El juego constituye para el niño/a una función totalizadora, favorece su control físico y mental y promueve su equilibrio emocional. El proceso del juego es para los niños y niñas más importante que el resultado final. (Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos,2014, p.55)

Educar a los niños pequeños implica una responsabilidad que ubica a los docentes como pilares del sistema educativo. La educación imprime huellas en el desarrollo y los aprendizajes infantiles, en los modos en los cuales los niños se vinculan con los otros, con el mundo y con el conocimiento, y estas huellas son muy diferentes de acuerdo a la modalidad que asumen las intervenciones y decisiones pedagógicas.

Escribe Patricia Sarlé en este libro: “Cada día en las salas recibimos niños que se nos entregan en las decisiones que tomamos. Niños con trayectorias y experiencias diversas que esperan caminar con nosotros en las aventuras que la escuela pueda ofrecerles. Niños que sueñan con ser bomberos, astronautas, princesas o mamás. Niños que juegan, dibujan,

conversan, toman decisiones en el marco de experiencias y posibilidades que la escuela y la comunidad les ofrecen...”

Y en el caso particular del juego dramático, nos dice: “El desafío de jugar dramáticamente es justamente este. Facilitar espacios, fragmentos, recortes de la realidad en donde el niño pueda reinventar el mundo, aproximarse a él desde múltiples roles, ensayar respuestas, probar. La escuela y el hogar ofrecen esas posibilidades. Ahora bien, la escuela se encuentra preparada para acoger a los niños y ofrecerles ámbitos enriquecidos que amplíen su experiencia.” (Sarlé y Rosemberg, 2015, p. 15)

#### **2.3.4 El juego y la lúdica como facilitador en la construcción de las prácticas**

Fenstermacher, 1988: El juego es visto como la producción de contenidos y estrategias para crecer, profundizar, avanzar y consolidar en los niños como se espera que ocurra en cualquier otro conocimiento que se pretenda enseñar en el salón, y es aquí donde el juego se considera un elemento para analizar, reflexionar y construir estas situaciones bajo la responsabilidad del educador, previendo la situación, el material, el espacio y el tiempo.

A medida que los niños crecen y tienen más formas de acercarse y comprender el mundo simbólico, el juego comienza a cambiar y, a menudo, se relega al tiempo libre, el entretenimiento o la distracción. Pero para los niños pequeños, es una forma de aprender sobre la realidad, modificarla, probar alternativas y conectarse con otros.

El juego supone una actividad voluntaria que se desarrolla en un espacio y un tiempo, el juego abre un nuevo mundo imaginario donde podemos utilizar diferentes caminos para llegar al mismo lugar. "Jugar" es una forma de construir sentido en la realidad. La experiencia del juego revela el carácter del jugador como un conjunto de cualidades mentales y afectivas. Esta forma personal de aparecer en el juego es observable en las decisiones que toma cada jugador a la hora de definir lo que está jugando y lo que no está haciendo.



El juego es un medio cultural que permite a los niños salir del aquí y ahora y adentrarse en un mundo simbólico, un mundo representado porque mientras juega, el niño no solo se expone a la realidad presente, sino que también da sentido a sus experiencias pasadas y puede predecir su futuro.

En escritos recientes, Soto y Violante (2010) definen las incumbencias de esta didáctica específica a partir del propósito que implica la explicación y la iniciativa de repertorios y formas de enseñar que se reconozcan como propuestas educativas que sean de calidad y a su vez que colaboren con el proceso de creación de contenido escolar a partir de lo que se pretende enseñar en los primeros años de la infancia.

El mundo actual se mueve con parámetros diferentes y los niños cuentan con un grado de libertad menor para jugar, como lo son el peligro de la ciudad, los tiempos ocupados en múltiples actividades extraescolares, la mediación del mundo a través de las pantallas configurar un modo diferente de estar en el mundo. En otras palabras en la actualidad se está presente ante una humanidad que ha perdido la experiencia de la vivencia y la contempla como algo que sucede ajeno a cada individuo.

El juego forma parte de la vida de los niños/as pero en algunos casos sucede que cada vez tienen menos experiencias lúdicas como expresa el texto hace unos años atrás contábamos con vecinos, primos, abuelos, hermanos dispuestos a jugar o a enseñarnos a jugar, dentro de las escuelas también había lugares protegidos donde se podía jugar no es necesario proteger el jugar pues la infancia transcurría en el jugar, antes se tenía un hábito de juego y de ver jugar y así aprendíamos nuevos juegos se contaba con una comunidad que acogía las tradiciones lúdicas les daba un sentido y las pasaba a los nuevos jugadores.

El jugar en la escuela aporta el valor educativo, el juego radica en las experiencias de jugar y en este caso la experiencia es más importante que el resultado (Rivero, 2012) es necesario hablar del "transcurrir del juego" el "durante el jugar"(el modo de jugar de cada

jugador) más que a la forma del juego (la manera en la que se manifiesta, se estructura, se organiza el juego en sí mismo) (Pavia, 2008)

Las personas adultas han de considerar la estrecha relación existente entre las actividades lúdicas y las expresivas, ya que ambas dan cabida a la curiosidad, la imaginación, la creatividad, el movimiento, el disfrute y la fantasía. Los talleres de juego, expresión y creación constituyen en estas edades espacios y tiempos de aprendizaje en los cuales resulta posible integrar la acción con la vivencia y la reflexión. (CCEPI - UCC - MEC -Presidencia de la República, 2014, p.58)

### **3- MARCO METODOLÓGICO**

Con respecto al marco metodológico Briones afirma que : “El diseño metodológico o metodología de la investigación propuesta es la estrategia que se utilizará para cumplir con los objetivos de esa investigación.” (2002, p. 25). El presente trabajo monográfico es de dicha metodología, por lo que buscará aproximarse a los objetivos planteados a través de un enfoque cualitativo, debido a que las características del mismo son las más adecuadas para el tema a desarrollar.

Este enfoque: Al momento de pensar en el carácter de dicha monografía definimos que hace referencia a una metodología de carácter etnográfica.

La etnografía se refiere tanto a “..una forma de proceder en la investigación de campo como al producto final de la investigación” (Rockwell, 2009, p. 18), a su vez se determina que es más bien un enfoque o perspectiva que acompaña el método y la teoría a lo largo de la investigación. Por otra parte, se denomina como “..una rama de la antropología aquella que acumula conocimiento sobre la realidades sociales y culturales particulares, delimitadas en el tiempo y el espacio.” (Rockwell, 2009, p.19). En un sentido la etnografía puede entenderse

como un proceso para documentar lo no documentado, la base de este proceso es el trabajo de campo y la subsecuente elaboración de los registros y del diario de campo (Rockwell, 2009).

Continuando con el recorrido los valores que se pretenden alcanzar son meramente cualitativos este enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos) a través de diferentes observaciones y entrevistas donde el investigador pregunta cuestiones abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual. (Todd, 2005, citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 9). También se puede decir que “hace referencia a caracteres, atributos, esencia, totalidad o propiedad no cuantificable, que... podían describir o comprender los fenómenos, acontecimientos del grupo social del ser humano” (Ñaupas,H, 2014 p. 98). En este enfoque se utiliza la técnica de la observación y entrevistas semi estructuradas por medio de un muestreo intencional.

Las entrevistas semi estructuradas es cuando “el investigador dispone de una serie de temas que debe trabajar a lo largo de la entrevista, pero puede decidir libremente sobre el orden de presentación de los diversos temas y el modo de formular la pregunta” (Corbetta, 2007, p. 90).

Las mismas se realizan en un marco de observación participante, lo que implica que “.. el investigador comparte el mayor tiempo posible con el grupo que desea investigar, comparte el estilo de vida, costumbres y a la vez realiza notas de campo detalladas, las cuales son revisadas y complementadas periódicamente para reorientar la investigación y la observación” (Parodi, 1994, como se citó en Villamil,O, 2003)

El muestreo intencional “se eligen los sujetos, o casos, de la muestra porque tienen características que son esenciales para la investigación sin dar importancia a la representatividad. Dichas características se concretan consultando con expertos o con la bibliografía especializada en cada caso”. (Kalton,1983; Namboordi,1987; Som, 1996, p. 96 ).

### **Muestra y procedimientos**

El lugar a llevar a cabo las observaciones es en un jardín, centro de práctica al que concurrimos. Para poder seleccionar las docentes se pensó en que las mismas tengan ciertas características lúdicas en sus prácticas. A su vez se pensó en un nivel 5 años, donde las propuestas tienden a ser escolarizadas por lo que los recursos y las formas en que sean planteadas las propuestas por las docentes hacen de este trabajo aún más enriquecedor.

Se realizaron en total 10 observaciones y dos entrevistas a las docentes responsables, de las cuales se tuvo en cuenta algunas características como la contextualización, consigna de la actividad lúdica, actitud y postura docente. Es en esto último dónde nos vamos a detener mayormente, lenguaje verbal: gestualidades, tono de voz, corporal y la construcción de escenarios ficticios, entre otros aspectos.

Al ser un tema muy amplio, consideramos que lo más conveniente es formar subcategorías de análisis, que, si bien se relacionan entre sí, ponen el foco en aspectos específicos. Para lograr un mejor análisis fueron asignados un código alfanumérico para identificar los registros de las observaciones de la siguiente manera: O1, O2, O3, sucesivamente. Las docentes también fueron identificadas de esta forma, D1 y D2, para mantener el anonimato de los datos de las personas.

## 4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS

Se realiza el análisis de las observaciones y discurso de las docentes conformándose las siguientes cinco categorías temáticas: La lúdica y el humor en la enseñanza, tomando los postulados de Tizon Díaz; La lúdica y el cuerpo expresivo desde los aportes de Daniel Calmels; La lúdica y la literatura considerando las ideas de la autora Graciela Montes. Para analizar La ficción del juego, nos centramos en el desarrollo conceptual de forma y modos del juego y el jugar de Pavía; y por último, Trayectorias docentes en el saber del juego, desde los autores Rivero, Ducart y Villa et al., entre otros que han formado parte de las discusiones que se presentan a continuación.

### 4.1 La lúdica y el humor en la enseñanza

“...El fingimiento lúdico (para él, lo determinante en las prácticas de juego) se produce no por la naturaleza intrínseca material de la representación individual, sino en virtud de un orden simbólico que crea un universo imaginario y empuja al receptor a sumergirse en el mismo. De esta manera se lo induce a creer en ese universo imaginario, que no es un universo real”. (Villa, Et al, 2021, p.93).

En la O3 se visualiza que la docente (D1) invita a que puedan sentarse en sus respectivos lugares, los colaboradores (niños que colaboran repartiendo el material), deberán de repartir fibras negras y fluo para dibujar. La docente indica que podrán comenzar a dibujar cuando comiencen a escuchar el sonido del mar.

Comienza la música y les brinda un tiempo considerado para la realización de los dibujos. En la sala se pueden ver algunos materiales relacionados a los peces que dan cuenta

que ya han estado trabajando anteriormente sobre el tema. Al finalizar, invita a que los niños regresen a la alfombra y se genera una instancia de diálogo:

D1: Tengo para contarles una adivinanza ¿Que le dijo un pez a otro?

N: ¿Qué le dijo?

D1: Nada

Todos comienzan a reír, uno de los niños solicita contar también una adivinanza.

N: Si yo tengo 5 peces y 2 se ahogan, ¿cuántos me quedan?

Aquí aparece el saber del problema de lo absurdo para jugar con el humor. Para Graciela Scheines en su libro *Juegos y Juguetes* aborda el tema del humor como juego, ya que este puede ser respondido con sonrisa, con otra broma, con un pequeño murmullo, etc. Pero sí que es importante advertir de que la risa es una muestra externa del efecto del humor y que esta, “es una de las sensaciones más placenteras de la experiencia humana”.

Fernández-Poncela (2012) encuentra que el humor ayuda a los alumnos en el proceso de aprendizaje, ya que, por un lado, algunos recuerdan las palabras exactas que les han hecho reír, y, por otro lado, se ha fomentado un ambiente más relajado, generando así una mayor atención.

R.N: te quedan 3

N: me quedan 5 porque no se ahogan los peces.

Continúan las carcajadas y risas de los niños y la docente.

Tizón hace referencia a que: “El humor es una herramienta poderosa que puede ser controlada desde la conciencia de quien lo usa, ya que, conociendo el propósito que se persigue y el contexto en donde se desarrolla, el poder puede ser mucho mayor. En esta línea, no es de extrañar que, en la enseñanza, el humor tenga una implicación directa con el aprendizaje” (Tizón Diaz. M, 2020, p. 90).

Es así como dice Tizón que se acude a adivinanzas, trabalenguas y al humor como forma de aprendizaje.

La docente muestra un soporte pintado por ellos, indican que deben de dibujar uno o varios peces, como mucho hasta 10, teniendo en cuenta sus partes. Cabe reiterar que es un tema que ya han trabajado con anterioridad, dando cuenta de ello las carteleras en la sala.

La docente pregunta:

D1: ¿Los peces tienen pies como nosotros?

N: Nooooo, aletas y cola

D1: ¿Qué parte de su cuerpo les permite que puedan respirar bajo del agua?

N: Los bronquiolos

D1: Al igual que nosotros ¿los peces tienen?

N: Huesos, Esqueleto.

“Consideramos necesario resaltar que estamos definiendo al asunto juego como una configuración discursiva que marca un lugar y una posición del sujeto con respecto al saber, más que como un proceso acumulativo de un conjunto de conocimientos y técnicas. El asunto no es otra cosa que una puesta en escena del saber, en la cual se reconocen los tres registros que el psicoanálisis lacaniano nos presentó: “El saber-hacer”, propio de la operatividad del Imaginario, regido por la estabilidad provista por la representación, enmarcado en el conocimiento. “El saber, o falta-saber”, propio del sujeto en falta del Simbólico, regido por el deseo inconsciente del saber en falta. Y por último “El imposible saber”, propio del Real”.

(Villa, et al., 2021, p.64.)

Todo acto de conocer y enseñar está constituido por el Docente, niños/niñas y el lugar del conocimiento como contenido. Por tanto, nuestra comprensión del tema educativo no es más que la relación entre docentes y niños/niñas en el comportamiento común de reconocer y comprender el objeto de aprendizaje. Por lo que al momento de plantear una clase parte no

sólo de un conjunto de conocimientos a difundir, sino también desde la perspectiva de los intereses colectivos. Para ello muchas veces se suele recurrir a acertijos, adivinanzas, trabalenguas o al humor de lo absurdo en búsqueda del conocimiento, logrando aulas más atractivas y significativas para los niños/niñas.

#### **4.2 La lúdica y el cuerpo expresivo**

En la O2 la D2 prende el ventilador y solicita escuchar el sonido del mismo, “respiramos hondo, soltamos el aire” (reiteró 3 veces). Invita a los niños que comiencen a salir del aula y vayan formando una ronda; Pone un aro en medio, “este aro nos indica dónde debemos estar. ¿dónde, dentro de él?”

Los niños responden “afuera del aro”.

D2: Nos sentaremos en “posición de tortuga” (se denota que se trabajó anteriormente) o formando una semillita.

Indica que al momento que comience a sonar la música deberán de ir realizando movimientos, donde esa semilla comience a crecer (la docente realiza los movimientos con su cuerpo y hay un cambio en el tono de voz al momento de demostrar los movimientos).

Primero la semilla crece hasta quedar en rodillas, luego continua creciendo y ahí deberán de pararse.

Existen acciones derivadas que tienen un carácter lúdico o pre lúdico. Se desarrollan alrededor de los cuidados del pequeño y van dirigidas al cuerpo del niño/a, con una implicación corporal del adulto. “A estas acciones lúdicas o pre-lúdicas las he denominado juegos de crianza, título a su vez de una obra donde he desarrollado los juegos de sostén, ocultamiento y persecución. En ellos los temores y los impulsos agresivos son dramatizados, ordenados, desplegados como contenidos dinamizadores de la trama vincular. Los juegos de



crianza dan nacimiento a lo que denominó juego corporal, fenómeno convocante y de presencia particular en la práctica psicomotriz”. (Calmels, 2010, p. 11)

En la Observación N°4 la docente solicita que levanten las manos, y las lleven a diferentes partes del cuerpo simulando que pican los mosquitos en esa zona. Ejemplo: “Me pican la cabeza, me pican las piernas, los brazos, etc.”. La voz de la docente comienza a cambiar a medida que “pican más fuerte”.

“Hemos leído, escuchado y aprendido con Daniel la importancia del sostén con la mirada, los contactos, los juegos; de un cuerpo que habla con cada gesto y se dispone a acurrucar, cantar y jugar, del lugar del cuerpo, la mirada, la voz y las manos de los adultos para esos niños pequeños”.(Calmels, 2014, p.7).

Como dice el autor, “cuentan” con el cuerpo como un instrumento de comunicación y aprendizaje, y como portador de una historia, porque el cuerpo cuenta. Niños pequeños que necesitan de un educador cuya intervención corporal profesional adecuada sostenga la puesta del cuerpo en la tarea educativa. Educadores cuya disponibilidad lúdica, afectiva y corporal establece la diferencia en los procesos personales de cada niño como sujeto único. “El cuerpo es un narrador insustituible de la trama vincular y la relación, hay que poderlo mirar y escuchar”.

La docente solicita a los niños salir al patio, con la ayuda de un parlante comienza la actividad poniendo música (5 ratoncitos twits). Los niños simulan ser ratones mientras que ella es un gato, su postura cambia totalmente buscando parecerse a un gato, su tono de voz también se adecua al personaje, expresiones como: “Los agarro, los agarró”, ¿Dónde están? ¿Dónde se metieron estos ratoncitos?

Solicita que algunos de los ratoncitos atrapados se transformen en gato y que ellos también puedan atrapar.

Cuando ya no quedan ratones, da por finalizada la actividad.

“No es que el niño/a descubre algo que ya está dado, sino que el cuerpo es una construcción, sobre la vida orgánica, de diversas manifestaciones corporales, como son la mirada, la escucha, el contacto, la gestualidad expresiva, el rostro y sus semblantes, la voz, las praxias, la actitud postural 2 , los sabores, la conciencia del dolor y del placer, etc. De esta manera, el cuerpo es en sus manifestaciones. No sería posible descubrir algo que no está “dispuesto” a dejarse ver en su funcionamiento, porque su construcción se da necesariamente en la relación con los otros que nos anteceden”.(Calmels, 2014, p.12)

Vuelven al salón, los niños se sientan en la alfombra (vuelta a la calma), solicita que puedan ponerse en posición de semillas, y pone una canción tranquila en la que las semillitas irán despertando poco a poco.

En la observación N°7 La docente 2 solicita a los niños realizar una ronda en el patio, mediante la utilización de un parlante comienza a sonar música.

La docente anima a los niños a bailar y realizar movimientos con su cuerpo guiados por la canción. Va recorriendo la ronda asegurándose de que todos estén involucrados en la actividad propuesta.

“Utilizar todo el potencial funcional de las manos y ponerlas en funcionamiento en la búsqueda de un encuentro cognitivo, emocional e instrumental. Imposible deshacer esta trilogía sin que se pierda la dimensión humana que tiene, por ejemplo, el simple acto de chocar las palmas (“tortitas de manteca”) frente al cuerpo querido”. (p. 13)

Debemos contextualizar esa tarea en la historia vincular de su mano, que incluye juegos diversos como los que analizaremos aquí (sin intentar hacer una compilación de juegos de manos ni un inventario de técnicas).

Utiliza un repertorio musical dinámico como “papi papiripa, mi tía jacinta sí, piojo pacho”, finalizando con la canción utilizada en varios momentos en las clases “si golpeo, golpeo, golpeteo” volviendo a los niños a la calma.

Estos juegos y actividades, fundantes de la capacidad lúdica, se encuentran “naturalizadas”, por un lado podemos contar con el cuerpo como un instrumento de comunicación y aprendizaje, y por otro como portador de una historia.

Invita a los niños a seleccionar algunas de las canciones escuchadas y corporizadas para realizar con los padres que asistan a la entrega de carpetas y materiales realizados durante el año.

M: Felipe, a tu mamá o papá le saldrá?

F: No sé

Se comienza a escuchar la canción “Quiero para mi”, los niños comienzan a cantarla.

“En esta obra he reunido diversos estudios y reflexiones sobre las versiones y narraciones infantiles que tienen como soporte el cuerpo del niño/a, constituyendo una gama de juegos corporales que complementan los ya analizados en otras obras de mi autoría. El lector encontrará también reflexiones sobre el libro con imágenes, dedicado al niño/a y las primeras lecturas “intensivas”. (p. 13)

En la observación N°9 la docente invita a los niños a recorrer el salón simulando que él mismo es una selva en la que se irán encontrando diferentes animales. Para ello utiliza música que ambiente y sitúa a los niños en el lugar. Los niños se involucran realizando expresiones y gestos de los animales.

La docente toma una postura de cada animal animando a los niños a realizarlos.

D: “salimos de la selva para poder entrar a este lugar mágico”, (utiliza otro tipo de música), en este lugar hay un enanito que tiene de todo en ese lugar. Es el bosque Bulubú.

“La narración oral puede prescindir de los contactos y de los movimientos, pero no del cuerpo. El niño/a pone la atención en el narrador, en su voz, en su rostro, en su actitud postural, en sus gestos. El cuerpo del narrador se presenta en una doble vertiente, por un lado encarna la historia y por otro es encarnado por la historia. Esta doble característica ubica su cuerpo en la escena, desarrollada a su vez en el escenario de su propio cuerpo”. (Calmels.D, p. 54)

### **4.3 La lúdica y la literatura**

“... enseñar literatura no puede significar otra cosa que educar en la literatura, que ayudar a que la literatura ingrese en la experiencia de los alumnos, en su hacer, lo que supone, por supuesto, reingresarla en el propio”. (p. 55)

Usualmente la palabra literatura nos hace pensar en un conjunto de grandes obras, como Don Quijote, o algún poemario de Neruda. Sin embargo es importante recordar que la literatura está integrada por una gran variedad de textos, tanto escritos como orales, que han aparecido a lo largo del tiempo, abriendo un abanico de matices. Podemos encontrarnos con variados textos literarios que tendrán diferentes significaciones en diferentes momentos de nuestra vida, brindándonos experiencias que comprometen el pensamiento, la reflexión, el conocimiento, las emociones y la imaginación.

En las siguientes observaciones se encuentra presente la literatura a través de cuentos, narraciones pero lo más interesante es la Observación N°9 con una novela de María Elena Walsh, que ya venían leyendo anteriormente.

La literatura como Arte en general, como cultura y marca humana en permanente elaboración en una “zona de intercambio” entre el adentro y el afuera, el individuo y el mundo, una dimensión que podría comprenderse como la “dimensión lúdica” donde se desarrollan nuestros juegos, un territorio necesario y saludable en el que nos sentimos realmente vivos. La educación podría contribuir al crecimiento de esta dimensión lúdica y es aquí donde la literatura juega un rol importante para dicho crecimiento.

Esta observación comienza mediante la utilización de la música que ambienta la sala como si estuviera en un lugar mágico. La docente los invita a entrar a este lugar mágico, en él hay un enanito que tiene de todo es “El bosque Bulubú”. Invita a los niños a sentarse en la alfombra para poder escuchar la novela Dailan Kifki de Maria Elena Wolf.

Los niños aún no comprenden la totalidad de los significados de las palabras, pero el ritmo, la magia sedante de la palabra, la melodiosa combinación de sonidos y el afecto en la voz del adulto, lo sumerge en la calma, brindándole seguridad y adecuándolo al grupo.

El cambio de tono de voz de la docente invita a poder escuchar la novela con atención, despertando la curiosidad y el asombro. Comienza a realizar la lectura de los capítulos que continúan.

D: Ocurre un suceso donde alguien ha roto algunas cosas y no saben quién fué.

La docente pregunta: ¿Fue Dailan Kifki?

Los niños responden: Noooo

Todos atentos a la lectura, y con cara de asombro por lo sucedido cuando llega el final del capítulo 31.

La docente pregunta si lo dejan ahí o continúa leyendo, la respuesta de los niños es que continúe leyendo.

D:¿Fue la pelota quién hizo todo ese desastre?

Los niños: NOOOO, Dailan Kifki

D:Y llegamos al capítulo 33, mañana continuaremos leyendo.

En cuanto a esta observación al momento de realizar la entrevista se indagó aún más al respecto y la docente expresa que “La propuesta planteada tiene como propósito animar a la lectura. Brindar instancias de escucha y conocimiento de diferentes lecturas de textos literarios (Poemas, cuentos, novela)”.

En la presente oportunidad, se observa el desarrollo de la lectura del texto literario, novela, que se realiza por capítulos con una frecuencia de 3 veces en la semana, avanzando en la historia.

Con una animación a la lectura motivada por recursos musicales (música instrumental de bosque), generando un clima que contextualice la instancia de lectura y el espacio donde se desarrolla la historia. Se realizan juegos verbales que permitan recuperar palabras, frases o se relaciones con la escritora, en dicha oportunidad “María Elena Walsh”.

“La selección del texto literario tiene la intención de brindar otra lectura en clase que tal vez, no todos los alumnos tengan acceso en el hogar, brindando la posibilidad de conocer otro portador, desarrollar la comprensión, goce y reflexión del texto”, como describe la docente.

Dentro de la sala se presentan diferentes libros de cuentos, poemas, rimas, adivinanzas, pero esta observación en particular nos parece relevante ya que al momento de seleccionar un libro para los niños se tienen en cuenta las características y ciertos tipo de libros “adecuados” para la edad. Este tipo de textos, de gran contenido no se espera que sean

de interés de los niños, momentos previos que motivan e inician a instancias de lectura, considerando además, la edad de los alumnos, la capacidad de escucha e interés por ellos.

De acuerdo con la frase, a leer, se aprende leyendo, en educación inicial, “El adulto lector, frente a los niños que aún no leen, se convierte en intérprete del autor y puntualiza su rol de intermediario que en la narración sin imágenes tiende a borrarse” (Silveyra Carlos, 2002).

En la observación N°7 La docente traslada a los niños hacía el gimnasio, solicita realizar una ronda y acostarse boca abajo, preparándose para escuchar un cuento de Horacio Quiroga

M: ¿Quién era Horacio Quiroga?

N: El que escribió cuentos

Lectura del cuento “La gama ciega”

El tono de voz de la docente varía adecuándose a los personajes del cuento, despertando el asombro por momentos o despertando el sentimiento de empatía por lo sucedido con la Gama que por meterse en un panal de abejas queda ciega.

Con su voz logra mantener a los niños concentrados en la lectura, escuchando con atención.

El tono de voz de la docente varía adecuándose a los personajes del cuento, despertando el asombro por momentos o despertando el sentimiento de empatía por lo sucedido con la Gama que por meterse en un panal de abejas queda ciega.

Con su voz logra mantener a los niños concentrados en la lectura, escuchando con atención.

Porque “Educar en la literatura es un asunto de tránsito y ensanchamiento de fronteras. Y un asunto vital en el que necesariamente están implicados los maestros y profesores.”

#### 4.4 La ficción del juego

Como sostiene Baraldi “para poder jugar, hace falta algo que precede a la llegada de un niño a la estructura y es precisamente que haya un juego respecto a él” (1999, p. 26)

En la Observación 5 la docente 2 solicita a sus alumnos trasladarse al gimnasio para realizar el juego de “Mancha pelota”.

D2: ¿Han jugado alguna vez a la mancha pelota?

N: Siiii

D2: ¿Quién conoce sus reglas?

N: Hay una persona que tiene la pelota que puede manchar a otros

N: Y si sos manchado tené que salir del juego

D2: Aa muy bien, vamos a jugar a un juego muy parecido

D2: ¿Están preparados?

N: Siiiiii

D2: Vamos a ir al gimnasio

Cuando llegan al gimnasio:

D2: Cuando entremos quiero que se imaginen que nos encontramos en el bosque encantado de “Bulubú” .

Como lo llama el autor, un “fingimiento auténtico” (Pavía, 2010, p. 69) que no consigue nunca ser engaño en la medida en que la realidad aparente del juego no tapa la realidad aparente de las otras escenas de la vida cotidiana, ya que está allí, perfectamente visible, justo del otro lado del guión construido del juego. Una apariencia de este tipo es constitutiva de su realidad, algo específicamente “irreal” y que roza con eso otro “simplemente real” (p. 77).



La docente y los niños comparten un marco de significados, comparten una cultura lúdica que identifica su comunicación. Surge la necesidad de que la docente conozca de la cultura lúdica de los niños para poder crear situaciones lúdicas, como lo hace en la invitación siguiente, utilizando personajes de la novela como lo son el duende y las mariposas. De esta manera, es que los induce en este “mundo imaginario”, generando tal relación entre la literatura y el lenguaje que hace crecer las posibilidades de sostener y construir la ficción con otros.

D2: Ustedes serán mariposas y yo el duende que deberá de mancharlos con mi pelota mágica. Si la pelota mágica los mancha perderán el encanto.

El saber de la ficción: la magia, los personajes mariposas y duendes, parten de un cuento literario y el lenguaje que hace crecer las posibilidades de sostener y construir la ficción en el juego.

“Jugar de un modo lúdico, es decir, jugar en donde las experiencias planteadas por determinados docentes son pensadas, presentadas y atendidas. Esto hace que la escuela deba disponer de un saber específico, en este caso, del saber jugar”. (Pavia, 2010, p. 128)

A partir de estas situaciones de juego diseñadas por el docente y las intervenciones realizadas por el mismo se potencia lo lúdico y permite atender a las características particulares de esta etapa.

En las distintas observaciones de prácticas de juego podemos reconocer que existe una dualidad en la cual una ficción siempre debe combinar sus marcas de ficcionalidad con una convención de verdad, es decir, con signos que empujen a los jugadores de la situación a reaccionar como si la historia fuese verdadera. Es así que los jugadores (enunciadores) de un discurso de ficción simulan emitir frases que pueden tener un estatuto de verdad, ejecutar actos ilocutorios (performativos) que dan testimonios de una actividad verbal, mientras que al

mismo tiempo estas frases no los vinculan a ningún criterio de verdad o de lógica (Villa, et al., 2021, p. 99).

Comienza el juego, las mariposas comienzan a volar por todo el bosque encantado y el duende sale a manchar mariposas. Las mariposas encantadas (manchadas) comienzan a salir del bosque encantado, ya que pierden su encanto. Posteriormente la D2 eligió a otros Duendes quienes serán los encargados de encantar (manchar) a las mariposas.

Este juego en particular es el famoso “Manchado” la manera en que la docente plantea al juego es sumamente interesante ya que utiliza la ficción en relación a una lectura realizada anteriormente de la cuál utiliza los personajes y hasta el ambiente imaginado al que los introduce el desafío de jugar dramáticamente. facilitar espacios, fragmentos, recortes de la realidad en donde el niño pueda reinventar el mundo, aproximarse a él desde múltiples roles, ensayar respuestas, probar.

En la escena se crea cierta estructura cargada de significados y acuerdos aceptados por los niños que les permite ciertos tipos de acciones dentro de esta pero no en otras. Los niños saben que no durará para siempre sino que terminará al momento en que dicha escena finaliza.

El juego como estructura establece límites paisajísticos. La legalidad del juego en sí, o al menos la legalidad del juego. Intentamos señalar aquí que se requieren las siguientes características y conocimientos: 1. El saber de la ficción, por lo cual aquello que se va a desplegar en el juego será un fingimiento compartido.

2. El saber que plantea el problema, donde nos enfrentamos a la situación de superar obstáculos cada vez más arduos e innecesarios. 3. El saber del acuerdo, con el que se busca la

construcción y el sostenimiento del “nosotros”, cuya consecuencia no es más que la de seguir jugando (aunque pueda tener consecuencias no pretendidas)” (p.79)

Al igual que pudimos visualizar en la O8, donde la D1 plantea el mismo juego pero desde otra perspectiva, ya que no utiliza la magia o imaginación.

Al principio dirige a los niños hacia el patio pero como este se encontraba ocupado, procede a llevarlos hacia el gimnasio donde realizará el juego del manchado.

Primero sitúa una cuerda en medio del gimnasio delimitando la zona de juego, comienza a realizar dos equipos, posteriormente muestra la pelota a utilizar y muestra a donde se tienen que dirigir aquellos que son manchados, y enseña algunas reglas del juego.

D1: Si alguien es manchado deberá de ir detrás de la zona de juego del equipo.

En suma, entendemos al juego como una práctica, que como tal es “constituyente” (Lacan, 2010, p. 149) de formas de hacer, pensar y decir. En cuanto a lo constituyente de la posición de sujeto, equivale a sostener que en toda estructura hay algo estructurado y algo estructurante que nos constituye. Lo estructurante, si bien no forma parte de lo estructurado, no deja de mantener una relación lógica con ese universo (sistema simbólico de significaciones). Así el juego, se produce en un ámbito donde convergen la creación y la convención. (p. 57)

En la observación N°10 la docente invita a los niños a jugar a la lotería de palabras, este juego consiste que a través de adivinanzas o acertijos deberán de descubrir a cuál de las imágenes que tienen en el cartón corresponde. Por ejemplo: “Dentro carbón, fuera madera y voy contigo a la escuela” ¿quien es? (El lápiz).

Las adivinanzas para niños son preguntas ingeniosas que se presentan como juegos de palabras, que por lo general riman. Muchas veces, suponen un auténtico reto para los niños de

estas edades, debido a su dificultad, poniendo a prueba sus habilidades deductivas. Generalmente, las adivinanzas cortas para niños son en forma de rima y el enunciado son pistas que les obligan a pensar y desenvolverse con astucia. En la mayoría de los casos, representan las tradiciones y tienen como objetivo la deducción de conceptos básicos como animales, colores u otros objetos cotidianos que utilizan en su día a día. Se trata de una manera de aprender jugando y más que un aprendizaje se percibe como un pasatiempo divertido. Además, de ser actividades muy divertidas para ellos, también son muy útiles. Para resolverlas, deben pensar en las palabras que las componen, la cual activa las áreas del cerebro que se ocupan del lenguaje. Cuando se le presenta una adivinanza a un niño o niña, su cerebro automáticamente busca a través de las palabras conocidas los diversos significados.

Cuando todos los niños se encuentran sentados en sus respectivas mesas, invita a repartir el material a utilizar a los “niños colaboradores” del día.

Cuando todos tienen el material, los cuales jugarán con un cartón por mesas.

comienza a decir las reglas del juego, ella saca un dibujo de un objeto y ellos deberán buscar en el cartón la palabra, y si ella saca la palabra del objeto ellos deberán buscar el dibujo en el cartón.

Comienza el juego, los niños están atentos a las palabras y dibujos que van saliendo.

N: Nosotros adivinamos enseguida

En cuanto a las adivinanzas desde la visión de Chabolla (2013), es definida como “un juego verbal que pone en actividad la percepción, la observación y la inteligencia de los niños para resolver un enigma con los elementos que se le presentan”. El jugador que no puede resolverlo pierde (se da o se rinde) y el que lo resuelve, gana” (p.18), presenta una búsqueda por el saber, que los intriga, divierte y ese ocultamiento parcial para ser descubierto, que “atrapa” a los infantes, en este caso palabras, que para poder descubrir lo que va saliendo la docente utiliza diferentes estrategias.

Como el delecto, utilizando el “dame la A, dame la U, dame la T, y dame la O, que se formó? AUTO, otra de las canciones que utiliza es “juguemos en el bosque mientras que el lobo no está ¿El lobo está?, está poniendo los pantalones..... niños: pantalones, buscando en sus tarjetas.

“amaso la masa amasa la masa”, se formó un PAN.y así los niños van buscando los diferentes objetos o palabras correspondientes.

En un momento los niños comienzan a dispersarse y la docente da por terminado el juego invitándolos a sentarse en la alfombra.

“De esta manera se puede llegar a una fórmula extraordinaria, es posible llegar a decir que en principio no hay una creencia en la magia, sino una magia de la creencia, porque ya al ser magia uno puede sostener el “aun así”. Esta afirmación, el “ya lo sé, pero aun así”, es en un sentido constituyente de la situación de juego.” (Villa, et al., 2021, p. 86)

#### **4. 5 Trayectorias docentes en el saber del juego**

Jardines maternos e instituciones dedicadas a los primeros pasos en el proceso de escolarización y donde se percibe cierta “textura lúdica” (Sarlé, 2006) como trasfondo constante de los procesos de enseñanza de contenidos curriculares. De ‘aprender jugando’ y ‘jugar a aprender’ en el jardín de infantes, los niños y niñas pasan a ‘aprender trabajando’ y ‘trabajar para aprender’ en el aula, y ‘divertirse jugando’ (en el mejor de todos los casos) en el recreo. Si se analiza el diseño curricular de la educación inicial y en el de la educación primaria se percibe esta misma fisura en el desplazamiento que padece el juego, fisura que impacta en las intenciones y decisiones de los docentes en el aula. (Rivero y Ducart, 2017, p .10)

Para ello se realizan entrevistas a las docentes observadas en sus prácticas, teniendo como fin la profundización de algunas de estas y obtener información en cuanto a su

formación y valoración de la lúdica y el juego dentro de la misma. En cuanto a la formación docente, rescatan que las prácticas fueron muy positivas, de constante aprendizaje y crecimiento. Como practicantes encontraron referentes muy significativos que compartieron estrategias, modalidades, propuestas, disposición y enseñanza en este proceso constante de formación permanente. Concluyen que de todos se aprende, pues, el aprendizaje es mediado, por lo que consideran que en sus accionar como docentes, es muy favorable los aportes de pares como de las docentes que compartieron en esas experiencias.

Partiendo del supuesto de que el uso del juego como recurso para la enseñanza impacta no sólo en la construcción del saber técnico especializado (presente en la intención del docente), sino en la predisposición al aprendizaje y, principalmente, en las relaciones interpersonales. De ‘aprender jugando’ y ‘jugar a aprender’ (Rivero y Ducart, 2017, p .9).

Las docentes creen que los juegos son para aprender, que es un recurso o estrategia que cumple la función intermediaria de aprender y enseñar, pero que además se acompaña de ciertos rasgos lúdicos que hacen que los niños se involucren en las propuestas. Es importante considerar que se diferencia de otros campos en que el docente en el aula es quien plantea las variables e intenciones del juego. Creen que los juegos son una forma de expresión y una forma de entender el mundo. Los juegos son cultura, se aprenden en interacciones con los demás, y ellos te aportan acciones y valores que te dan significado.

Lo que se ha logrado, de manera contundente, es la convicción de la necesidad de construir diálogos para reconstruir el tejido académico-científico, que trajo aparejado una mejora en la articulación entre investigación educativa, formación docente y transformación de las prácticas de enseñanza en el Sistema de Educación Superior. Porque sostenemos la idea de que el juego es un objeto de estudio en sí mismo que excede en sobra su potencialidad como recurso pedagógico (Centurión, en esta obra; Rivero, 2008, 2012).

## 5. CONCLUSIÓN

La relevancia de la lúdica y sus diferentes expresiones mediante el juego, la ficción, el humor, la literatura, presentados en los apartados de las discusiones de este trabajo, dan cuenta que, el ser humano va creando sus experiencias sobre el mundo a través de interacciones dinámicas libres y autorreguladas que influyen e impactan en su desarrollo físico, emocional, cognitivo y social. La postura docente frente a sus prácticas, manifiesta muchos significados de gran valor para la construcción de experiencias lúdicas positivas.

En cuanto al apartado "La lúdica y el humor de la enseñanza", para Graciela Scheines en su libro *Juegos y Juguetes* aborda el tema del humor como juego, ya que este puede ser respondido con sonrisa, con otra broma, con un pequeño murmullo, etc. Pero sí que es importante advertir de que la risa es una muestra externa del efecto del humor y que esta, "es una de las sensaciones más placenteras de la experiencia humana". Por lo que al momento de plantear actividades parte no sólo de un conjunto de conocimientos a difundir, sino también desde la perspectiva de los intereses colectivos y para ello muchas veces se suele recurrir a acertijos, adivinanzas, trabalenguas o al humor de lo absurdo en búsqueda del conocimiento, logrando aulas más atractivas y significativas para los niños/niñas. Sin embargo en el apartado sobre "La lúdica y el cuerpo expresivo", existen acciones, que tienen un carácter lúdico o pre lúdico. Estos se desarrollan alrededor de los cuidados de lo pequeño y van dirigidas al cuerpo del niño/a, con una implicación corporal del adulto.

En "La lúdica y la literatura", Se visualiza a la literatura como Arte en general, como cultura y marca humana en permanente elaboración en una "zona de intercambio" entre el adentro y el afuera, el individuo y el mundo, una dimensión que podría comprenderse como la "dimensión lúdica" donde se desarrollan nuestros juegos. De acuerdo con la frase, a leer, se aprende leyendo, en educación inicial, "El adulto lector, frente a los niños que aún no leen, se

convierte en intérprete del autor y puntualiza su rol de intermediario que en la narración sin imágenes tiende a borrarse” (Silveyra Carlos, 2002).

En “La ficción del juego”, los docentes y los niños comparten un marco de significados, comparten una cultura lúdica que identifica su comunicación. Surge la necesidad de que la docente conozca de la cultura lúdica de los niños para poder crear situaciones lúdicas.

Los aprendizajes y pensamientos que componen la vida diaria de una persona, junto con su propia base cultural, han ido formando poco a poco las prácticas de juego, como otra dimensión particular del ser humano. En las distintas prácticas habituales observadas, los docentes denotan ciertas dosis de aventura, travesura, que despiertan intriga, sorpresa, curiosidad, imaginación y asombro en sus propuestas áulicas que transforman lo rutinario en un encuentro extraordinario.

Se entiende que el docente es facilitador del juego, es quien favorece las manifestaciones espontáneas de los participantes con intervención lúdica, que invitan y predisponen a los niños a separarse de lo concreto y cotidiano. La intervención docente en clave lúdica, debe ser planteada como ayuda estratégica, como modo de interpretación de “otra” realidad posible. Proponen en el mismo juego y actividades, variables con un sentido pedagógico. Las propuestas de actividades lúdicas en las clases, se desarrollaron constantemente en diferentes oportunidades de manera espontánea o planificadas. Lo que indica que este tipo de intervenciones se presentan en muchos casos en el plano consciente del docente y en una gran mayoría, como un modo especial de ser, hacer y estar con otros. Como se menciona anteriormente atendiendo el propósito e intención docente es enriquecerlos, ampliarlos, con diferentes recursos para enseñar un contenido o afianzar conceptos teniendo en cuenta que a través del mismo los infantes forjan sus vínculos con los demás, comparten, resuelven conflictos, esenciales para su presente y futuro dentro de la



sociedad, incidiendo en su desarrollo y su crecimiento. Estos saberes aprendidos desde sus experiencias como jugadores, durante su proceso de formación o de sus trayectorias profesionales, subyacen y devienen constantemente en las prácticas.

En palabras de Francesco Tonucci, “**TODOS LOS APRENDIZAJES MÁS IMPORTANTES DE LA VIDA, SE HACEN JUGANDO**”

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alliaud, Andrea. (2017). Los artesanos de la enseñanza. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Blanco, I.(2015). La escuela nueva y el juego. Recuperado el 08/06/2023 en:

<https://core.ac.uk/download/pdf/289981066.pdf>

Briones,G. (2002).Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales.

Editores e Impresores Ltda.

CCEPI - UCC - MEC -Presidencia de la República (2014). Marco curricular para la atención y educación de niños y niñas uruguayas de 0 a 6 años.

Caillois, R. (1986). Los Juegos y los Hombres: La máscara y el vértigo. México: Fondo de Cultura Económica.

Calvo, C. (2007). Del mapa escolar al territorio educativo. Diseñando la escuela desde la educación. Santiago: Edit. Nueva miranda ediciones.

Chabolla, J. (2000). Vehículos de la lengua . México: Plaza y Valdés.

Corbera, A. E. (2011) Indicios de modo lúdico: Una invitación para la observación de la conducta motriz. XIV Seminario Internacional y II Latinoamericano de Praxiología Motriz. Recuperado el 7/06/2023:

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.1410/ev.1410.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1410/ev.1410.pdf)

Consejo de Formación en Educación. Montevideo. (2016). Proyecto de plan de estudios: Maestro/a de Primera Infancia. Asistente/a Técnico/a de Primera Infancia.

El Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay. (2008).Ley General de Educación. .Montevideo

- García, C. (2012). “La prevalencia de Pestalozzi en el entorno educativo del siglo XXI”.  
*Revista. Humanismo.Soc.* Volumen(1),pp.49-58. Recuperado el 28/05/2023 en:  
[Dialnet-LaPrevalenciaDePestalozziEnElEntornoEducativoDelSi-7083582.pdf](#)
- García, E. (1990). “Los modelos educativos, en torno a la vieja polémica Escuela Nueva Frente a Escuela Tradicional”.
- Huizinga, J. (2000). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza editorial.
- Malajovich, A. (2000). *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Editorial: Paidós
- [Magisterio / Maestro de Primera Infancia \(cfe.edu.uy\)](#)
- MEC. (2006). *Diseño Básico Curricular para niños y niñas de 0 a 36 meses de Uruguay*.
- Narvaez, E. (2006). “Una mirada a la escuela nueva”. *Revista Educere*, vol. (10),pp. 629-636. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603508.pdf>
- Negrín, O; Vergara, J. (2005). *TEORÍAS E INSTITUCIONES CONTEMPORÁNEAS DE EDUCACIÓN*. Tercera edición: diciembre de 2005 Impreso en España - Printed in Spain Impreso por: Impresos y Revistas, S. A.
- Ñaupas,H. (2014). *Metodología De La Investigación Cuantitativa, Cualitativa y Redacción de la Tesis 4Ed*. Organización de las Naciones Unidas.  
[https://www..un.int/uruguay/sites/www.un.int/files/Uruguay/uruguay\\_en\\_la\\_onu.pdf](https://www..un.int/uruguay/sites/www.un.int/files/Uruguay/uruguay_en_la_onu.pdf).
- Lema,R; Machado,L. (2013). *La Recreación y el Juego como intervención educativa*.
- Pantoja Vallejo,Antonio(Coord.) (2009). *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*. Madrid: Editorial EOS.

Pavía, V. (2008) *Qué Queremos Decir Cuando Decimos ¡Vamos a jugar!* Revista Educación Física y Deportes. Universidad de Antioquia. Medellín. V.27 N° 1.

Pavía, V. (2009). Las formas de juego y el modo de jugar que la escuela reproduce. Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport.

Rivero, I. (2012). El juego desde la perspectiva de los jugadores: Una investigación para la didáctica del jugar en educación física. Recuperado el 05/06/2023 en:  
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.901/te.901.pdf>

Rivero Ivana, Ducart Marcelo, (2017). El juego en la formación docente

Rockwell, E (2009). "LA EXPERIENCIA ETNOGRÁFICA. Historia y cultura en los procesos educativos". 1a ed. - Buenos Aires: Paidós.

Rojas, 2001. como se citó en Hernandez Sampieri 2003. Pág 28

Santerini, M. (2013). Grandes de la educación: Maria Montessori. Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers, (349). Recuperado a partir de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/959>

Sarlé, P. (2011). "El juego como espacio cultural, imaginario y didáctico". *Revista infancias imágenes*. volumen (2) pp 83-91.  
Dialnet-ElJuegoComoEspacioCulturalImaginarioYDidactico-4222607 (2).pdf

Sarlé, P. (2011). Juego y Educación Inicial .Pizzurno 935, CABA

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

Sarlé, P; Rosemberg, C. (2015). Dale que... El juego dramático y el desarrollo del lenguaje en los niños pequeños. Rosario Argentina.

Tizón Díaz, M. (2020). El humor en la enseñanza: perspectivas, problemáticas y aplicaciones. Revista de Psicología.

Violante, R, Soto, C. (2010). Didáctica de la educación inicial. 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación.

Villa, Nella, Taladriz y Aldao. (2021). Una teoría de juego para la educación

Villamil Fonseca, O, L. (2003). Investigación cualitativa, como propuesta metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en comunidad. *Umbral Científico* , (2), 0. <https://www.redalyc.org/pdf/304/30400207.pdf>

## 7 ANEXOS

### 7.1 OBSERVACIONES

OBSERVACIÓN N°1
<p><b>Datos de contextualización</b></p> <p>Centro de práctica:</p> <p>Hora:</p> <p>Fecha: 29/11/2021</p> <p>Grupo: 5 A</p> <p>Turno: Matutino</p> <p>Maestra: D2</p> <p>Número de niños: 21</p>

**Situación lúdica**

- Consigna de la actividad
- Cómo se lleva a cabo la actividad
- Inicio
- Desarrollo
- Cierre

**Actitud y postura docente frente a la actividad:**

- Comunicación gestual
- Utilización del tono de voz
- Construcción de escenarios ficticios
- Cambio de significado (cosas situaciones)
- Apela a la utilización de la imaginación
- Niveles de participación de los niños
- Recursos utilizados
- Duración de la actividad
- Instancia de diálogo relevante entre la docente y niños

**RELATO:**

Momento de la merienda, la maestra felicita a los niños que se encuentran ordenados y a la espera de comenzar la rutina para merendar.

Utiliza parlante y música, mientras va sonando la música recorre la sala y realiza movimientos con sus manos que acompañan la misma.

Al finalizar solicita que dejen sus manos en el regazo, toma el alcohol en gel y comienza a ponerle a cada niño en sus manos.

Comienza a realizar chasquidos y canta, ” para salir y para entrar una fila hay que formar”, los niños se van parando y forman la fila correspondiente saliendo al patio para vivir el momento de recreo.

**OBSERVACIÓN N°2****Datos de contextualización**

Centro de práctica:

Hora: 9:30 hs

Fecha: 30/11/2021

Grupo: 5 A

Turno: Matutino

Maestra: D2

Número de niños: 20

### **Situación lúdica**

- Consigna de la actividad
- Cómo se lleva a cabo la actividad
- Inicio
- Desarrollo
- Cierre

### **Actitud y postura docente frente a la actividad:**

- Comunicación gestual
- Utilización del tono de voz
- Construcción de escenarios ficticios
- Cambio de significado (cosas situaciones)
- Apela a la utilización de la imaginación
- Niveles de participación de los niños
- Recursos utilizados
- Duración de la actividad
- Instancia de diálogo relevante entre la docente y niños

### **RELATO:**

La docente prende el ventilador y solicita escuchar el sonido del mismo, “respiramos hondo, soltamos el aire” (reiteró 3 veces)

Solicita a los niños que comiencen a salir del aula y vayan formando una ronda.

Pone un aro en medio, “este aro nos indica dónde debemos estar. ¿dónde, dentro de él?”

Los niños responden “afuera del aro”.

Solicita que se sienten en “posición de tortuga” (se denota que se trabajó anteriormente) o formando una semillita.

Indica que al momento que comience a sonar la música deberán de ir realizando movimientos, donde esa semilla comience a crecer (la docente realiza los movimientos con su cuerpo y hay un cambio en el tono de voz al momento de demostrar los movimientos).

“Primero la semilla crece hasta quedar en rodillas, luego continua creciendo y ahí deberán de pararse”

### OBSERVACIÓN N°3 HUMOR

#### Datos de contextualización

Centro de práctica:

Hora: 10:15 hs

Fecha: 30/11/2021

Grupo: 5B

Turno: Matutino

Maestra: D1

Número de niños: 22

#### Situación lúdica

- Consigna de la actividad
- Cómo se lleva a cabo la actividad
- Inicio
- Desarrollo
- Cierre

#### Actitud y postura docente frente a la actividad:

- Comunicación gestual
- Utilización del tono de voz
- Construcción de escenarios ficticios
- Cambio de significado (cosas situaciones)
- Apela a la utilización de la imaginación
- Niveles de participación de los niños
- Recursos utilizados
- Duración de la actividad
- Instancia de diálogo relevante entre la docente y niños

RELATO:



Se divide a los niños en tres grupos, donde se presentan propuestas diferentes, la primera hace énfasis en la atención a la singularidad donde se trabaja la escritura, en otro grupo coloca juego de encastre promoviendo el juego libre, en el último grupo el juego de Naipes, juego reglado. Les deja un tiempo considerado para poder trabajar con el grupo de atención a la singularidad.

Al finalizar comienza a cantar diferentes canciones, primeramente una de silencio, luego una para guardar el material y posteriormente una para cambiar de espacio ubicándolos en la alfombra.

Una vez ubicados en la alfombra felicita a los equipos por el buen trabajo realizado.

Se genera diálogos entre la docente y los niños:

M:¿Qué construiste.....?

N:Un hotel

M:¿Paula?

P:Un barco

N: Yo construí unos lentes

M: ¿Te pusiste los lentes?¿Y en que te convertiste cuando te los pusiste?

N: En un tigre

M: Un barco

La docente comienza a cantar una canción: “Voy navegando.....” realiza gestos con su cuerpo.

Los invita a pararse

Canción: Pez pez, tiburón, realiza cambios en el tono de voz, más bajo, más fuerte. más lento, más rápido acompañado de gestos y movimientos con el cuerpo.

Se vuelven a sentar

M: Tengo para contarles una adivinanza que dice así, ¿Que le dijo un pez a otro?

N: ¿Qué le dijo?

M: Nada

todos comienzan a reír, uno de los niños solicita contar una adivinanza también

N: Si yo tengo 5 peces y 2 se ahogan, ¿cuántos me quedan?

R.N: te quedan 3

N: me quedan 5 porque no se ahogan los peces.

Otros niños solicitan también contar sus adivinanzas y chiste la docente les responde.

La docente muestra un soporte pintado por ellos, indican que deben de dibujar uno o varios peces, como mucho hasta 10, teniendo en cuenta sus partes. La docente pregunta:

M: ¿Los peces tienen pies como nosotros?

N: Nooooo, aletas y cola

M: ¿Qué parte de su cuerpo les permite que puedan respirar bajo del agua?

N: Los bronquiolos

M: Al igual que nosotros ¿los peces tienen?

N: Huesos, Esqueleto

La docente invita a que puedan sentarse en sus respectivos lugares, los colaboradores(niños que colaboran repartiendo el material), deberán de repartir fibras negras y fluor para dibujar. La docente indica que podrán comenzar a dibujar cuando comiencen a escuchar el sonido del mar.

Una vez que todos cuentan con el material, comienza a escucharse el sonido del mar.

#### OBSERVACIÓN N°4

##### **Datos de contextualización**

Centro de práctica:

Hora:

Fecha: 2 de Diciembre

Grupo: 5A

Turno: Matutino

Maestra: D2

Número de niños: 22 niños

##### **Situación lúdica**

- Consigna de la actividad
- Cómo se lleva a cabo la actividad
- Inicio
- Desarrollo
- Cierre

**Actitud y postura docente frente a la actividad:**

- Comunicación gestual
- Utilización del tono de voz
- Construcción de escenarios ficticios
- Cambio de significado (cosas situaciones)
- Apela a la utilización de la imaginación
- Niveles de participación de los niños
- Recursos utilizados
- Duración de la actividad
- Instancia de diálogo relevante entre la docente y niños

**RELATO:**

La docente solicita que levanten las manos, y las lleven a diferentes partes del cuerpo simulando que pican los mosquitos en esa zona. Ejemplo: “Me pican la cabeza, me pican las piernas, los brazos, etc,”. La voz de la docente comienza a cambiar a medida que “pican más fuerte”.

Comienza preguntando “¿Qué hacen en casa cuando hay cumpleaños?”

N: Decoramos

M: Lo mismo se está haciendo en el jardín, preparando

La docente solicita a los niños salir al patio, con la ayuda de un parlante comienza la actividad poniendo música (5 ratoncitos twits). Los niños simulan ser ratones mientras que ella es un gato, su postura cambia totalmente buscando parecerse a un gato, su tono de voz también se adecua al personaje, expresiones como: “Los agarro, los agarró”, ¿Dónde están? ¿Dónde se metieron estos ratoncitos?

Solicita que algunos de los ratoncitos atrapados se transformen en gato y que ellos también puedan atrapar.

Cuando ya no quedan ratones, da por finalizada la actividad.

Vuelven al salón, los niños se sientan en la alfombra (vuelta a la calma), solicita que puedan ponerse en posición de semillas, y pone un canción tranquila en la que las semillitas irán despertando poco a poco.

**OBSERVACIÓN N°5**

### **Datos de contextualización**

Centro de práctica:

Hora:

Fecha: 02/12/2021

Grupo: 5 B

Turno: Matutino

Maestra: D1

Número de niños: 25

### **Situación lúdica**

- Consigna de la actividad
- Cómo se lleva a cabo la actividad
- Inicio
- Desarrollo
- Cierre

### **Actitud y postura docente frente a la actividad:**

- Comunicación gestual
- Utilización del tono de voz
- Construcción de escenarios ficticios
- Cambio de significado (cosas situaciones)
- Apela a la utilización de la imaginación
- Niveles de participación de los niños
- Recursos utilizados
- Duración de la actividad
- Instancia de diálogo relevante entre la docente y niños

### **RELATO:**

Recuerdan lo trabajado sobre la pedagoga Enriqueta Comte Riqué

M: ¿A qué juegas vos en tu casa?

N: Al fútbol

M: ¿Cómo es esa pelota? ¿De cuero como la de Enriqueta? ¿ Se puede picar la pelota de trapo? ¿ A que más juegan?

(A medida que van diciendo los juegos, se va realizando un listado en el pizarrón)

N: Rayuela, Mancha, Bicicleta, Escondida, Gallinita ciega.

La maestra los invita a trasladarse a la sala ceibal, para observar un video sobre Enriqueta y algunos juegos que utilizaba y realizaba.

VIDEO: Primer Jardín de Infantes, Juegos en madera, construcción, encastre.

Vuelven a la sala.

Se realizan rincones con juegos similares a los que utilizaba Enriqueta (la docente avisará cuando deberán de rotar).

Los niños pasan por todos los rincones hasta que se termina el tiempo.

Se sientan todos en la alfombra en ronda incluso la docente y comienzan a jugar un juego “El teléfono descompuesto”. La docente comienza diciendo algo en secreto al niño que tiene a la derecha y así continúan pasando el mensaje por toda la ronda.

La docente solicita trasladarse a el gimnasio para realizar el juego de “Mancha pelota” Cuando llegan al gimnasio, la docente solicita que se imaginen que se encuentran en el bosque encantado de “Bulubú”, “ustedes serán mariposas y yo el duende que deberá de mancharlos con la pelota”.

comienza el juego, el duende sale a manchar mariposas, las mariposas manchadas comienzan a salir del bosque encantado.

## OBSERVACIÓN N°6

### Datos de contextualización

Centro de práctica:

Hora:

Fecha: 06/12/2012

Grupo: 5 A

Turno: Matutino

Maestra: D2

Número de niños: 23

### Situación lúdica

- Consigna de la actividad
- Cómo se lleva a cabo la actividad
- Inicio

- Desarrollo
- Cierre

**Actitud y postura docente frente a la actividad:**

- Comunicación gestual
- Utilización del tono de voz
- Construcción de escenarios ficticios
- Cambio de significado (cosas situaciones)
- Apela a la utilización de la imaginación
- Niveles de participación de los niños
- Recursos utilizados
- Duración de la actividad
- Instancia de diálogo relevante entre la docente y niños

Se retoma lo trabajado el cuento de la “abeja haragana”

La docente pone música instrumental, anticipando a los niños a la actividad, la sala queda en un ambiente calmo.

Los invita a imaginar que se encuentran en un bosque (utiliza un cambio en el tono de voz)

Los invita a pensar una de las imágenes del cuento que más les gustó, que más les impactó.

Ahora se escucha música instrumental de jungla.

Los invita a cerrar los ojos e imaginar que son una abeja que recorre todo el bosque.

Cada niño va a dibujar la tapa del cuento, pero debe ser diferente a la que ya tiene, deberán de crear una nueva.

Se les deja un tiempo de expresión donde cada uno va a mostrar lo que pensó y diseñó.

La docente les ayuda a pensar los colores de las abejas, donde pueden estar las abejas, que había en ese lugar, etc.

Al finalizar van guardando los dibujos en sus carpetas.

**OBSERVACIÓN N°7**

**Datos de contextualización**

Centro de práctica:

Hora:

Fecha: 7/12/21

Grupo: 5 A

Turno: Matutino

Maestra: D2

Número de niños: 23 niños

### **Situación lúdica**

- Consigna de la actividad
- Cómo se lleva a cabo la actividad
- Inicio
- Desarrollo
- Cierre

### **Actitud y postura docente frente a la actividad:**

- Comunicación gestual
- Utilización del tono de voz
- Construcción de escenarios ficticios
- Cambio de significado (cosas situaciones)
- Apela a la utilización de la imaginación
- Niveles de participación de los niños
- Recursos utilizados
- Duración de la actividad
- Instancia de diálogo relevante entre la docente y los niños.

### **RELATO:**

La docente solicita a los niños realizar una ronda en el patio, mediante la utilización de un parlante comienza a sonar música, la docente anima a los niños a bailar y realizar movimientos con su cuerpo guiadas por la canción. Va recorriendo la ronda asegurándose de que todos estén involucrados en la actividad propuesta. utiliza un repertorio musical dinámico como “papi papiripa, mi tía jacinta si, pojo pacho”, finalizando con la canción utilizada en varios momentos en las clases “si golpeo, golpeo, golpeteo” volviendo a los niños a la calma. Invita a los niños a seleccionar algunas de las canciones escuchadas y corporizadas para realizar con los padres que asistan a la entrega de carpetas y materiales realizados durante el año.

M: Felipe, a tu mamá o papá le saldrá?

F: No sé

Se comienza a escuchar la canción “Quiero para mi”, los niños comienzan a cantarla.  
La docente traslada a los niños hacía el gimnasio, solicita realizar una ronda y acostarse boca abajo, preparándose para escuchar un cuento de Horacio Quiroga

M: ¿Quién era Horacio Quiroga?

N: El que escribió cuentos

Lectura del cuento “La gama ciega”

El tono de voz de la docente varía adecuándose a los personajes del cuento, despertando el asombro por momentos o despertando el sentimiento de empatía por lo sucedido con la Gama que por meterse en un panal de abejas queda ciega.

Con su voz logra mantener a los niños concentrados en la lectura, escuchando con atención.

## OBSERVACIÓN N°8

### Datos de contextualización

Centro de práctica:

Hora:

Fecha: 7/12/21

Grupo: 5B

Turno: Matutino

Maestra: D1

Número de niños: 22 niños

### Situación lúdica

- Consigna de la actividad
- Cómo se lleva a cabo la actividad
- Inicio
- Desarrollo
- Cierre

### Actitud y postura docente frente a la actividad:

- Comunicación gestual
- Utilización del tono de voz



- Construcción de escenarios ficticios
- Cambio de significado (cosas situaciones)
- Apela a la utilización de la imaginación
- Niveles de participación de los niños
- Recursos utilizados
- Duración de la actividad
- Instancia de diálogo relevante entre la docente y los niños.

La docente propone varios juegos, en los que los niños irán rotando, uno de los rincones es el de modelar con masa, en otro propone juego de dominó de animales (juego reglado), juego de construcción con bloques de goma eva, en el último propone la técnica de esponjeada sobre un cuento trabajado anteriormente sobre el dragón de versos, la docente permanece en este último realizando las intervenciones correspondientes como la enseñanza de dicha técnica.

Deja un tiempo adecuado de exploración de los diferentes rincones, da la señal de cambio hasta que todos los niños logren pasar por todas las bases.

Al finalizar solicita a los niños sentarse en la alfombra, se realiza un paneo de la agenda realizada al comienzo de la clase, para visualizar lo que va a continuación.

Dirige a los niños hacia el patio como estaba ocupado, procede a llevarlos hacia el gimnasio donde realizará el juego del manchado.

Sitúa una cuerda en medio del gimnasio delimitando la zona de juego, comienza a realizar dos equipos, posteriormente muestra la pelota a utilizar y muestra a donde se tienen que dirigir aquellos que son manchados, y enseña algunas reglas del juego.

## **OBSERVACIÓN N°9**

### **Datos de contextualización**

Centro de práctica:

Hora: 10:00 hs

Fecha: 8/12/21

Grupo: 5B

Turno: Matutino

Maestra: D1

Número de niños: 21 niños

### **Situación lúdica**

- Consigna de la actividad
- Cómo se lleva a cabo la actividad
- Inicio
- Desarrollo
- Cierre

### **Actitud y postura docente frente a la actividad:**

- Comunicación gestual
- Utilización del tono de voz
- Construcción de escenarios ficticios
- Cambio de significado (cosas situaciones)
- Apela a la utilización de la imaginación
- Niveles de participación de los niños
- Recursos utilizados
- Duración de la actividad
- Instancia de diálogo relevante entre la docente y los niños.

La docente invita a los niños a recorrer el salón simulando que él mismo es una selva en la que se irán encontrando diferentes animales. Para ello utiliza música que ambiente y sitúa a los niños en el lugar. Los niños se involucran realizando expresiones y gestos de los animales.

La docente toma una postura de cada animal animando a los niños a realizarlos.

D: “salimos de la selva para poder entrar a este lugar mágico”, (utiliza otro tipo de música), en este lugar hay un enanito que tiene de todo en ese lugar. Es el bosque Bulubú.

Invita a los niños a sentarse en la alfombra para poder escuchar la novela Dailan Kifki de Maria Elena Wolf.

El cambio de tono de voz de la docente invita a poder escuchar la novela con atención, despertando la curiosidad y el asombro.

Comienza a realizar la lectura de los capítulos que continúan, ocurre un suceso donde alguien ha roto algunas cosas y no saben quien fué.

La docente pregunta: ¿Fue Dailan Kifki?

Los niños responden: Noooo

Todos atentos a la lectura, y con cara de asombro por lo sucedido cuando llega el final del capítulo 31.

La docente pregunta si lo dejan ahí o continúa leyendo, la respuesta de los niños es que continúe leyendo.

D:¿Fué la pelota quién hizo todo ese desastre?

Los niños: NOOOO, Dailan Kifki

D:Y llegamos al capítulo 33, mañana continuaremos leyendo.

### OBSERVACIÓN N°10

#### **Datos de contextualización**

Centro de práctica:

Hora:

Fecha: 9/12/21

Grupo: 5B

Turno: Matutino

Maestra: D1

Número de niños: 23 niños

#### **Situación lúdica**

- Consigna de la actividad
- Cómo se lleva a cabo la actividad
- Inicio
- Desarrollo
- Cierre

#### **Actitud y postura docente frente a la actividad:**

- Comunicación gestual
- Utilización del tono de voz
- Construcción de escenarios ficticios
- Cambio de significado (cosas situaciones)
- Apela a la utilización de la imaginación

- Niveles de participación de los niños
- Recursos utilizados
- Duración de la actividad
- Instancia de diálogo relevante entre la docente y los niños.

La docente invita a los niños a jugar a la lotería de palabras, todos los niños sentados en sus respectivas mesas.

Invita a repartir el material a utilizar a los “niños colaboradores” del día.

Cuando todos tienen el material. los cuales jugarán con un cartón por mesas.

comienza a decir las reglas del juego, ella saca un dibujo de un objeto y ellos deberán buscar en el cartón la palabra, y si ella saca la palabra del objeto ellos deberán buscar el dibujo en el cartón.

Comienza el juego, los niños están atentos a las palabras y dibujos que van saliendo.

N: Nosotros adivinamos enseguida

Para poder descubrir lo que va saliendo la docente utiliza diferentes estrategias, como el deletreo, utilizando el “dame la A, dame la U, dame la T, y dame la O, que se formó?

AUTO, otra de las canciones que utiliza es “juguemos en el bosque mientras que el lobo no está ¿El lobo está?, está poniendo los panta. .... niños: pantalones, buscando en sus tarjetas.

“amasa la masa amasa la masa”, se formó un PAN.y así los niños van buscando los diferentes objetos o palabras correspondientes.

En un momento los niños comienzan a dispersarse y la docente da por terminado el juego invitándolos a sentarse en la alfombra.

Realiza tres grupos (rojo, amarillo y verde), cada equipo jugará con algo diferente.

El verde jugará con masa creando el personaje del cuento “el dragón de versos, el amarillo realizará un trabajo con palabras (deberán de formar un verso utilizando palabras que rimen y posteriormente un dibujo relacionado) la docente realiza un monitoreo general pero permanece asistiendo a este equipo, mientras que el rojo va a crear una estructura con volumen utilizando bloques.

## 7.2 ENTREVISTAS

### DOCENTE 1

Hace 17 años, ejerzo la profesión. Opté por el encanto que me genera interactuar con los pequeños y el disfrute en cada encuentro y propuesta.

En la institución hace 8 años que trabajo. Específicamente formación en el área artística no tengo, sí me formo a través de lecturas bibliográficas referentes y cursos realizados, así como el acompañamiento y desarrollo musical (desde el vientre de mi mamá) que es profesora jubilada de Educación Musical y me ha transmitido su experiencia y competencias en el área.

Sí, considero que es muy importante la formación, debido a que, como docentes mediadores, es la posibilidad de promover aprendizajes en los niños, teniendo presente, además, las singularidades dentro del aula e institución y los intereses actuales de los alumnos.

**¿Consideras que la lúdica es innata de cada persona o se transmite y se aprende?**

**¿Cómo?**

Considero que lo lúdico, se aprende, es un recurso o estrategia que cumple la función de mediar el aprendizaje y enseñanza. Es importante considerar que difiere de otros ámbitos porque el docente en el aula, es quien propone variables e intencionalidades en los juegos.

El juego no es innato. Se aprende. El juego es un medio de expresión, su manera de conocer el mundo, el juego es cultura. Se aprende en interacción con otro que le brindará una acción y un valor que le dan sentido.

**TOMAR UNA DE LAS OBSERVACIONES PARA CONTINUAR INDAGANDO. (LECTURA DE LA NOVELA POR CAPÍTULOS)**

**¿Con qué finalidad pensaste la propuesta? ¿Con qué frecuencia realizas este tipo de propuestas? ¿Porque utiliza ese tipo de recursos? ¿Con qué finalidad? ¿Cómo aprendiste a hacerlo de esta manera ? ¿ Piensas que hubo algún docente o experiencia personal que marcaron está forma de trabajar con los niños?**

La propuesta planteada tiene como propósito animar a la lectura. Brindar instancias de escucha y conocimiento de diferentes lecturas de textos literarios (Poemas, cuentos, novela)

En la presente oportunidad, observada por la estudiante, se desarrolla la lectura del texto literario, novela, que se realiza por capítulos con una frecuencia de 3 veces en la semana, avanzando en la historia.

Con una animación a la lectura motivada por recursos musicales (música instrumental de bosque), generando un clima que contextualice la instancia de lectura y el espacio donde se desarrolla la historia. Juegos verbales que permitan recuperar palabras, frases o se relaciones con la escritora, en dicha oportunidad “María Elena Walsh”.

La selección del texto literario tiene la intención de brindar otra lectura en clase que tal vez, no todos los alumnos tengan acceso en el hogar, brindando la posibilidad de conocer otro portador, desarrollar la comprensión, goce y reflexión del texto.

A través de lecturas referentes realizadas durante mi constante formación y cursos literarios desarrollados en el presente año y anteriores como docente, estimularon la motivación e iniciativa a plantear estas instancias de lectura, considerando además, la edad de los alumnos, la capacidad de escucha e interés por ellos y principalmente compartir experiencias de lecturas diferentes, desarrollando la capacidad de criticidad que tanto “se insiste” desde lo educativo formal.

De acuerdo con la frase, a leer, se aprende leyendo, en educación inicial, “El adulto lector, frente a los niños que aún no leen, se convierte en intérprete del autor y puntualiza su rol de intermediario que en la narración sin imágenes tiende a borrarse” (Silveyra Carlos, Literatura para no lectores. La literatura y el nivel inicial. Homosapiens 2002).

## **DOCENTE 2**

**¿Qué entiendes por la LÚDICA? ¿Crees que es necesario en la tarea educativa del MPI? ¿Por qué? ¿Con qué frecuencia introduces al juego en tus prácticas? ¿Cuál crees que es el protagonismo de l@s niñ@s cuando se enseña a través del juego? ¿De qué depende la introducción o no del juego en tu práctica?**

Entiendo que el docente es facilitador del juego, es un acompañante que favorece manifestaciones espontáneas de los participantes con intervención lúdica. El rol en lo lúdico debe ser planteado como ayuda estratégica, como modo de intervención posible: proponiendo en el mismo juego, variables. Propuestas de juego para los niños con un sentido pedagógico en el mismo. Planificar previamente instancias lúdicas articulada, con recursos diversos para enseñar un contenido o afianzar el concepto.

Es en Educación Inicial de suma importancia la estrategia lúdica en la cual se desarrollan contextos lúdicos que difiere al contexto del hogar de los alumnos.

Las propuestas de actividades lúdicas en la clase se desarrollan constantemente en diferentes oportunidades de manera espontáneas o planificadas como se menciona anteriormente atendiendo el propósito e intención docente de enriquecerlos, ampliarlos.

**CIERRE.**

Si tuvieras que pensar en una escuela ideal, utópica de tus sueños ¿cómo sería? ¿Qué lugar ocuparía las propuestas lúdicas? ¿Quieres contarme algo que no te haya preguntado?

En lo personal, creo pertinente que la permanente actualización docente y el acceso a las mismas sería una de las propuestas en la escuela utópica, considerando el horario de trabajo y sucesivos encuentros pedagógicos docentes.

Amplios espacios en las aulas con diferentes sectores de juegos, espacios de laboratorios, salas de pintura, literatura, música. Amplios espacios de patios con juegos de desarrollo de la motricidad global y selectiva.

Espacio de gimnasio con diversos elementos. Docentes que acompañen en las diferentes áreas con el fin de desarrollar sus actividades específicas en el área, coordinada con la maestra de clase.

Las propuestas lúdicas serían más significativas aún en un espacio propicio y creado para tal función. Creo que ocuparía constantemente un lugar preponderante, teniendo presente que se desarrollan habilidades y capacidades lúdicas.

## **LOS DOCENTES SOBRE SU FORMACIÓN DOCENTE Y EL TRABAJO COMPARTIDO CON OTROS COLEGAS EN EL CAMPO PROFESIONAL.**

**¿Qué docentes recuerdas positivamente? ¿Por qué? ¿Cómo crees que influyen actualmente en tu accionar docente?**

Durante la formación docente, las prácticas fueron muy positivas y de constante aprendizaje y crecimiento. En la institución que desempeño mi rol actualmente, como practicante, tuve referentes muy significativos que compartieron estrategias, modalidades, propuestas, disposición y enseñanza en este proceso constante de formación permanente.

De todos aprendemos, pues, el aprendizaje es mediado, por lo que considero en mi accionar docente, es muy favorable los aportes de mis pares y docentes que tuve la oportunidad de compartir experiencias.

**¿Qué experiencia gratificante recuerdas de tu infancia? ¿Cómo fue tu infancia respecto al juego?**

Juego de roles, en ellos, el de la maestra. Disfrutaba un montón, interactuando con muñecos y su oportunidad mi hermana.

**¿Qué Propuestas educativas recuerdas cómo positivas tuviste como estudiante/docente? ¿Cómo fue? ¿Por qué la recuerdas cómo positiva? (CONSIDERO ESTÁ CONTESTADA EN LA PREGUNTA ANTERIOR)**

**¿Qué propuestas educativas recuerdas cómo negativas tuviste como estudiante/docente? ¿Por qué la recuerdas cómo negativa?**

-No recuerdo haber tenido algún tipo de experiencia negativa

**¿Recuerdas colegas que trabajan generando situaciones lúdicas en sus clases? ¿Puedes explicar alguna? ¿Aplicas algo de esas experiencias en tus clases?**

Si, de manera constante y permanente se encuentra y encontraba explícito el juego. En palabras de Francesco Tonucci, “**TODOS LOS APRENDIZAJES MÁS IMPORTANTES DE LA VIDA, SE HACEN JUGANDO**”.

En las diferentes áreas se proponían juegos, así como en instancias de encuentro en el momento inicial de encuentro de la jornada, salida, saludos, juegos orales, tan importante en la primera infancia el desarrollo del lenguaje oral.

En mis clases considero que el juego se encuentra presente permanentemente, procurando en los niños el interés y entusiasmo con el fin de promover nuevos aprendizajes a través de sucesivas aproximaciones en instancias lúdicas.

### 7.3 TABLA DE BÚSQUEDA

<b>Palabras claves</b>	<b>Base de datos</b>	<b>Artículo</b>
<b>Lúdica</b>	Scielo	“El método lúdico como estrategia determinante para el aprendizaje de ecuaciones e inecuaciones” (Jhosselyn; 2023). Descripción: Este artículo plantea implementar el método lúdico para el aprendizaje, de las ecuaciones e inecuaciones y las estrategias lúdicas que intervienen como métodos o técnicas utilizados por el docente en el proceso de enseñanza -aprendizaje, y su fin es determinar el impacto de las estrategias lúdicas en el aprendizaje de los estudiantes.



	Portal Timbó	No se encontraron datos afines al tema
	BiUR	No se encontraron datos afines al tema
	Colibrí	<p>“El juego y su importancia en el desarrollo psicológico del niño” (Monzón, Elizabeth; 2020)</p> <p>Descripción: Este trabajo trata sobre el juego o actividad lúdica y su relación con el desarrollo saludable de los infantes.</p>
	Google Académico	<p>“La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar” (Patricia Posso Restrepo, Miriam Sepúlveda Gutiérrez, Nemesio Navarro Caro, Carlos Egidio Laguna Moreno; 2015). Descripción: En la investigación se evidencia la importancia que tuvo el juego en el desarrollo social de los niños, además del uso de estrategias prácticas de convivencia que fueron encaminadas a la conciliación.</p>

	Dialnet	<p>“Actitud lúdica en el maestro...capacidad lúdica en el alumno” (Jesús María Pinillos García).</p> <p>Descripción: En esta redacción se muestra una perspectiva pedagógica de la capacidad lúdica, analizada como un potencial del ser humano que al estimular su desarrollo le permitirá: ser, interactuar, y proyectarse en diferentes contextos.</p>
<b>Lúdica en primera infancia</b>	Scielo	<p>“Sentido del juego en la primera infancia: Rol docente en Educación Parvularia” (Alixon David Reyes Rodríguez, Smirna Olivares Muñoz, Susana Utreras Roca, Gabriela Cartes Vergara; 2022).</p> <p>Descripción: Esta investigación evidencia la manifestación de diversos roles en referencia al juego; las educadoras reconocen el juego como instancia natural de aprendizaje, pero lo emplean como mecanismo inductivo de aprendizajes específicos requeridos, interviniendo con mucha presencia en desmedro del rol protagónico y la formación autonómica en niños y niñas.</p>
	Portal Timbó	No se encontraron datos afines al tema

	BiUR	No se encontraron datos afines al tema
	Colibrí	No se encontraron datos afines al tema
	Google Académico	No se encontraron datos afines al tema
	Dialnet	No se encontraron datos afines al tema

<b>Lúdica y las prácticas docentes</b>	Scielo	“Educación ambiental lúdica para fortalecer habilidades cognitivas en niños escolarizados” (María Piedad Acuña Agudelo, Yaneth del Carmen Quiñones Tello; 2020). Descripción: El propósito de la investigación es determinar la importancia de la educación ambiental lúdica para el fomento de habilidades cognitivas en niños de 4 a 6 años.
	Portal Timbó	No se encontraron datos afines al tema
	BiUR	No se encontraron datos afines al tema
	Colibrí	No se encontraron datos afines al tema

	Google Académico	No se encontraron datos afines al tema
	Dialnet	“La cultura lúdica de los docentes: factor condicionante de innovación educativa” (María Beatriz de Ansó; 2016). Descripción: La investigación consta de la visualización de fortalezas y debilidades de la formación docente acerca de las estrategias de ludificación de los aprendizajes que lideran las tendencias en la educación del Siglo XXI.
<b>Lúdica y juego</b>	Scielo	“Ludoactivo”: recurso didáctico de innovación para la optimización de los procesos pedagógicos del centro educativo Yonoly en Barranquilla - Colombia” (Edwin José Morales Acosta; 2022). Descripción: Esta investigación trata de las teorías pedagógicas de Vygotsky y Ausubel, además de la teoría del pre ejercicio y la lúdica fundamentan este proyecto de investigación. Adaptar juegos de mesas como recursos didácticos para integrar y motivar la participación en clases.
	Portal Timbó	No se encontraron datos afines al tema

	BiUR	El juego infantil: Su rol en la constitución psíquica y su importancia en el aprendizaje” (Cecilia Alvarino Willat; 2017). Descripción: En este trabajo se investiga sobre el rol del juego en la constitución psíquica y su importancia en el aprendizaje.
	Colibrí	No se encontraron datos afines al tema
	Google Académico	“El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir” (Evelyn Fernanda Córdoba Pillajo, Fernando Lara Lara, Andrés García Umaña; 2017). Descripción: En este trabajo se persigue plantear una reflexión y propuesta concerniente al juego como estrategia lúdica favorecedora de prácticas inclusivas.
	Dialnet	No se encontraron datos afines al tema

<b>Juegos</b>	Scielo	No se encontraron datos afines al tema
	Portal Timbó	No se encontraron datos afines al tema
	BiUR	No se encontraron datos afines al tema
	Colibrí	“El juego infantil: su rol en la constitución psíquica y su importancia en el aprendizaje” (Alvariño Willat, Cecilia; 2017) Descripción: Este trabajo muestra el rol del juego en la constitución psíquica y su importancia en el aprendizaje.

	Google Académico	“El juego: un instrumento privilegiado para la enseñanza” (Rodríguez, Eliana M. Maestra Julia Rodríguez; 2022). Descripción: En este ensayo se aborda el concepto de juego como derecho de todos los niños y como estrategia de enseñanza. Se plantean posturas de distintos autores acerca de cómo el juego entra en el aula escolar facilitando el proceso de enseñanza – aprendizaje.
	Dialnet	No se encontraron datos afines al tema
<b>El juego y el jugar</b>	Scielo	“Tenemos que devolver el juego al jugador”: las dimensiones éticas y morales de la pedagogía de los deportes de equipo basada en enfoques basados en el juego” (Lucas Leonardo, Alcides Scaglia; 2022). Descripción: El objetivo es analizar cómo se revelan las dimensiones éticas y morales en el “acto de jugar” desde la práctica pedagógica del entrenador de deportes colectivos.
	Portal Timbó	“El juego y el jugar en el jardín maternal: El jardín maternal, un lugar donde el enseñar y el aprender se hacen jugar” (Diana Urcola; 2020). Descripción: El Jardín Maternal, un lugar donde el enseñar y el aprender se hacen jugar desarrolla un nuevo enfoque didáctico: enseñar-jugar-aprender en contextos grupales, que ayuda a los docentes a mirar, diseñar, desarrollar y evaluar la enseñanza desde una perspectiva configurada por cuatro ejes



		entramados: el ambiente, el juego y el jugar, el grupo y lo grupal y el enseñar y el aprender.
	BiUR	No se encontraron datos afines al tema
	Colibrí	No se encontraron datos afines al tema
	Google Académico	<p>“Los sentidos del juego y el jugar en el recreo escolar. Entre las miradas docentes y las experiencias de las infancias” (Bianchi Carrizo, Florencia.</p> <p>López Silva, Dahiana; 2022). Descripción: En este escrito los autores profundizan los juegos que se dan en el recreo escolar partiendo del sentido y significado que los niños y niñas les atribuyen a sus experiencias lúdicas.</p>

	Dialnet	“Tiempo de jugar. El juego en el parvulario” (Nuria Silvestre Benach, Isabel Martínez Soler; 1975). Descripción: Se describen las etapas evolutivas del niño en relación con el juego en los primeros años de vida.
<b>El juego y el jugar en primera infancia</b>	Scielo	No se encontraron datos afines al tema
	Portal Timbó	No se encontraron datos afines al tema
	BiUR	No se encontraron datos afines al tema

	Colibrí	“La importancia del juego en la construcción temprana del psiquismo” (Arrieta Perez, Natalia; 2014). Descripción: El trabajo consta en investigar la importancia del juego en la construcción temprana del psiquismo del niño, elemental estructurador psíquico, primordial en la vida de todo niño.
	Google Académico	“La Importancia del juego en el desarrollo de la primera infancia” (Jona K. Anderson-McNamee, Sandra J. Bailey; 2017). Descripción: En este escrito se puede visualizar todo el desarrollo de la importancia del juego para los infantes en sus diferentes dimensiones.
	Dialnet	“Cognición, juego y aprendizaje: una propuesta para el área de la primera infancia” (Muñoz Oyarce, María Francisca ; Almonacid Fierro, Alejandro; 2015). Descripción: El artículo conecta tres dominios de alta significación para el aula escolar, la cognición, el juego y el aprendizaje, desarrollados de manera exponencial durante la primera infancia.
<b>El juego y el jugar en las prácticas docente</b>	Scielo	No se encontraron datos afines al tema

	Portal Timbó	No se encontraron datos afines al tema
	BiUR	No se encontraron datos afines al tema
	Colibrí	No se encontraron datos afines al tema
	Google Académico	No se encontraron datos afines al tema

	Dialnet	“Razones para jugar: hacia la comprensión del rol del juego en el proceso de formación de docentes de educación inicial” (Luzmila Gloria Mendívil Trelles de Peña; 2009). Descripción: El artículo tiene el propósito de justificar la necesidad de reorientar los procesos de formación, con miras a producir cambios en las prácticas docentes en el nivel de educación inicial.
<b>Práctica docente</b>	Scielo	No se encontraron datos afines al tema
	Portal Timbó	No se encontraron datos afines al tema
	BiUR	No se encontraron datos afines al tema

	Colibrí	<p>“Práctica e identidad docente en el escenario del siglo XXI” (Callorda, Valentín Nicolás; 2020).  Descripción: En el trabajo seleccionado se realiza una indagación sobre la importancia de la identidad docente y cómo esta influye en su práctica educativa.</p>
	Google Académico	<p>“La práctica docente y la formación de maestros” (Mercado, Ruth, Rockwell, Elsie; 1988).  Descripción: Se expone la necesidad de reconceptualizar la práctica docente, estableciendo las relaciones entre ésta y el contexto escolar que se efectúa, así como las implicaciones de este enfoque sobre la formación del profesor.</p>
	Dialnet	<p>“La práctica docente en la formación” (Ana Beatriz Abarca; 2008). Descripción: En este escrito se destacan los nudos que tienen que ver con las características que hacen a las prácticas docentes.</p>
<b>Práctica docente en la primera infancia</b>	Scielo	<p>“La formación docente de la especialidad de educador de la primera infancia” (Barbarita de la Caridad Cabrera Valdés, Xiomara Morejón Carmona, Marilin de las Nieves Dupeyrón García; 2022) Descripción: El objetivo de este artículo es construir una estrategia, que al ser implementada, contribuya al mejoramiento de las acciones, conllevando de esta manera, a influir integralmente en la formación integral de los estudiantes, para el tratamiento de la motricidad fina.</p>

	Portal Timbó	No se encontraron datos afines al tema
	BiUR	No se encontraron datos afines al tema
	Colibrí	No se encontraron datos afines al tema
	Google Académico	“La educación de calidad para todos comienza en la primera infancia” (Maria Rosa Blanco Guijarro; 2005). Descripción: Temas relacionados con el aporte que haría la educación de la primera infancia a la calidad de la misma y los criterios que regirán para definir dicha calidad en menores de seis años, debido a sus características y necesidades.

	Dialnet	No se encontraron datos afines al tema
<b>Educación en primera infancia</b>	Scielo	“Desarrollo de la Atención Temprana en Costa Rica: buenas prácticas aplicadas a la capacitación del docente” (Patricia Grande Fariñas, María Soledad Torán Poggio, Ana Vanessa Barquero-Bolaños, Linda Madriz Bermúdez; 2023). Descripción: Este artículo trata de la formación de la persona docente como vehículo mediador del trabajo con las familias para favorecer su empoderamiento y multiplicar las oportunidades de aprendizaje de sus hijos e hijas.
	Portal Timbó	No se encontraron datos afines al tema
	BiUR	No se encontraron datos afines al tema



	Colibrí	No se encontraron datos afines al tema
	Google Académico	No se encontraron datos afines al tema
	Dialnet	No se encontraron datos afines al tema