



**Universidad
Nacional
Villa María**

Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo A. Podestá"

Repositorio Institucional

El uso pedagógico del juego en la enseñanza en el nivel inicial

una mirada por los jardines de infantes públicos y
jardines de infantes Waldorf

Año

2019

Autoras

Gorosito, María Silvia y Molina, Claudia
Susana

Directora de tesis

Sverdlick, Ingrid

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Gorosito, M. S. y Molina, C. S. (2020). *El uso pedagógico del juego en la enseñanza en el nivel inicial. Una mirada por los jardines de infantes públicos y jardines de infantes Waldorf*. Villa María: Universidad Nacional Villa María



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional

TRABAJO FINAL DE GRADO
“EL USO PEDAGÓGICO DEL JUEGO EN LA
ENSEÑANZA EN EL NIVEL INICIAL”.

Una mirada por los Jardines de Infantes Públicos y
Jardines de Infantes Waldorf



UNIVERSIDAD NACIONAL DE VILLA MARÍA
Licenciatura en Ciencias de la Educación

TRABAJO FINAL DE GRADO
“EL USO PEDAGÓGICO DEL JUEGO EN LA ENSEÑANZA EN EL NIVEL INICIAL”.
Una mirada por los Jardines de Infantes Públicos y Jardines de Infantes Waldorf

Autoras: María Silvia Gorosito y Claudia Susana Molina
Tutora/Directora: Dra. Ingrid Sverdlick

Villa Dolores, 2019

INDICE

AGRADECIMIENTOS	6
AREA TEMATICA- PALABRAS CLAVES	7
RESUMEN	8
1. PROBLEMA / OBJETO DE INVESTIGACIÓN	9
2. OBJETIVOS	11
2.1. OBJETIVO GENERAL	11
2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS	11
ESTADO DE LA CUESTION/ ANTECEDENTES	12
JUSTIFICACION	14
3. MARCO TEÓRICO	15
3.1. JUEGO, APROXIMACIÓN CONCEPTUAL	15
3.2. LA IMPORTANCIA DEL JUEGO INFANTIL EN EL DESARROLLO HUMANO	21
3.3. TEORIAS DE JUEGO	25
3.3.1. TEORIAS CLASICAS	25
3.1.1 Teoría metafísica (Platón, 427-347 a.C.) (Aristóteles, 384-322 a. C.)	25
3.1.2. Teoría de la Potencia superflua o teoría del recreo (Fiedrich van Shiller, 1793)	25
3.1.3. Teoría de la energía sobrante de Spencer (1820-1903)	26
3.1.4. Teoría de la relajación de Lázarus. (1824-1903)	26
3.1.5. Teoría del trabajo (Wundt, 1887)	26
3.1.6. Teoría del Juego Como Anticipación Funcional	26
3.1.7. Teoría de la recapitulación de Stanley Hall	27
3.1.8. Teoría del juego o teoría del ejercicio preoperatorio de Carr	28
3.2. TEORIAS MODERNAS	28
3.2.1. Teoría de la ficción de E. Claraparéde	28
3.2.2. Teoría psicoanalítica de Freud. (1856-1939)	28
3.2.3. Teoría psicoevolutiva o estructura del pensamiento de Piaget	29
3.2.4. Teoría socio-histórica de Vigotsky	29
3.4. EI JUEGO EN EL NIVEL INICIAL	32

	5
3.5. EL JUEGO COMO ACTIVIDAD LUDICA	34
3.6. EL JUEGO PARA ENSEÑAR	37
3.7. LA CONCEPCION DEL JUEGO EN LA NORMATIVA PARA LOS JARDINES DE INFANTES PUBLICOS.	41
3.8. EL JUEGO SEGÚN EL DISEÑO CURRICULAR DE LA PROVINCIA DE CORDOBA	43
3.9. EL JUEGO PARA LOS JARDINES DE INFANTES WALDORF Y LAS IDEAS DE RUDOLF STEINER	47
3.9.1. La Pedagogía Waldorf	47
3.9.2. El juego en la pedagogía Waldorf. Características Principales.	48
4. DISEÑO Y DESARROLLO DEL ESTUDIO	51
4.1. MARCO METODOLÓGICO	51
4.1.2. EL ESTUDIO DE CASO	52
4.2.2. INSTRUMENTOS UTILIZADOS	54
4.2.3. ENTREVISTAS	54
4.2.4. OBSERVACIONES	55
4.2.5 Elección de los casos	57
CASO 1: Jardín de Infantes público de Villa de las Rosas – Córdoba	57
4.2.6. LA TOMA DE CONTACTO CON EL CAMPO	58
4.2.7. ENTREVISTA	58
4.2.8. OBSERVACIONES	59
5. EL PROCESO DE ANÁLISIS	62
5.1. PRINCIPALES RESULTADOS DERIVADOS DEL INFORME DE CASO	62
6. CONSIDERACIONES FINALES	79
7. BIBLIOGRAFIA	83
8. ANEXO	86

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a la Universidad Nacional de Villa María y a las instituciones educativas que hicieron posible el desarrollo de nuestro trabajo final de grado.

Agradecemos a nuestra familia por el apoyo constante y a nuestra directora de Trabajo Final de Grado, la Doctora Ingrid Sverdlick, quien nos ayudó y brindó las herramientas necesarias para lograr la culminación de este trabajo.

AREA TEMATICA- PALABRAS CLAVES

Área temática: educación inicial – didáctica para el nivel inicial.

Palabras clave: didáctica en el nivel inicial – el juego – pedagogía waldorf

RESUMEN

En el presente Trabajo Final de Grado pretendemos analizar, a través de un estudio de casos intrínseco, cómo se utiliza pedagógicamente el juego para enseñar en el Nivel Inicial en dos jardines: un Jardín de Infantes Waldorf y un Jardín de Infantes Público, ambas instituciones ubicadas en Villa de Las Rosas.

Los instrumentos que decidimos utilizar fueron la entrevista, análisis documental y la observación participante en el Jardín de Infantes público y en el Jardín de Infantes Waldorf.

Se realizaron varias observaciones áulicas, de recreos, de entradas y salidas del jardín. Entrevistas a los equipos docentes y directivos, a través de las cuales identificamos las concepciones de los protagonistas tanto explícitas como implícitas subyacentes a sus prácticas y a la toma de decisiones, y como marco para la interpretación de ciertas prácticas.

Finalizando nuestro estudio de caso pudimos observar que a pesar de que son instituciones con diferentes miradas sobre el uso pedagógico del juego, existen similitudes como también diferencias; teniendo como eje central el juego del niño.

Pensamos que profundizar en estas cuestiones, observando dos jardines de infantes con diferentes concepciones sobre la educación, puede ser de interés para problematizar el lugar del juego en las prácticas de enseñanza en el Nivel Inicial.

1. PROBLEMA / OBJETO DE INVESTIGACIÓN

Este trabajo final de licenciatura es el resultado de un estudio que tuvo como punto de partida nuestras preocupaciones como maestras de nivel inicial respecto de la enseñanza. Desde hace diez años que trabajamos en jardines de infantes en la zona donde vivimos. Desempeñamos nuestra tarea docente en instituciones diferentes, tanto por su enfoque pedagógico, como por su integración en el sistema educativo. En un caso se trata de una escuela Waldorf que se encuentra adscrita al sistema público perteneciente a Córdoba y en el otro de un jardín de infantes público, ambos ubicados en Villa de Las Rosas.

En el transcurso de nuestra carrera, nos hemos preguntado ¿cuál sería la especificidad del juego cuando se usa con la intención de enseñar y que los niños aprendan? o con otras palabras, ¿qué supone utilizar el juego para la enseñanza? ¿Es diferente el juego si se utiliza para enseñar que cuando sólo tiene un carácter lúdico propio del jugar? ¿La utilización del juego para enseñar es diferente en función del marco de sentido que se le da a la educación en cada tipo de escuela? ¿Qué es el juego? ¿Qué es jugar? ¿Cómo influye la cultura, los medios de comunicación y el consumo en el juego de los niños?

Con estos interrogantes, en nuestra investigación nos propusimos analizar cómo se utiliza pedagógicamente el juego para enseñar en los Jardines de Infantes públicos y en los Jardines de Infantes Waldorf.

Específicamente nuestras preguntas se orientaron a la relación entre las diferentes concepciones sobre el juego y la enseñanza. Nos interesaba comprender las diferencias que existían entre el juego utilizado pedagógicamente y el juego como actividad lúdica en cada tipo de institución.

De allí que buscamos comprender la relación entre el uso del juego como estrategia pedagógica de enseñanza con las concepciones sobre el aprendizaje que aparecen en los proyectos educativos de un jardín público y de uno Waldorf.

Esta presentación está estructurada con un marco teórico en el inicio, en el que nos centramos en el uso pedagógico del juego como estrategia de enseñanza. Se parte de una aproximación conceptual, abordando sus características, funciones e importancia, para luego analizar las teorías más relevantes y finalizar con un acercamiento al juego en la etapa de educación infantil.

Tras el marco teórico, nos detenemos en el diseño y desarrollo del estudio. En el caso de esta investigación, optamos por el método cualitativo, específicamente el desarrollo de un estudio de casos. Nuestra selección fueron dos Jardines de Infantes con diferentes pedagogías, ubicados en Villa de Las Rosas.

Hacia el final, desarrollamos el análisis y nuestras conclusiones a partir de los datos recogidos con las técnicas aplicadas de investigación. Al finalizar, se presenta la bibliografía de la que se nutre la exploración y el modelo de entrevista utilizado.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

- Analizar cómo se utiliza pedagógicamente el juego para enseñar en los Jardines de Infantes públicos y en los Jardines de Infantes waldorf.

2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Comprender el juego utilizado pedagógicamente y el juego como actividad lúdica en cada tipo de institución.
- Analizar las concepciones que subyacen en el juego en el proyecto de cada institución.

ESTADO DE LA CUESTION/ ANTECEDENTES

Los trabajos que pudimos relevar en relación con nuestro objeto de estudio en general abordan la problemática del juego como estrategia didáctica, como identificación de roles (identidad de género). Los más significativos para nosotras son:

En la monografía de Alonso Acevedo publicada en el año 2013, el tema es “El juego como estrategia para favorecer la socialización”. Se pone en conocimiento que el juego es la estrategia principal que la educadora debe tomar en cuenta para el aprendizaje significativo de los niños, ya que éstos desarrollan mejor sus estrategias de aprendizajes para relacionarse con sus compañeros y llegar a la socialización conjunta.

Se considera a la educación como un fenómeno social. Durante el proceso de escolarización, los niños aprenden a ser miembros de una comunidad humana y a interiorizar los valores y roles de la sociedad.

Diferentes autores definen la socialización, en términos generales, como el proceso en el cual los individuos incorporan normas, roles, valores, actitudes y creencias, a partir del contexto socio-histórico en el que se encuentran insertos a través de diversos agentes de socialización tales como la familia, los medios de comunicación, los grupos de pares y las instituciones educativas, religiosas y recreacionales, entre otras (Arnett, 1995; Maccoby, 2007; Grusec y Hastings, 2007).

En la tesis de Taipei Caiza Olga Judith, “El juego infantil como proceso de socialización en niños y niñas de 4 a 5 años del Centro Educativo Episcopal “Catedral de El Señor”. Propuesta de una Guía de Actividades Lúdicas para Maestras de Nivel Inicial”, publicada en 2013 se manifiesta que “El juego facilita el desarrollo de los diferentes aspectos de la conducta del niño: de carácter, de habilidades sociales, de dominios motores y el desarrollo de las capacidades físicas; al tiempo que entrañan experiencias diversificadas e incluyen incertidumbre, facilitando la adaptación y como consecuencia, la autonomía en todos los ámbitos de la conducta del niño y niña, por lo tanto es una herramienta más que válida para el proceso de socialización.”

En el artículo escrito por Eduardo Crespillo Álvarez, “El Juego como actividad de enseñanza-aprendizaje”, publicado en 2010, se menciona que “el juego es una actividad esencial para que el niño se desarrolle física, psíquica y socialmente.” A través del juego, el niño puede tener placer, entretenerse y aprender y comprender el mundo. Se convierte en un ser social y aprende a ocupar un lugar dentro de su comunidad.

En el artículo escrito por Patricia Quiroga Uceda y Jon Igelmo Zaldívar, “La Pedagogía Waldorf y el Juego en el Jardín de Infancia. Una propuesta teórica Singular”, publicado en 2012, se presenta un análisis

teórico de la concepción del juego en las escuelas Waldorf. Se pone especial énfasis en el caso de la educación infantil y su relación con la actividad lúdica.

Con el fin de abarcar un análisis de estas características, ese trabajo se inicia con un acercamiento esquemático tanto a la figura del considerado ideólogo de esta singular alternativa educativa, Rudolf Steiner, como a los principios teóricos más destacados de la pedagogía Waldorf. Se toma como referencia una perspectiva historiográfica crítica en clara sintonía con las corrientes contemporáneas del campo de la historia de la ideas. La aportación fundamental del trabajo es la detección de seis características que definen, desde una perspectiva teórica, el juego para la educación de naturaleza antroposófica. Las características del juego en el jardín de infancia Waldorf son: su capacidad de contribución en la consolidación de ciertos hitos evolutivos, la vinculación que presenta con la naturaleza imitativa del niño, su ubicación en momentos que favorecen la respiración; la utilización de objetos hechos con materiales naturales y versátiles; la exclusión de elementos intelectuales de sus objetivos; y, por último, su vinculación con el desarrollo espiritual de los niños. Todo lo cual lleva a concluir con la principal novedad que aporta la pedagogía Waldorf al debate en torno al juego, la infancia y la educación, esto es, la necesidad que este movimiento pedagógico reivindica de integrar la educación al juego y nunca al contrario.

JUSTIFICACION

El Nivel Inicial representa el primer ingreso a las instituciones escolares, y por lo tanto, es un espacio donde los niños y niñas comienzan a socializarse en la cultura de la escuela. En efecto se configura como el primer nivel de socialización secundaria. Uno de los contenidos y medios culturales que vertebró a la educación infantil es el juego. Las actividades lúdicas brindan a niños y niñas múltiples oportunidades para sentirse parte integrante de un grupo, actuar en él con seguridad y confianza, organizar juegos, proponer reglas, elegir espacios, juguetes, representar sus experiencias y su realidad.

El juego infantil es vital en muchos aspectos del desarrollo social, emocional e intelectual, es uno de los vehículos más poderosos que tienen los niños y niñas para probar y aprender nuevas habilidades, conceptos y experiencias. Mediante el juego, los niños y niñas crecen física, espiritual e intelectualmente. En las escuelas, el uso del juego es un medio que contribuye al desarrollo intelectual, pues agudiza el pensamiento, la comprensión, la creatividad, la crítica, la socialización, el lenguaje, incluso la libertad.

La intencionalidad con que se utiliza el juego para la enseñanza en el Nivel Inicial nos lleva a preguntarnos por el uso pedagógico del juego para enseñar a niños y niñas en los jardines de infantes y también, cómo se planifican y piensan las actividades, ¿se distingue el juego como actividad puramente lúdica de la que se plantea como estrategia de enseñanza?

Pensamos que profundizar en estas cuestiones, observando dos jardines de infantes con diferentes concepciones sobre la educación, puede ser de interés para problematizar el lugar del juego en las prácticas de enseñanza en el Nivel Inicial.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. JUEGO, APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

Según el diccionario de la Real Academia Española, el juego es la acción y efecto de jugar, entretenerse, travesar, retozar. Lo contempla como “un ejercicio recreativo sometido a reglas en cual se gana o se pierde”.

Las primeras investigaciones refieren que la palabra juego viene del latín “iocum” (broma) y “ludus-ludere” (juego-jugar) haciendo referencia a la diversión y a la expresión de una actividad lúdica y placentera.

El término juego tiene diferentes significados según el idioma, en algunos significa “actividad lúdica en general, y en otros hay términos específicos para cada actividad o juego, por ejemplo juego de mesa, juego recreativo, entre otros.

Las siguientes definiciones nos parecieron importantes; según Montero y Monge (2001) el juego es una actividad tan antigua como el hombre mismo, aunque su concepto y su forma de practicarlo varían según la cultura de los pueblos. El ser humano lo realiza en forma innata, producto de una experiencia placentera como resultado de un compromiso en particular, es un estímulo valioso mediante el cual el individuo se vuelve más hábil, perspicaz, ligero, diestro, fuerte y sobre todo alegre, así lo definen Lacayo y Coello (1992). Huizinga (1938) sostiene que el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y la conciencia de –ser de otro modo– que en la vida corriente.

El autor Pugmire-Stoy (1996) define el juego como el acto que permite representar el mundo adulto, por una parte, y por la otra relacionar al mundo real con el mundo imaginario. Este acto evoluciona a partir de tres pasos: divertir, estimular la actividad e incidir en el desarrollo.

En el mismo orden de ideas, Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1989), definen el juego como un grupo de actividades a través del cual el individuo proyecta sus emociones y deseos, y a través del lenguaje (oral y simbólico) manifiesta su personalidad. Para ambos autores, las características propias del juego le permiten al niño expresar lo que en la vida real no es

posible. Un clima de libertad y de ausencia de coacción es indispensable en el transcurso de cualquier juego.

Después de la lectura de estas conceptualizaciones los autores citados coinciden en ver al juego como una máxima expresión de libertad donde las reglas se acomodan de acuerdo a las necesidades de los niños, permitiéndoles relacionarse con su entorno inmediato, siendo lo más importante el proceso de jugar que el resultado.

En relación con las características y funciones del juego, a Bruner (1986) señala que, el juego es un formato de actividad comunicativa entre iguales que les permite reestructurar continua y espontáneamente sus puntos de vista y su crecimiento, mientras se divierten y gozan de la experiencia de estar juntos e ir labrando el territorio para que nazcan y crezcan amistades. Bruner especifica las funciones fundamentales del juego al señalar que, en primer lugar, en el juego se reduce la gravedad de las consecuencias de los errores y los fracasos. En el fondo, el juego es una actividad seria que no tiene consecuencias frustrantes para el niño. Se trata de una actividad que se justifica por sí misma. En consecuencia, el juego es un excelente medio de exploración que de por sí infunde estímulo. El juego es una prueba para la personalidad del niño.

En segundo lugar, para Bruner, el juego se caracteriza por una conexión bastante débil entre los medios y los fines, por esta razón, el juego sirve como medio de exploración y también de invención.

En estrecha relación con lo anterior, en el juego los niños no se preocupan demasiado por los resultados, sino que modifican lo que están haciendo dejando libre paso a su fantasía. Si no pueden cambiar, los niños se aburren rápidamente con esa actividad.

En tercer lugar, a pesar de su variedad, el juego rara vez es aleatorio o casual, si se observa con atención podemos ver la finalidad formal de un juego. El juego se desarrolla en un escenario.

En cuarto lugar, si el juego es una expresión de la vida interior hacia el mundo, en contraste con el aprendizaje, mediante el cual incorporamos el mundo externo y lo apropiamos. En el juego

transformamos la realidad según nuestros anhelos, mientras que al aprender nosotros nos acomodamos al entorno que nos rodea.

El juego es una actividad sumamente importante para el crecimiento. El juego promueve el desarrollo biológico/madurativo y la adaptación cognitiva. Estimula el desarrollo motor de los niños. A través del juego los niños van adquiriendo aspectos cruciales en su desarrollo posterior, como el esquema corporal, el equilibrio, la coordinación, las capacidades sensoriales. Además, el juego permite el desarrollo de las capacidades intelectuales. Los niños exploran, manipulan, experimentan y descubren el entorno que les rodea.

Por último, mediante el juego los niños se divierten. Superar los obstáculos que emergen de dicha actividad resulta divertido. Estos son necesarios, porque sin ellos el niño se aburriría muy pronto. En este sentido, Bruner (1986) nos dice que podemos asimilar el juego a la resolución de problemas, pero en forma más agradable, quiere decir que si no consideramos que el juego sea fuente de diversión, no entenderíamos realmente de qué se trata.

Siguiendo esta línea se podría decir que los niños al jugar reciben una satisfacción inmediata porque el verdadero objeto de interés del juego son las conductas que van asociadas al él, como pueden ser la broma, la risa, la relación social, el hecho de ganar, la diversión, la regulación emocional. Cuando los niños juegan, lo hacen porque disfrutan con lo que están haciendo. Ellos eligen cómo y a qué jugar usando su imaginación. Participan de forma activa en el juego y no se preocupan de los resultados sino del proceso del juego. (Ashiabi, 2005.pp200). Lo constitutivo del juego es el carácter de ficción. Hacer el "como si". Cualquier actividad puede ser convertida en juego. Muchas veces observamos a los niños jugar con piedras, maderas, hojas, arena y cuanto más pequeño el niño mayor será su tendencia a convertir cualquier actividad en juego. Lo que caracteriza al juego no es la actividad, sino la actitud del sujeto frente a esa situación.

El juego guarda conexiones sistemáticas con lo que no es juego. Los gestos del niño pequeño que parece no tener razón de ser, al ejercitarlos por medio del juego lo preparan para caminar, por ejemplo, o las primeras vocalizaciones que el niño produce en su primer año, le permitirán el desarrollo de su lenguaje, así como el jugar con la mamá o el papá facilitarán el proceso de identificación psicosexual.

El juego es una actividad creadora, es un trabajo de creación y construcción. En el juego está el origen de toda expresión cultural del hombre.

El deseo de ser mayor es un motor del juego. El deseo subyacente a toda actividad lúdica es el de ser un adulto y tener las capacidades y privilegios que los adultos tienen y los niños anhelan tener.

El juego es un lenguaje de símbolos. Es representación. El juego es el primer lenguaje natural del niño, es una forma de expresión de sus fantasías, deseos, experiencias, preocupaciones, etc. Por un lado, es representación del mundo exterior que el/la niño/a da sí mismo, y por otro lado, representación del mundo interior que proyecta en sus temas de juego.

El juego se realiza en un marco o escenario psicológico que da sentido al mismo. En el juego los niños se sienten libres, pueden descargar tensiones jugando solos o hallando un momento de encuentro con sus pares. Con la actividad lúdica se trata de conseguir un equilibrio emocional, porque puede plasmar su mundo interior, sus inquietudes, problemas, lo que necesita contar al adulto y no sabe cómo hacerlo. El juego permite resolver conflictos, facilitar la comprensión de los diferentes roles que tiene que adoptar dependiendo de la situación en la que se encuentre y la incorporación de las normas sociales.

Otros autores como Cauce (2010), Argos (1988), Garaigordobil (1990) y Lebrero (1998) se han detenido a describir otras características y funciones que nos parece importante mencionar.

El juego es una acción espontánea y libre. La acción de jugar tiene que ser voluntaria, donde el niño o niña tenga la posibilidad de elegir libremente, lejos de las intervenciones o motivaciones externas u objetivos a cumplir impuestos por parte del adulto. La motivación para jugar tiene que ser intrínseca. “El juego supone un “hacer sin obligación, un hacer porque sí”. (Ortega y Fernández; 1997, pp. 25)

El juego implica una actividad. Siempre que existe el juego existe una actividad aunque ésta no tiene que ser siempre física. Normalmente, la actividad física y mental suelen ir unidas aunque suele haber algún predominio de una sobre la otra dependiendo del tipo de juego.

El juego tiene finalidad intrínseca. En el juego lo más importante son los procesos que los resultados, lo que importa es el hecho de jugar y disfrutar. Es decir, el placer del juego no se

encuentra en la meta final sino en el proceso para llegar a ese fin. En este sentido, cuando el juego empieza a ser utilizado para conseguir metas ajenas a éste, se desvirtualiza. “Si entra en el utilitarismo o se convierte en un medio para conseguir un fin, pierde la atracción y el carácter del juego”. (Garaigordobil, 1990.pp18)

El juego es algo innato y se identifica como una actividad propia de la infancia. Existen muchos juegos que los niños realizan de forma automática, como el juego que hacen los bebés con su cuerpo. Durante la infancia, el juego es la manera en que los niños conocen su cuerpo, personalidad, su mundo. El juego cumple un rol importante en los primeros años de vida en relación al desarrollo cognitivo, social y afectivo.

El juego es una forma de intercambio de ideas y experiencias. En el juego podemos observar a los niños en situaciones espontáneas que nos permiten ver su personalidad y su comportamiento cuando se encuentran entre iguales.

El juego es una necesidad que todos los niños sienten. Aunque, a lo largo del desarrollo el juego vaya cambiando, ese deseo no desaparece.

El juego es orden y una actividad seria. Para los niños el juego es importante porque se entregan al juego siguiendo las normas o lógicas del mundo adulto, donde existen reglas impuestas por el grupo. Gracias a este aspecto el niño o niña se va desarrollando y adquiere numerosos aprendizajes que los preparan para la vida futura.

En definitiva, podemos puntualizar en forma sintética que el juego cumple las siguientes funciones:

1. El juego es una actividad seria que se justifica por sí misma.
2. El juego sirve como un medio de exploración e invención.
3. Existe una finalidad formal en el juego.
4. Es una proyección de la vida interior del niño hacia el mundo. El niño puede transformar el mundo de acuerdo a sus deseos.
5. Favorece el crecimiento, porque:
 - Promueve el desarrollo biológico y madurativo.
 - Permite la adaptación cognitiva.

- Estimula el desarrollo motor.
6. El juego divierte. Cualquier actividad puede ser convertida en juego.
 7. Lo que caracteriza al juego es la actitud del sujeto frente a esa situación.
 8. El juego es una actividad creadora y de construcción.
 9. El juego es un lenguaje de símbolos. Es representación.
 10. Es una acción espontánea y libre.
 11. El juego tiene una finalidad intrínseca.
 12. El juego es algo innato y se identifica con una actividad propia de la infancia.
 13. Es una forma de intercambio de ideas y experiencias.
 14. El juego es una necesidad que todos los niños sienten.

3.2. LA IMPORTANCIA DEL JUEGO INFANTIL EN EL DESARROLLO HUMANO

Para desarrollar este apartado hemos tenido en cuenta las observaciones de Landazabal Garaigordobil Maite (2005), quien señala que –“el juego es una necesidad vital y un motor del desarrollo humano” (p.37).

Estructuralmente el juego está vinculado a las cuatro dimensiones básicas del desarrollo infantil: psicomotor, intelectual, social y afectivo-emocional.

1) El juego desarrolla el cuerpo y los sentidos

Desde el punto de vista del progreso psicomotor, el juego potencia el desarrollo del cuerpo y de los sentidos. La fuerza, el control muscular, el equilibrio, la percepción y la confianza en el uso del cuerpo, se sirven para su desenvolvimiento de las actividades lúdicas. Los juegos de movimiento fomentan el desarrollo de las funciones psicomotrices, la coordinación motriz y la estructuración perceptiva.

A través de los juegos de movimiento los niños pueden:

- Descubrir sensaciones nuevas.
- Coordinar los movimientos de su cuerpo, que se tornan progresivamente más precisos y eficaces (coordinación dinámica global, equilibrio)
- Desarrollar su capacidad perceptiva (percepción viso-espacial, auditiva, rítmico-temporal)
- Estructurar la representación mental del esquema corporal, el esquema de su cuerpo.
- Explorar sus posibilidades sensoriales y motoras y ampliar estas capacidades.
- Descubran a sí mismos en el origen de las modificaciones materiales que provocan cuando modelan, construyen.
- Ir conquistando su cuerpo y el mundo exterior.

2) El juego estimula las capacidades del pensamiento y la creatividad

Desde el punto de vista del desarrollo intelectual, jugando los niños aprenden, porque obtienen nuevas experiencias, porque es una oportunidad para cometer errores y aciertos, pueden aplicar sus conocimientos para solucionar problemas. El juego crea y desarrolla estructuras del pensamiento, origina y favorece la creatividad infantil.

Al respecto, Inma Marín (2018), experta en juego, desarrollo y educación, nos explica que el jugar es una de las fuentes más importantes de progreso y aprendizaje. Menciona que el juego adquiere un valor educativo evidente porque:

En primer lugar, el juego despierta la “curiosidad”, que es el motor del aprendizaje además de proporcionar alegría y satisfacción. Al jugar los niños pueden exteriorizar sus angustias, miedos,

preocupaciones más íntimas y recrear situaciones a través de los objetos, muñecas, juguetes, donde pueden ensayar nuevos finales a momentos difíciles.

En segundo lugar, el juego actúa como estimulante de la situación personal a partir de la experimentación del éxito que es la base de la propia confianza. Jugando aceptan retos que les ponen nuevas reglas, al perder, al ganar, aprenden normas de convivencia.

En tercer lugar, para jugar hace falta tiempo, espacios acondicionados para el juego, hacen falta compañeros de juego y sobre todo una adecuada actitud del adulto responsable.

Las conexiones entre el juego y el desarrollo intelectual permiten llegar a diversas conclusiones:

- El juego es un instrumento que desarrolla las capacidades del pensamiento. Primero estimula el pensamiento motriz, después el pensamiento simbólico-representativo y más tarde el pensamiento reflexivo, la capacidad de razonar.
- El juego es una fuente de desarrollo que crea zonas de desarrollo potencial.
- El juego es un estímulo para la atención y la memoria.
- Favorece el descentramiento cognitivo, porque en él los niños van y vienen de su papel real al rol y, además, deben coordinar distintos puntos de vista para organizar el juego.
- El juego es siempre una actividad creadora, un trabajo de construcción y creación, incluso cuando los niños juegan a imitar la realidad, la construyen internamente.
- El juego potencia el desarrollo del lenguaje. Por un lado, están los juegos lingüísticos y por el otro los niños necesitan expresarse y comprender, nombrar objetos..., lo que abre un enorme campo de expansión lingüística, lo que implica un aprendizaje.
- La ficción del juego es una vía de desarrollo del pensamiento abstracto. Los juegos simbólicos inician y desarrollan la capacidad de simbolizar que está en la base de las puras combinaciones intelectuales. En el juego simbólico se produce por primera vez una divergencia entre lo semántico (caballo) y lo visual (palo) y por primera vez se inicia una acción que deriva del pensamiento (cabalgar) y no del objeto (golpear). Esta situación es un prototipo para la cognición abstracta.

3) El juego favorece la comunicación y la socialización

Los niños se socializan al crecer, aprenden comportamientos y actitudes que forman parte de su entorno familiar y la cultura que los rodea. Se puede decir que su mundo social se amplía cuando comienzan a ir al Jardín Maternal, Jardín de Infantes y la escuela. La socialización es un aprendizaje, porque el sujeto aprende a adaptarse a su grupo siguiendo las normas y valores para formar parte.

Stone y Church señalan que los otros niños de su misma edad dan al preescolar su primera experiencia de socialización (1963, p.224).

Por lo general los niños tienden a agruparse con otros de edades y capacidades similares. En estos grupos se prueban sentimientos e ideas, y hay espacio para disentir o reñir sin peligro de dañar al otro. En tal dinámica de cooperación se aprende a compartir tanto lo material como lo ideológico.

López define a la socialización como “un proceso interactivo, necesario al niño y al grupo social donde nace, a través del cual el niño satisface sus necesidades y asimila la cultura, a la vez que, recíprocamente, la sociedad se perpetúa y desarrolla” (1995, p.100). Además “la socialización supone la adquisición de los valores, las normas, costumbres, roles, conocimientos y conductas que la sociedad le transmite y le exige” (1995, p.101).

Donald Woods Winnicott, a su vez, sostiene que en el proceso hacia la independencia el niño “crea medios que le permiten prescindir de un cuidado ajeno real. Lo consigue mediante la acumulación de recuerdos del cuidado recibido, la proyección de las necesidades personales y la introyección de detalles de dicho cuidado, con el desarrollo de confianza en el medio ambiente” (1960, p.52).

Desde el punto de vista de la sociabilidad, mediante el juego entra en contacto con sus iguales, lo que le ayuda a ir conociendo a las personas que le rodean, a aprender normas de comportamiento y a descubrirse a sí mismo en el marco de estos intercambios. Según Garaigordobil M. las relaciones que existen entre el juego y la socialización infantil se podrían resumir en una frase: “el juego llama a la relación y sólo puede llegar a ser juego por la relación” (2005, p.39).

Esta premisa contiene dos ideas. La primera, «el juego llama a la relación», subraya que es un importante instrumento de socialización, porque estimula que los niños y niñas busquen a otras personas, interactúen con ellas para llevar a cabo diversas actividades y se socialicen en este proceso.

En los juegos de representación que realizan los niños desde una temprana edad y en los que representan el mundo social que les rodea, descubren la vida social de los adultos y las reglas que rigen estas relaciones. Jugando se comunican e interactúan con sus iguales, ampliando su capacidad de comunicación; desarrollan de forma espontánea la capacidad de cooperación (dar y recibir ayuda para contribuir a un fin común); evolucionan moralmente, ya que aprenden normas de comportamiento; y se conocen a sí mismos, formando su «yo social» a través de las imágenes que reciben de sí mismos por parte de sus compañeros de juego.

Siguiendo esta línea Sicilia, J. García e Ibáñez, Elena (1995) mencionan que el juego es una de las principales actividades del niño donde se desarrollan sus habilidades sociales (p.212). El niño, todo el tiempo está jugando, a la vez está experimentando, explorando, descubriendo su entorno; de esta forma,

sin darse cuenta aprende, adquiere nociones de espacio y tiempo, desarrolla su cuerpo, al mismo tiempo da vida a los objetos y a las situaciones; del mismo modo, le resulta agradable, pues a través de él descarga la energía del cuerpo, libera tensiones familiares, sirviendo además para las coordinaciones musculares. El juego, es un medio fundamental para la estructuración del lenguaje y el pensamiento.

4) El juego es un instrumento de expresión y control emocional

El juego es una actividad que le proporciona al niño placer, entretenimiento y alegría, que le permite expresarse libremente, encauzar sus energías y descargar sus tensiones.

El juego es un instrumento de expresión y control emocional que promueve el desarrollo de la personalidad, el equilibrio afectivo y la salud mental.

3.3. TEORIAS DE JUEGO

Hicimos una selección de las teorías referidas al juego, dividiéndolas en dos grupos; primero tenemos aquellas teorías que se consideran clásicas, porque han permanecido durante muchos años siendo la referencia principal sobre la explicación del juego. Y segundo, tenemos el grupo de las teorías modernas, aquellas que recientemente han incorporado nuevas visiones del juego.

Algunas teorías fueron producto del interés de los estudiosos del siglo XIX por la infancia. Con anterioridad, el juego estaba relacionado a la filosofía y la pedagogía. Para realizar esta separación nos basamos en el libro “El juego Infantil y su metodología” (2010) y las ideas expuestas por Ortega Ruiz (1992), Garaigordobil (2003), Romero Gómez (2008) y Delgado (2011)

3.3.1. TEORIAS CLASICAS

3.1.1 Teoría metafísica (Platón, 427-347 a.C.) (Aristóteles, 384-322 a. C.)

Platón fue uno de los primeros autores que escribieron sobre el juego. En su teoría centra el punto de atención en el arte y en la expresión del ser humano. Éste relaciona el arte y el juego, es decir, considera que al hacer poesía y pintura se imita la realidad, y lo hacemos a modo de juego.

Platón defiende el juego y el ejercicio como fuente de placer. Según él, las almas jóvenes no pueden soportar el trabajo, por lo que se les hace hablar y se les ocupa con juegos y cantos. Sostiene que los jóvenes no son capaces de mantenerse en reposo y tienen que jugar entre sí.

Para Platón, el juego debía ser el instrumento que preparase a los niños para el ejercicio de la vida adulta. Observó que el proceso de socialización y de transmisión de valores está implícito en el juego. El juego es un conducto para que los niños asimilen la cultura de donde proceden.

Aristóteles señala la necesidad de que los niños se habitúen a realizar jugando todas aquellas actividades que tendrán que hacer cuando sean mayores.

Aporta al juego un carácter medicinal, pues afirma que, mediante el juego se compensa la fatiga producida por el trabajo, porque a través del placer que produce, se obtiene el descanso y la relajación.

3.1.2. Teoría de la Potencia superflua o teoría del recreo (Fiedrich van Shiller, 1793)

Fiedrich Shiller (1759-1805) sostiene que el juego permite disminuir la energía que no consume el cuerpo. El juego se considera un placer relacionado con el exceso de energía. Plantea el juego como actividad en la que no se satisfacen las necesidades naturales, sino que su finalidad es el recreo. El placer es para este autor un elemento intrínseco del juego. Su concepción de éste es sobre todo estética y orientada al ocio.

Se atribuye a Shiller la frase “El hombre es plenamente hombre cuando juega”.

3.1.3. Teoría de la energía sobrante de Spencer (1820-1903)

Herbert Spencer fue un naturalista, filósofo, sociólogo, psicólogo y antropólogo inglés.

Viene a reafirmar la vieja tesis de Platón de que “en los jóvenes el juego se debe a que no pueden mantenerse en reposo por lo que les es placentero saltar, gritar, danzar y jugar unos con otros”. El juego se entiende, por tanto, como una forma de liberación de la energía excedente.

Según Spencer, los animales y el hombre cuentan con limitada energía diaria, y no todas las especies la gastan de la misma manera. Las más simples formas de vida consumen la mayor parte de su energía para cubrir necesidades básicas, pero a medida que van ascendiendo en su complejidad, necesitan una menor proporción de energía para satisfacerlas, por lo que la energía sobrante está disponible para otras actividades. El juego permite gastar esa energía sobrante.

Para este autor la finalidad del juego es meramente recreativa.

3.1.4. Teoría de la relajación de Lázarus. (1824-1903)

Moritz Lázarus fue un filósofo alemán, psicólogo opositor del antisemitismo de su tiempo. El principio fundamental de su filosofía era que la verdad debe buscarse no en abstracciones metafísicas o a priori, sino en investigación psicológica, y además que esta investigación no puede limitarse con éxito a la conciencia individual, sino que debe dedicarse principalmente a la sociedad como un todo. El psicólogo debe estudiar a la humanidad desde el punto de vista histórico o comparativo, analizando los elementos que constituyen el tejido de la sociedad, con sus costumbres, sus convenciones y las principales tendencias de su evolución. Esta teoría entiende el juego como un método para recuperar la energía en un momento de déficit. Considera que el juego es una forma de esparcimiento frente al trabajo, con la finalidad clara de recuperar las fuerzas gastadas.

3.1.5. Teoría del trabajo (Wundt, 1887)

Para este autor, el juego nació del trabajo. Wundt dice que la necesidad de subsistir del hombre le lleva al trabajo y poco a poco, va aprendiendo a considerar la aplicación de la energía como fuente de gozo, es decir transformar el trabajo en juego.

El niño aprende en el juego a emplear sus fuerzas para que en su etapa adulta pueda aplicarlas al trabajo.

3.1.6. Teoría del Juego Como Anticipación Funcional

Karl Groos (1861 - 1946), filósofo y psicólogo. A finales del siglo XIX inicia los trabajos de investigación psicológica, define una de las teorías relacionadas con el juego, denominada "Teoría del Juego", en la cual caracteriza al juego como un adiestramiento anticipado para futuras capacidades serias. Es a partir de los estudios efectuados por filósofos, psicólogos, catedráticos, pedagogos y andragogos, que han surgido diferentes teorías que han tratado de dar diversas definiciones acerca de la lúdica y el juego. Para Groos, el juego le permite al niño desarrollar las funciones que necesitará en su vida adulta.

Esta tesis de la anticipación funcional ve en el juego un ejercicio preparatorio necesario para la maduración que no se alcanza sino al final de la niñez, y que en su opinión, "sirve precisamente para jugar y de preparación para la vida".

El juego es uno de los elementos más importantes en el desarrollo, pues es un empuje para practicar los instintos, los cuales obligan al ser humano a ser activo y le impulsan a continuar desarrollándose. La naturaleza del juego es biológica e intuitiva y prepara al niño para sus actividades en la etapa de adulto.

Se podría decir que el juego es una actividad fundamental en el proceso evolutivo, que fomenta el desarrollo de las estructuras del comportamiento social. En el ámbito escolar, el juego cumple con la satisfacción de ciertas necesidades de tipo psicológico, social y pedagógico y permite desarrollar una gran variedad de destrezas, habilidades y conocimientos que son fundamentales para el comportamiento escolar y personal de los alumnos. Para Groos el juego era como la "escuela de la vida". Garaigordobil al respecto menciona "se juega como entrenamiento para la lucha por la vida y la supervivencia, así como el gato jugando con el ovillo aprenderá a cazar ratones, y el niño jugando con sus manos aprenderá a controlar su cuerpo" (2003, p.25). Según Steiner (1924) observa al juego como un indicador. La forma de jugar del niño es un reflejo de su vida adulta.

3.1.7. Teoría de la recapitulación de Stanley Hall

Stanley Hall nació en 1846 y murió en 1924, profesor norteamericano de psicología y pedagogía. Según la teoría de la recapitulación, las personas reproducen a través del juego tareas de la vida de sus antepasados. Esta teoría se basa en la idea de que un organismo hereda las habilidades aprendidas por su antecesor. Para Hall, las actividades lúdicas sirven de estímulo para el desarrollo, es decir, tienen una función preparatoria para la vida adulta. Según este autor, los niños/as juegan para eliminar las funciones rudimentarias (alimentación, control de esfínteres, etc.) que se han convertido en inútiles en la vida actual y propiciar el desarrollo posterior. Claramente influenciado por la teoría evolutiva de Darwin, la recapitulación de Stanley Hall se centra en 4 etapas:

Infancia (hasta los 4 años): durante la cual el niño/a representa la etapa animal del desarrollo. Ejemplo: El placer que sienten los niños al jugar en el agua es debido a que reproducen experiencias agradables de sus antepasados los peces

Niñez (de los 5 a los 7 años): corresponde a la época de la historia humana de las cavernas, en el que los seres humanos eran pescadores y cazadores.

Juventud (de los 8 a los 12 años): la época preadolescente del desarrollo, durante la cual el niño recapitula la vida salvaje pero comienza a civilizarse.

Pubertad (de los 13 a los 24 años): el periodo de la adolescencia en el que el niño/a ingresa en la vida adulta.

3.1.8. Teoría del juego o teoría del ejercicio preoperatorio de Carr

H. A. Carr (1873-1954) fue uno de los fundadores del funcionalismo americano. Afirma que el juego es una expulsión liberadora que encuentra espacio para realizarse en la irrealidad del propio juego. Para Carr, la conducta del ser humano es la adaptación o ajuste de la experiencia, por lo que la reconducción de los hábitos es primordial.

El juego sirve como simulador de situaciones que desprenden consecuencias y que educan su necesidad de pasar por experiencias a veces desagradables. También se atribuye a Carr la Teoría del Ejercicio Complementario, que sostiene que el juego tiene como función la fijación de los nuevos hábitos adquiridos, refrescándolos para ser mejor conservados. Esta función del juego permitirá asegurar la constante actividad, así como los hábitos operativos que ayudan al perfeccionamiento del individuo.

3.2. TEORIAS MODERNAS

3.2.1. Teoría de la ficción de E. Claraparéde

Claraparéde nació en 1873 y falleció en 1940. Fue psicólogo, discípulo de Gross. Para él, la definición de juego viene dada por quien juega y por su modo de interactuar con el entorno.

El niño considera al juego como una realidad, el juego es una actividad seria que vive intensamente y puede distinguir claramente dos realidades:

- El mundo de los adultos.
- Su propio mundo lúdico.

En el juego el niño puede llevar a cabo todo aquello que no le está permitido, convirtiendo al juego en un refugio, donde puede actuar como un adulto.

Gross y Claraparéde establecieron una categoría llamada juegos de experimentación, en la que agrupan los juegos en sensoriales, motores, intelectuales y afectivos.

3.2.2. Teoría psicoanalítica de Freud. (1856-1939)

Freud fue un neurólogo y psiquiatra austriaco, formuló la teoría clásica en psicología del Psicoanálisis. Para este autor, el juego está ligado al sueño, por medio del recuerdo de las emociones placenteras que intenta expresar. Considera el juego como un medio para expresar y satisfacer necesidades. Por eso, lo vinculó a la expresión de los instintos y, en particular, al instinto del placer.

El juego también puede cumplir la función de medio de expresión de los sentimientos reprimidos, las proyecciones del inconsciente y la realización de los deseos. Mediante la actividad lúdica, el niño manifiesta sus deseos insatisfechos y pueden revivir experiencias desagradables.

El juego simbólico permite un proceso y un diálogo de realización de deseos insatisfechos y proporciona una oportunidad de expresión de la sexualidad infantil, similar a la que el sueño brinda al adulto. Así, el juego es la expresión de sentimientos inconscientes.

Para él, el juego es un medio para satisfacer los impulsos y necesidades, además de que también es una manera muy eficaz para los niños para superar los posibles traumas que puedan tener.

3.2.3. Teoría psicoevolutiva o estructura del pensamiento de Piaget

Para Piaget, el juego forma parte de la inteligencia del niño, porque representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo. Las capacidades sensoriomotrices, simbólicas o de razonamientos, como aspectos esenciales del desarrollo del individuo, son las que condicionan el origen y la evolución del juego. Asocia tres estructuras básicas del juego con las fases evolutivas del pensamiento humano: el juego es simple ejercicio (parecido al animal); el juego simbólico (abstracto, ficticio); y el juego reglado (colectivo, resultado de un acuerdo de grupo). Piaget se centró principalmente en la cognición sin dedicar demasiada atención a las emociones y las motivaciones de los niños. El tema central de su trabajo es “una inteligencia” o una “lógica” que adopta diferentes formas a medida que la persona se desarrolla. También implica discontinuidad, hecho que supone que cada etapa sucesiva es cualitativamente diferente a la anterior, incluso teniendo en cuenta que durante la transición de una etapa a otra, se pueden construir e incorporar elementos de la etapa precedente. Divide el desarrollo cognitivo en cuatro etapas: la etapa sensomotriz (desde el nacimiento hasta los dos años), la etapa preoperatoria (de los dos a seis años), la etapa operativa o concreta (de los seis o siete años hasta los once) y la etapa del pensamiento operativo formal (desde los doce años aproximadamente en lo sucesivo).

3.2.4. Teoría socio-histórica de Vigotsky

Lev Semyonovich Vygotsky nació en 1896 en Orsha, Bielorrusia. En 1924, Vygotsky empezó a hacerse famoso tras impresionar a la comunidad de la psicología experimental rusa con un discurso sobre neuropsicología. A partir de entonces trabajó como investigador y como profesor en el Instituto de Psicología Experimental de Moscú.

Durante este periodo de su vida Vygotsky fue un autor prolífico además de un importante instructor en el ámbito de la psicología. No obstante, en 1926 perdió su puesto de trabajo a causa de la tuberculosis; murió por esta enfermedad en 1934, cuando tan sólo tenía 37 años, dejando un amplio legado teórico que fue recogido por Aleksandr Luria y otros.

Vygotsky es considerado uno de los autores más influyentes en muchas de las ramas de la psicología actual, si bien durante su época no obtuvo tanto reconocimiento como Piaget, Skinner o Pavlov a nivel mundial hasta décadas después de su muerte. Esto ha sido atribuido tanto a su vinculación con el Partido Comunista soviético como a su fallecimiento prematuro.

Vygotsky defiende que el juego no debe apreciarse como una actividad placentera en sí misma, ya que existen otras actividades más placenteras. Los juegos solamente son placenteros si el niño alcanza el resultado apetecido. Por consiguiente, el juego puede ser placentero, pero no siempre. El juego es más

una necesidad que está presente durante la actividad lúdica. Es el pensamiento, el motor capaz de mover al juego, y el juego es el que permite la maduración.

Sostiene que no es posible comprender por qué se juega basándonos simplemente en la explicación madurativa, sino que es necesario explicar este comportamiento por la naturaleza del juego.

Toda explicación de la Escuela Soviética reside en el juego simbólico, y puede explicar la actividad lúdica anterior (estadio sensoriomotriz) como el balbuceo del juego simbólico, y puede explicar el juego de reglas, que procederá a través de la representación protagonizada.

El juego es una adaptación a la realidad y al medio, que pretende al mismo tiempo dominar lo que no se conoce. El juego nace de la necesidad, del deseo de saber, de conocer y de dominar los objetos y eso es lo que impulsa al niño al juego de la representación. A medida que el niño va creciendo, el juego va evolucionando.

Para Vigotsky, existen dos líneas de cambio evolutivo que confluyen en el ser humano: una más dependiente de la biología (preservación y reproducción de la especie), y otra más tipo sociocultural (el sujeto debe integrar la forma de organización propia de una cultura y de un grupo social).

Finalmente establece que el juego es una actividad social, porque el juego nace de la necesidad de conocer y dominar los objetos del entorno, creando zonas de desarrollo próximo. Además, según esta teoría el juego tiene un marcado carácter social posibilitando el aprendizaje grupal, porque gracias a la cooperación con otros niños, se logran adquirir papeles o roles que son complementarios al propio.

También este autor se ocupa del “juego simbólico” y señala como el niño transforma algunos objetos y los convierte en su imaginación en otros que tiene para él un distinto significado. Por ejemplo, observamos como en el juego libre en los jardines, los niños utilizan las maderas para construir, como si fueran celulares, Tablet, televisores. Para Vygotsky, el juego es un instrumento y recurso socio-cultural, que tiene el papel de impulsar el desarrollo mental del niño, facilitando el desarrollo de funciones como la atención o la memoria voluntaria.

Según palabras de Vygotsky: “El juego es una realidad cambiante y sobre todo impulsora del desarrollo mental del niño”. Con el juego, de manera consiente y divertida, el niño puede centrar su atención, concentrarse, expresarse, regular sus emociones, memorizar sin dificultad.

Nos habla de dos tipos de juego:

- El juego como valor socializador: donde el niño a través de una acción espontánea, como el juego, se le permite socializar, transmitiéndosele valores, costumbres y la cultura de su contexto, donde el resultado final de su desarrollo se determinará por las características del medio social donde vive.
- El juego como factor de desarrollo: le permite al niño saber, conocer, dominar los objetos y situaciones, desarrollando su pensamiento abstracto; en este sentido afirma que el juego no es el rasgo predominante en la infancia sino un factor que es motor del desarrollo. Su teoría es constructivista porque a través del juego el niño construye su aprendizaje y su propia realidad social y cultural a partir de que juega con otros niños y de esta manera amplía su capacidad de comprender la realidad de su entorno social, aumentando continuamente lo que Vigotsky llama “Zona de desarrollo próximo”.

La Zona de desarrollo próximo es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. Los aspectos a tener en cuenta son el contexto social y la capacidad de imitación.

El nivel de desarrollo real, representa la capacidad que tiene un niño de resolver un problema de manera independiente. El nivel de desarrollo potencial, representa la capacidad de resolver un problema auxiliado por terceros. “La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vigotsky 1988, p.133)

Vigotsky nos dice que existen dos fases evolutivas del juego infantil:

Primera fase: de 2 a 3 años en la que los niños juegan con objetos según el significado que su entorno inmediato les otorga.

A su vez esta primera fase tiene dos niveles de desarrollo:

1. Aprenden lúdicamente las funciones reales que los objetos tiene en su entorno socio-cultural, tal y como el entorno familiar se lo transmiten.
2. Aprenden a sustituir simbólicamente las funciones de dichos objetos (juego simbólico). Con la adquisición del lenguaje han de operar con significados.

Segunda Fase: de 3 a 6 años, se denomina fase de “juego socio-dramático”. El niño representa o crea imitativamente el mundo de los adultos.

Avanzan en la superación de su pensamiento-egocéntrico y se produce un intercambio lúdico de roles de carácter imitativo que, entre otras cosas nos permite averiguar el tipo de vivencias que le proporcionan las personas de su entorno próximo. Se puede observar que los niños juegan a ser la maestra, mamá o papá y manifiestan la percepción de las figuras familiares próximas.

El juego, según Vygotsky, "es una de las principales actividades del niño, más allá de sus atributos como ejercicio funcional, valor expresivo y carácter elaborativo, el juego propicia el desarrollo cognitivo, emocional y social, a la vez que sirve como una herramienta de la mente que habilita a los niños para regular y organizar la conducta”.

3.4. EI JUEGO EN EL NIVEL INICIAL

Hemos presentado anteriormente las características, importancia y funciones que se le pueden atribuir al juego en forma general, pero como la investigación se centra en el nivel inicial, queremos hacer hincapié en el juego propio de esta etapa.

El tipo de juego que predomina en Jardín Maternal, es el juego motor o juego de ejercicio. El niño en estos momentos no diferencia los tiempos de juegos de los que no lo son y simplemente juega porque le da placer. Su primer juego es con su propio cuerpo, cuando comienza a percibirse. Después explora los objetos y los juguetes que tiene a su alcance.

A medida que los niños crecen aparece el juego simbólico, donde le otorgan a los objetos, personas y acontecimientos cotidianos nuevos significados ficticiales. Unos trocitos de lana pueden transformarse en deliciosos fideos, los amigos pueden adquirir roles de padres e hijos en “la casita”, quien fue paciente puede ser el doctor de su muñeca.

El juego simbólico hace que el niño y la niña comprendan la realidad a través de su interpretación, le permite ensayar una y otra vez situaciones que viven en su entorno inmediato. Este juego dentro del aula ofrece infinitas posibilidades de aprendizajes para los niños, porque les permite desarrollar una progresiva comprensión y adaptación del mundo. Cuando el niño juega a imitar el mundo adulto está asimilando a través del juego simbólico la imagen de los adultos al tiempo que se socializa, utiliza su cuerpo y empieza a conocerlo. Según Steiner, el adulto debe ser digno de imitar, tanto en lo que hace como en lo que piensa y siente. Por tal motivo, en el Jardín de Infantes Waldorf, las maestras en el momento del juego de los niños no participan, sino que se dedican a hacer actividades con sentidos, es decir, pueden tejer, limpiar o coser.

Según Piaget (1984) el juego simbólico, es propio del estadio pre-operacional, es aquel que consiste en simular situaciones, objetos y personajes que no están presentes en el momento del juego. Piaget sostiene que el símbolo lúdico es un paso necesario en el camino para desarrollar la inteligencia adaptada. Lo que caracteriza al símbolo lúdico es la distancia que el significante presenta con respecto del objeto real. Por lo tanto, “el hacer como sí”, es su característica distintiva.

Los beneficios del juego simbólico le permiten al niño:

- Comprender y asimilar el entorno que le rodea al niño.
- Aprender y practicar conocimientos sobre los roles establecidos en la sociedad adulta.
- Desarrollar el lenguaje.

- Favorece la imaginación.

Las funciones son las siguientes:

- ✓ Desarrollo de un escenario lúdico, que le preste su coherencia y que pueda informar de la visión ideal que tiene el niño de la vida diaria.
- ✓ El juego es la exhibición pública del mundo interior infantil.
- ✓ Útil en el aprendizaje de la asunción de roles.
- ✓ Un modo de superación del egocentrismo cognitivo.

3.5. EL JUEGO COMO ACTIVIDAD LUDICA

Según el diccionario de la Real Academia Española la palabra “lúdico” es un adjetivo que deriva etimológicamente del sustantivo latino ludus o “juego”. Lo lúdico se relaciona con la diversión, el ocio, el entretenimiento, el juego. Se podría decir que son todas aquellas actividades donde el ser humano puede sentirse libre de las normas y convenciones sociales.

Flores Yáñez M. (2013) define lúdica como “los procesos internos que mueven al individuo en diversas situaciones, ámbitos de referencia y temporalidad implicando en ello el aprendizaje”.

Huizinga (2005) nos dice que la lúdica adorna la vida, la completa y es, en este sentido, imprescindible para la persona, como función biológica para la comunidad, por el sentido que encierra, por su significación, valor expresivo y las conexiones espirituales y sociales que crea; en una palabra como función cultural. (p.25).

La lúdica está relacionada a la libertad, el placer o a la creatividad, al conocimiento, al modo de actuar espontáneo en diferentes situaciones. Las actividades lúdicas como los juegos rítmicos o juegos de dedos que realizan las docentes, permiten que los niños se distiendan, mejoren sus relaciones con otros y despierten el buen sentido del humor favoreciendo el desarrollo de factores cognitivos y socio afectivos.

La lúdica ha sido utilizada desde los comienzos del Nivel Inicial como un elemento que favorece las estrategias de enseñanza, lo que nos lleva a preguntarnos si todos los juegos son lúdicos. Podríamos decir que existe una diferencia entre lo lúdico y el juego “didáctico”. Cuando utilizamos el juego como estrategia en procesos de enseñanza y aprendizajes, donde existen reglas y objetivos propuestos por el docente, se pierde el sentido esencial de lo lúdico, que es originalmente un movimiento interno del ser humano hacia el mundo exterior por voluntad propia del jugador.

Existen diferentes concepciones sobre la lúdica. Para ello tomamos las revisiones y análisis del concepto, realizadas por Echeverri y Gómez (2010):

- La lúdica como instrumento de enseñanza: se agrupan todas aquellas posturas que ven en la lúdica una posibilidad didáctica, pedagógica para los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela.
- La lúdica como expresión de la cultura: la reconoce como una manifestación humana, la cual dentro de sus interrelaciones en contextos sociales ha producido legados culturales y nuevas expresiones humanas que se configuran dentro de contextos específicos.
- La lúdica como herramienta o juego: esta concepción logra recoger diferentes planteamientos que asumen la lúdica como herramienta que se materializa en el juego; situación que se presenta para una confusión conceptual entre estos dos términos puesto que la lúdica es la manifestación superior de la

creatividad y el goce del ser humano que se concreta en formas específicas como el juego, el arte entre otras. En las observaciones registramos cómo esa capacidad lúdica en los niños está invadida por los medios de comunicación, específicamente imágenes de películas.

- La lúdica como actitud frente a la vida o dimensión humana: es una concepción que se aleja de planteamientos instrumentalistas que ven a la lúdica como una simple herramienta. Si bien ésta involucra acciones y actitudes frente a la vida, ellas pueden estar asociadas al juego o no.

La lúdica, para desarrollarse genuinamente, debe estar desprovista de toda preocupación funcional. Existen criterios que nos pueden ayudar a identificar experiencias lúdicas:

1. La no-literalidad: las situaciones lúdicas se caracterizan por un cuadro en el cual la realidad interna predomina sobre la externa.
2. Efecto positivo: el JUEGO se caracteriza normalmente por los signos de placer y de alegría pero fundamentalmente de entretenimiento (el poder estar absorto entre dos tiempos, el interno o SUBJETIVO y el externo o REAL)
3. Flexibilidad: las personas están más dispuestas a ensayar nuevas combinaciones de ideas y de comportamientos en situaciones lúdicas que en otras actividades de la vida 'real'
4. Prioridad del proceso: en cuanto el sujeto juega, su atención está concentrada en la actividad en sí y no en sus resultados o efectos.
5. Libre elección: decidir jugar es un acto de libertad. Uno entra en el juego por decisión propia, no nos pueden obligar a disfrutar de una determinada dimensión lúdica.
6. Control interno: en el transcurrir de una actividad o experiencia lúdica son los propios jugadores los que determinan el desarrollo de los acontecimientos.

A todo lo dicho anteriormente podemos agregarle, casi como una característica fundamental de la capacidad lúdica: que siempre va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de Ser de otro modo que en la vida corriente.

El desarrollo de esta capacidad, a la que comúnmente se denomina 'juego', trasciende la infancia y se expresa en la cultura en forma de rituales, en las competencias atléticas, en los espectáculos, en las manifestaciones folklóricas y en las expresiones del arte como el teatro, la música, la plástica, la pintura.

Según Túnez (2002) las prácticas lúdicas presentan rasgos implícitos:

- El primer rasgo está relacionado con la creación de situaciones imaginarias llevadas a la acción en un espacio tiempo determinado, mediante la cual el sujeto satisface, curiosidades, emociones y necesidades, en la interacción con otros sujetos;

- El otro, relacionado con la presencia de símbolos que identifican objetos o situaciones reales.
- Es una actividad natural del sujeto que le proporciona placer y satisfacción.
- Contribuye a desarrollar las facultades sociales, afectivas, emocionales, cognitivas, motrices y expresivas.
- Tanto como acción espontánea, como medio y contenido educativo es una herramienta fundamental para el aprendizaje.

Tipos de actividades lúdicas:

1. Juegos con objetos y juegos de construcción: comprenden desde las primeras acciones de exploración voluntarias, descubriendo las propiedades de los objetos, olores, texturas, sabores.

2. Los juegos que dependen del diseño del objeto: juguetes que miniaturizan el mundo cotidiano y sostienen el juego simbólico.

El descubrimiento de las propiedades de los materiales es imprescindible para jugar. Sin embargo, la finalidad del juego no consiste en descubrir la propiedad sino en apropiarse de esta para tornar el juego más complejo.

3. Los juegos que surgen a partir de propiedades de los objetos. Son juegos que se orientan a “aprender/descubrir/comprender las propiedades de los objetos”.

4. Los juegos con agua, con barro, con la luz, aire. Son aquellos juegos que permiten conocer, apropiarse y entender el entorno. Este tipo de juegos en la pedagogía Waldorf, permite el desarrollo de los sentidos, específicamente el desarrollo del sentido del tacto en el primer septenio.

3.6. EL JUEGO PARA ENSEÑAR

Desde tiempos remotos el juego ha sido utilizado para favorecer la enseñanza porque permitía que los niños aprendieran y practicaran los diferentes roles que observaban en su entorno.

Con el pasar de los años el juego fue adquiriendo un nuevo valor, dejó de ser visto como una actividad menor y fue reconocido como un medio para enseñar o para facilitar la enseñanza.

Como bien sabemos, diferentes teorías de pedagogos y psicólogos dieron origen a principios metodológicos que sustentan la educación en el nivel inicial, entre los cuales nos parece importante mencionar:

Fröebel, Federico (1782-1852), llamado también “padre del jardín de niños”, condujo a defender el empleo del juego y de juguetes especialmente diseñados para los niños que empezaban a caminar hasta los 6 años. Fröebel decía “se necesita una escuela cuyo procedimiento sea el juego” y de acuerdo a este criterio originó lo que hoy llamamos “material didáctico” empleado en el Kindergarten. Su enseñanza descansaba en el juego ordenado, metódico, capaz de desarrollarse progresivamente.

Más tarde, el antropósofo Rudolf Steiner se dio cuenta de que los juguetes rústicos, de materiales nobles (trozos de madera, caracoles, piedritas, etc.) estimulaban más la creatividad del niño que los juguetes de acabado realista (una muñeca “bonita” de plástico).

Decroly, Ovide (1871-1932) diseñó material de juego, diversión y recreación para desarrollar los sentidos. Clasificó las actividades lúdicas en:

- Juegos sensoriales: que ayudan al desarrollo visual. Se fundamenta en colores, formas, direcciones y posiciones. Este tipo de juegos se incluyen los juegos auditivos, olfativos, gustativos y en cada uno de ellos se apunta a desarrollar los sentidos.
- Juegos motores: son los que estimulan los músculos de las manos y toda su motricidad. En este grupo se encuentran los juegos de iniciación a la cantidad, donde se comienza a relacionar la cantidad con lo cardinal.
- Juegos de iniciación a la lectura: se utilizan tarjetas con dibujos y nombres. Con este tipo de material el niño comienza acercarse a las letras, y se inicia en el mundo de la lectura.

Montessori, María (1870-1952), fue una pedagoga que vio en el juego la importancia de permitirle al niño la expresión espontánea de sus emociones y aprovechó esta cualidad para aplicar estrategias de enseñanza.

Piaget, Jean (1896-1980) en su obra “Simbolismo Infantil” da a conocer la importancia del juego, clasificándolo en tres grandes categorías: el juego del ejercicio, el juego simbólico y el juego de reglas.

Estas teorías tienen en común la utilización del juego de manera planificada, con objetivos a cumplir, haciendo uso de diferentes materiales y técnicas didácticas para favorecer la enseñanza de contenidos.

Compartimos la pregunta de Malajovich (2005) acerca de por qué en el Nivel Inicial se está tratando de “enseñar todo a través del juego”. Sin embargo, esta concepción de usar el juego como estrategia didáctica marca la caracterización de la didáctica propia del jardín de infantes desde su origen. Como ya señalaba Rosario Vera Peñaloza:

El niño vuelve contento al hogar después de esa amena continuidad de juegos sujetos a propósitos que se descubren fácilmente: fortalecen la naturaleza física [...] en la edad infantil, ejercitar los sentidos, transformar su actividad sin restringirla, dirigiéndola hábilmente, en forma productiva [...] **Es así como trabajamos, aunque parezca que jugamos.** (Vera Peñaloza, 1936)

¿Existe acaso una visión romántica del jardín de infantes? ¿Damos por sentado que al jardín se va a jugar? ¿Por qué aquello que los niños deben aprender debe ser “edulcorado” es decir ocultado a través del juego?

Siguiendo a Malajovich (2001,2006) cuando se nota la ausencia o la limitación del juego en el Nivel Inicial y la priorización de los contenidos de enseñanza, es preciso reflexionar acerca de tres cuestiones:

- 1) Los procesos de aprendizajes son diferentes a los de enseñanza.
- 2) El juego de los niños posee algunas características que son antitéticas con las características de los procesos de enseñanza, y
- 3) Los propios contenidos son los que establecen los alcances y limitaciones de su enseñanza a través del juego.

En primer lugar estos procesos son diferentes porque los sujetos a los que nos referimos son distintos: en el aprendizaje estamos haciendo mención a los alumnos y en la enseñanza a los docentes. Además de que los sujetos son diversos, las funciones y las consecuentes acciones puestas en el juego también lo son; por lo tanto no es lo mismo afirmar que el juego permite realizar aprendizajes, que sostener la ilusión de que es posible enseñar **todo** a través del juego.

En relación con el vínculo que se establece entre juego y enseñanza hay que recordar que una de las características del juego es que supone un riesgo, desafío, desconocimiento del resultado y de los avatares de su desarrollo, de allí la idea de incertidumbre. La única certeza es que los jugadores quieren jugar. El juego es un espacio de creación, de imaginación. Para los niños es una actividad seria encarada por sí misma y no por otro motivo.

La actividad lúdica se caracteriza por una articulación muy débil entre el fin y los medios. Esto no quiere decir que cuando los niños juegan no tiendan a un fin, pero sí sucede que en el transcurso del juego pueden modificarse los objetivos para adaptarlos a nuevos desafíos.

En la enseñanza pasa lo contrario, se trata de establecer ciertos resultados concretos de aprendizaje. El docente prepara la situación educativa previendo las posibles respuestas de los niños frente a sus propuestas didácticas; por eso a diferencia de una situación lúdica, se busca reducir al máximo posible el nivel de incertidumbre acerca de lo que deben aprender los sujetos.

En segundo lugar, en el juego existen reglas implícitas y explícitas por los sujetos durante el juego. En cambio en la enseñanza hay reglas implícitas y explícitas, pero están determinadas por el contrato didáctico vigente entre el docente, alumno y contenido. El docente es responsable de este proceso. El juego para los participantes transcurre en un tiempo presente, donde los jugadores crean un mundo paralelo cada vez que juegan, “utilizando los elementos de la realidad al mismo tiempo que juegan, que lo que hacen no es verdad, que pueden entrar y salir de ese universo de juego en la medida de sus deseos” (p. 193), transformando una acción real en algo lúdico.

A diferencia del juego, que supone un despegue de la realidad, la enseñanza se centra y hunde sus raíces en lo real y plantea una transformación sobre los esquemas de conocimiento que tiene el sujeto. En este sentido, Bruner (2001), señala:

El juego es una proyección del mundo interior y se contrapone a la enseñanza, que busca que el que está aprendiendo se apropie del mundo exterior, interiorizándolo hasta llegar a hacerlo parte de sí mismo. En el juego transformamos el mundo exterior de acuerdo a nuestros deseos, mientras que en el proceso de enseñanza buscamos que el sujeto se transforme para que se adapte a la estructura del mundo exterior. (Bruner, 2001, p. 212)

Malajovich concluye que:

Por lo señalado anteriormente parece que no es posible asimilar el juego a la enseñanza. El discurso que tradicionalmente intentó integrarlos, trató de hacernos creer que era posible que los niños aprendiesen de manera espontánea, donde el docente debía enmascarar su intencionalidad educativa, disimulándola a través del uso de diferentes recursos lúdicos.

Sin embargo, los niños diferencian claramente cuándo una situación es para jugar y cuándo está guiada para aprender. Y gracias a esa diferenciación se produce el aprendizaje en situaciones que podrían ser catalogadas como “juego” por el tipo de estructura que tienen... pero no por su esencia.

Mientras se ponga el acento en enseñar todo a través del juego, se seguirá desconociendo que son los contenidos los que determinan la forma más adecuada de enseñarlos. En las concepciones anteriores se creía que se podía enseñar todo a través del juego porque en verdad lo que se buscaba era un “adiestramiento de los sujetos”, que los moldeará a las exigencias institucionales; y el juego era un medio idóneo para enmascarar este proceso de institucionalización.

El jardín debe brindar oportunidades para que el verdadero juego esté presente en la jornada diaria, enriqueciendo la capacidad lúdica de los niños. Cuanto más conozcan los niños acerca del mundo natural y social, cuanto más se apropien del mundo cultural, más rico será su mundo simbólico y por lo tanto los contenidos del jardín . “El juego tendrá verdadera presencia en las instituciones en la medida que se acrecienten las situaciones lúdicas” (Malajovich, 2005).

3.7. LA CONCEPCION DEL JUEGO EN LA NORMATIVA PARA LOS JARDINES DE INFANTES PUBLICOS.

Según Terigi (2004) el diseño curricular es la estructura o propuesta didáctica, donde se establecen propuestas de trabajo expresadas en términos de objetivos y actividades a realizar.

En los lineamientos curriculares vigentes el juego es parte de las conceptualizaciones fundamentales expuestas por diferentes autores.

El artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño afirma: —El niño tiene derecho al esparcimiento, al juego y a participar en actividades artísticas y culturales. Desde este marco, la Jurisdicción refuerza el concepto de juego como derecho del niño y sostiene su centralidad en la Educación Inicial, como construcción social imprescindible para la infancia, actividad decisiva en el proceso de desarrollo cognitivo, psicosocial, afectivo, corporal y motriz y, por lo tanto, contenido y estrategia del Nivel.

En este sentido Sarlé, (2010) ofrece un giro conceptual: dejar de pensar al juego solo cómo método, recurso, motor del desarrollo y modo de presentar actividades” y considerarlo como “parte constitutiva de nuestra propuesta de enseñanza. Como un contenido a enseñar y como un modo de enseñar contenidos (p.25).

Desde el punto de vista de la relación entre el juego y el contenido disciplinar, resulta necesario pensar en secuencias lúdicas, definiendo qué estrategias didácticas desplegarán para enseñarlo.

Al respecto Rodríguez Sáenz (2010 señala que el juego será un saber valioso en sí mismo y como un territorio en el cual otros aprendizajes se producen (p. 83)

Cuando el concepto de juego se centra en la educación como construcción social debemos hacer mención a lo que los Núcleos de aprendizajes prioritarios del nivel inicial afirman:

“El juego en el Nivel Inicial orienta la acción educativa promoviendo la interacción entre lo individual y lo social, entre lo subjetivo y lo objetivado. Sin embargo, no todos los niños juegan de la misma manera y tampoco a los mismos juegos dado que son sujetos sociales portadores de una historia social culturalmente construida.”

Con respecto, al vínculo que existe entre el juego y la cultura, Rodríguez Sáenz, (2010) sostiene que la escuela infantil es un espacio o contexto social particular en la vida del niño, y por ello ésta “(...) debe asumir la responsabilidad de enseñar el juego como expresión genuina del hombre y manifestación de lo cultural (p. 88).

En coherencia con lo expuesto en el año 2004 en los NAP para el nivel inicial elaborado por representantes políticos, técnicos, supervisores y docentes de las provincias argentinas y de la ciudad de Buenos Aires acordaron reconocer que el juego en el nivel inicial es:

- Orientador de la acción educativa.
- Es variado y está condicionado por la pertenencia social, experiencias y condiciones de vida de cada niño.
- Es un producto de la cultura y, por lo tanto, se aprende.
- Tiene el valor intrínseco para el desarrollo de las posibilidades representativas, de la imaginación, de la comunicación y de la comprensión de la realidad.
- En la escuela es un campo de profundos debates que oscilan en posturas polarizadas respecto de su importancia y función.
- Necesita de tiempo para que sea verdadero juego.
- Requiere definir estrategias pedagógicas que consideren las diferentes modalidades de juego y enseñanza, alentando el derecho a jugar de los niños a la par que su interés por aprender.
- Necesitan ser enriquecidos y que todos los campos de conocimiento aporten saberes al niño que les permitan una mayor comprensión y organización de la realidad. Y
- Habilita al niño a ampliar sus márgenes de autonomía, cooperación, solidaridad y conocimientos sobre sí mismo, sobre los otros y sobre el mundo.
- Adquiere distintos formatos: juego simbólico o dramático, etc. y se desarrollan en distintos espacios. (p.13)

3.8. EL JUEGO SEGÚN EL DISEÑO CURRICULAR DE LA PROVINCIA DE CORDOBA

Respecto del lugar del juego en la escuela se dan en la actualidad discusiones controvertidas que polarizan posturas, desde aquellas que dan continuidad a cierta tradición de utilizarlo como recurso pedagógico creando situaciones artificiales que lo desvirtúan; hasta posiciones que lo excluyen de las aulas a partir de la definición de los contenidos de enseñanza, al interpretar que el juego es un componente disociado de las estrategias didácticas.

El desafío es reconocer que se trata de un problema complejo que se expresa de modo crítico y a través de múltiples manifestaciones en prácticas ritualizadas que reflejan en diferente grado los supuestos que van del "jugar por jugar" a la "primarización del jardín".

Entonces, desde esta mirada crítica y transformadora sobre el juego es importante desnaturalizar el juego en la escuela infantil, según Sarlé (2001, p.215) elaborar "situaciones complejas de enseñanza en las que jugar sea posible para el niño en la escuela y buscar desde allí nuevas categorías que interpreten la intervención del maestro y la enseñanza de los contenidos.

Las teorías psicológicas establecen conceptos y relaciones que significan al juego como actividad clave en el proceso de desarrollo del pensamiento. Jugar requiere comenzar a sostener las acciones en significados, habilitando de manera efectiva la adquisición de la capacidad representativa. Proponer jugar un juego es proponer un significado compartido a través de un guion interactivo. Jugar a la familia, jugar al doctor, jugar a ir de paseo... son ideas (significados en mente) organizadas y ordenadas en secuencias a través de la acción y el lenguaje (esquema narrativo).

Jugar implica y demanda procesos de análisis, de combinación, de comparación de acciones, de selección de materiales a partir de determinados criterios y de producción de argumentos.

Para jugar un juego con otros, hay que comparar acciones para diseñar estrategias; es necesario mantener "en mente" las reglas y objetivos del juego que ofician de parámetro de las acciones, y es indispensable ponerse de acuerdo con respecto a las reglas antes de empezar a jugar. Para lograrlo, hay que explicar –de tal modo que los otros entiendan- el propio punto de vista, comprender el de los otros y construir conjuntamente una posición común. Al mismo tiempo, el jugar provoca un sentimiento de satisfacción y felicidad en el niño: al jugar, puede desplazar sus miedos, angustias y problemas; la acción repite en el juego todas las situaciones, esto le permite ejercer un dominio sobre objetos externos

a su alcance, hacer activo lo sufrido, cambiar un final, tolerar papeles que le gustan menos o que le están prohibidos y repetir a voluntad lo placentero.

Por todo esto, rescatar, enriquecer y muchas veces instalar la capacidad para jugar es un objetivo básico, general y obligatorio de la Educación Inicial. En algunos contextos sociales, el juego es una actividad presente que el docente ampliará con su disposición y saberes. En otros, será el presentador de esta actividad cultural y social y deberá enseñarles a jugar, jugando, sin temor ni dudas, ya que está cumpliendo con su tarea docente. Resulta, entonces, importante destacar la función del maestro en tanto adulto que también puede jugar y disfrutar del juego, además de legitimarlo como “facilitador del despliegue lúdico del niño”.

Cabe resaltar, por otra parte, cuán importante es la incorporación, en determinados momentos, de otros adultos implicados en la crianza (padres y/o familiares). Estas instancias contribuyen al cuestionamiento de representaciones que consideran al juego como “cosa de niños”, “actividad irrelevante”, “pérdida de tiempo”, etc.

Asimismo, será necesario reflexionar sobre el tiempo de verdadero juego que se otorga a los niños y, como sugieren los NAP del Nivel, superar las desarticulaciones entre el juego, el aprendizaje y la enseñanza. (...) definir estrategias pedagógicas que consideren las diferentes modalidades de juego y enseñanza, alentando el derecho a jugar de los niños a la par que su interés por aprender.

Como afirma Spakowsky (1996) el juego y el conocimiento son interdependientes: el juego facilita la construcción de conocimientos, al tiempo que los conocimientos enriquecen el desarrollo del juego.

Reconocer al juego como fundamental para el buen desarrollo de los niños, implica para el Jardín de Infantes el tener que hacer que los niños jueguen, que sigan jugando, que jueguen de distintas maneras y a diferentes juegos. Como afirma Ana Malajovich (2000), el juego es patrimonio privilegiado de la infancia y uno de sus derechos inalienables pero además, es una necesidad que la escuela debe no sólo respetar sino también favorecer a partir de variadas situaciones que posibiliten su despliegue.

Frente a la falsa disyuntiva “juego libre” vs. “juego con finalidad educativa”, la opción es la propuesta de diferentes alternativas con distintos grados de libertad en relación con las modalidades de intervención del docente y las decisiones que puede tomar el niño. Es decir, para que el juego en el Jardín promueva la formación de sujetos autónomos es necesario enriquecerlo, pero respetando la iniciativa de los niños al tiempo que se la fortalece. De acuerdo con las circunstancias, los propósitos del docente, los intereses y necesidades de los niños, resultarán más apropiadas unas propuestas que otras.

En algunas situaciones, el docente propone explícitamente el juego, ya sea en la sala, en los sectores, en el patio; juegos dramáticos, juegos tradicionales, juegos motores/corporales; juegos grupales de mesa o juegos de construcción. En otras ocasiones, el docente utiliza el juego como fondo para organizar las actividades; por ejemplo, para resolver un conflicto, ordenar los grupos, esperar a quienes no concluyeron una actividad. Otras veces, son los mismos niños los que proponen los juegos a partir de una actividad del docente que no pretendía resultar en tal. El juego es, entonces, como la “textura” (Sarlé, 2006) sobre la que se entreteje la cotidianidad del Jardín.

Según Sarlé (2006), la riqueza del juego aparece cuando se juega muchas veces a lo mismo, porque es cuando existe la oportunidad de modificar las estrategias ya utilizadas, combinarlas y enriquecerlas. Es tarea del docente, entonces, ofrecer propuestas variadas, crear escenarios y espacios lúdicos, cotidianos y fantásticos, variar los materiales disponibles y generar un buen clima de juego pero, a la vez, mantener ciertas regularidades que permitan el enriquecimiento antes mencionado.

Si bien, como se señala en los NAP, la variación del juego está fuertemente condicionada por la pertenencia social, por las experiencias y condiciones de vida, existen otros condicionantes propios del Jardín: los objetos y materiales de juego, el tiempo y el espacio disponibles, las formas de agrupamiento, la intervención del docente. Es fundamental reflexionar sobre esto cuando se planifica una propuesta, ya que cualquier modalidad de juego - juego centralizador, juego-trabajo, juego en sectores, juego cooperativo, u otro que el docente proponga – habilitará distintas situaciones, condicionadas a su vez por la totalidad de variables ya mencionadas.

Finalizado el juego, es necesario un tiempo destinado a la evaluación de las ideas, estrategias y sentimientos presentes en la dinámica. La reflexión dependerá de la propuesta lúdica y del grupo concreto, pero se enfatiza la importancia de la participación activa de los niños en estas instancias. Se sugiere, por ejemplo, acercarse a los grupos para consultarles qué elementos/materiales necesitarían para la próxima vez que jueguen; o ayudarlos a comunicar algo significativo que sucedió o se evidenció durante el juego: preferencias, intereses, destrezas, habilidades cognitivas, estrategias de interacción, actitudes, valores; ayudarlos a reconocer las dificultades y conflictos que han tenido y discutir cómo los han ido superando. Es relevante que este momento de cierre del juego no sea descuidado ya que constituye una oportunidad propicia para la construcción de aprendizajes valiosos, como lo es, por ejemplo, el significado de “perder” o “ganar” cuando se ha participado de un juego competitivo.

Por otro lado, para el docente será la oportunidad de reflexionar acerca de los aprendizajes logrados – esperados o no – en relación con los contenidos planificados, y pensar la propuesta siguiente de modo tal de avanzar en complejidad, considerando que la apropiación de los contenidos implica un proceso que requiere de muchas y variadas situaciones de juego. El conocimiento de los niños que brinda el análisis

de la información registrada a través de la observación (por ejemplo, los tipos/temas de juego, los saberes que evidencian poseer y los que les faltan), le permite al maestro diseñar nuevas actividades y juegos que resulten significativos para un aprendizaje profundo.

En relación con el juego en el Jardín, corresponde tener presente que la posibilidad lúdica no está dada solamente por las propuestas o los materiales, sino también por el lugar donde se juega. Tampoco ha de confundirse la ambientación de los espacios de juego con la simple ornamentación. Es el maestro quien, a partir del conocimiento de los niños (y también con ellos) irá “componiendo” ese espacio que no sólo usarán para jugar, sino al que podrán recrear permanentemente a través del juego. Es importante también repensar no sólo las posibilidades de juego que se ofrecen, sino también los elementos que aparecen como mediadores en la conformación de los ambientes lúdicos y escolares, desnaturalizando prácticas que por cuestiones de género han aparecido históricamente asociadas a la construcción de roles estereotipados (Molina, 2008).

3.9. EL JUEGO PARA LOS JARDINES DE INFANTES WALDORF Y LAS IDEAS DE RUDOLF STEINER

Rudolf Steiner fue el fundador de la Antroposofía, se puede entender como la comprensión del hombre de una forma global. Es una ciencia que hace referencia tanto al mundo de los fenómenos sensorios como a la realidad invisible detrás de estos fenómenos. Esta ciencia utiliza al alma humana como el instrumento de investigación de estas realidades, siendo el hombre el objeto y herramienta de investigación al mismo tiempo.

En líneas generales, podemos decir que la antroposofía es la ciencia espiritual fundada por Steiner a principios del siglo XX que tiene por centro y punto de apoyo al ser humano.

3.9.1. La Pedagogía Waldorf

Steiner propone en la Pedagogía Waldorf un método de enseñanza que concibe al ser humano como una individualidad de espíritu, alma y cuerpo, cuyas capacidades se desarrollan a lo largo de tres etapas en el proceso educativo: primera infancia, niñez y adolescencia.

Establece como principio fundamental que la parte físico –ánimico-espiritual es la base del quehacer educativo, por lo que esta alternativa se produce en relación a las actividades anímicas: pensar, sentir, querer; y a las capacidades espirituales: imaginación, inspiración e intuición. En esta pedagogía se integra la concepción humana, en íntima relación con la sociedad y el medio en que el individuo se desarrolla.

El objetivo principal en esta pedagogía es que se alcance a lo largo del proceso educativo, y mediante el programa de estudios, una relación armónica entre las actividades intelectuales, artísticas y prácticas, para así llegar a un desarrollo íntegro de todo el ser humano a través de la consolidación de su creatividad, sentimientos y voluntad. Dos aspectos importantes de esta metodología, son la propuesta de una adaptación dinámica del programa de estudios a las diferentes fases del desarrollo del niño, y también el seguimiento de la relación entre la maestra y el alumno a medida que estas fases se van desarrollando.

Para Steiner, Rudolf la tarea principal de la pedagogía Waldorf es proveer a los seres humanos las circunstancias adecuadas para que logren un grado óptimo de libertad verdadera, que les permita realizarse sin interferir con la libertad de los demás. Su propia filosofía, la del “individualismo ético” propone el principio de la libertad como lo más supremo. La finalidad principal de la pedagogía Waldorf

es la de “producir personas cuya voluntad y sentimiento, así como su pensamiento, los haga capaces de usar sus poderes de libertad individual de maneras sumamente prácticas, incluyendo la implementación de ideas tales como las inherentes al orden social tripartito”.

La educación planteada por Rudolf Steiner aporta una metodología que trabaja las conductas con serenidad, la capacidad de reacción del individuo, la imaginación, creatividad y sensibilidad artística, la solidaridad, la tolerancia, para posibilitar la generación de procesos de renovación y cambio social.

La educación de orientación antroposófica considera que la estructura de la biografía humana se divide en septenios. El fundamento de esta estructura, Crottogini (1997, p. 31) tiene su razón de ser en «el tiempo que emplean los distintos cuerpos sutiles del ser humano en su correspondiente maduración». Como consecuencia, la educación debía organizarse en tres etapas: de los 0 a los 7, de los 7 a los 14 y de los 14 a los 21. En el primer septenio la cualidad anímica predominante es el querer o la voluntad, en el segundo el sentir y en el tercero el pensar.

Dentro del primer septenio que corresponde a la primera infancia, y sabiendo que en esta etapa los niños se entregan por completo a su entorno físico y absorben el mundo a través de sus sentidos y su corporalidad, las habilidades que desarrollan los niños y niñas, se logran gracias a la capacidad natural de imitación que se genera de la relación maestra-alumno, en base a una serie de actividades diarias, entre las que se encuentran el juego, la agricultura, y la pintura, por ejemplo.

3.9.2. El juego en la pedagogía Waldorf. Características Principales.

La pregunta de qué es el juego en realidad, parece cada día más difícil de responder. El juego se confunde enseguida con el estar simplemente haciendo algo. Siempre nos encontramos niños haciendo algo, ya sea solos o en grupo, vemos que si realmente están jugando, están imitando escenas de la vida cotidiana. La figura del adulto es para ellos de gran significado, y hacia ella se orientan. Los niños viven intensamente el modo de comportarse del adulto dentro de la casa, en la calle, en las tiendas, en su trato con otras personas, etc. Todas estas experiencias, impulsan la actividad que llamamos juego. Y la mayor satisfacción de los niños se produce después de haber vivido procesos llenos de esfuerzo.

En las observaciones realizadas en el Jardín de Infantes Waldorf, vimos a los niños construyendo con bloques de maderas, grandes o pequeñas construcciones, pudimos observar que al tener contacto con diversos materiales y con los demás niños, iban surgiendo ideas concretas para su realización, diseño y mejoras. De ahí que nos surgió preguntarnos ¿qué es lo que hace que ese pedazo de madera se convierta en una puerta, una mesita donde comen los duendes o una camita? Nuestra respuesta es la imaginación que cada niño posee. Según Rudolf Steiner, jugar significa vivir un proceso y no solamente

servirse de un producto ya elaborado. En este caso, un juguete que no tiene una definición realista despierta la significación creativa del objeto.

El ser humano, especialmente el niño pequeño, necesita en su entorno esta transformación y la posibilidad de crear cosas nuevas. No es lo acabado, lo ya hecho, aquello que da vitalidad, fortaleza y satisfacción a los niños. Los materiales que se les brindan a los niños en el juego, son juguetes hechos con materiales nobles, los autitos son de madera, las muñecas son tejidas, rellenas de vellón, piedras y canastos con caracoles, pelotas de lana, etc. Los juguetes están en estanterías de madera que se encuentran al alcance de los niños, de esta manera se favorece la autonomía y desarrollan la creatividad o fantasía creadora.

Steiner nos dice que el juego depende más de un ambiente de trabajo calmado y alegre que de palabras hábiles, sugerencias de juegos o instrucciones. “El juego es una actividad central en la vida de los niños. Jugar los ayuda a entretener los elementos de la vida conforme la van experimentando. Las cualidades particulares de cada niño se ponen de manifiesto en la forma de jugar. Pues los niños imitan lo que ven alrededor suyo y lo recrean en su juego.”

Es la actividad más importante que realiza el niño en el Jardín ¡espacios de juego son espacios de futuro! A través del juego el niño comprende la naturaleza y su entorno cultural de forma imitativa. En el juego viven las cualidades activas interiores de lo imitado, formando, de esta manera, la base para un posterior conocimiento del mundo. “Aprehender” se convierte en “comprender”.

Para el niño jugar es algo muy serio, es su trabajo, significa percibir con todos los sentidos, poner en movimiento todo el cuerpo, ser activo. A través del juego el niño se capacita para dominar el movimiento corporal, su equilibrio, un tacto delicado y un impulso lleno de fuerza. A través del juego el niño desarrolla la creatividad y la imaginación que serán las bases de su capacidad intelectual. Jugando aprenderá también a relacionarse con los otros niños y desarrollará poco a poco la experiencia consciente de sí mismo.

Rudolf Steiner nos recomendó prestar atención a los rasgos de la actividad lúdica de cada niño, sobre todo en el juego libre antes del cambio de dientes. “La formación individual que puede observarse en el juego antes del cambio de dientes vuelve a surgir de algún modo en el carácter especial del juicio autónomo del ser humano después de cumplir los 20 años”. (GA 301). Por lo tanto, la observación del juego infantil en casa y en el jardín de infancia puede ayudarnos a adquirir ciertas vislumbres en la verdadera esencia de la persona en cuestión.

El juego creativo es esencial en este primer septenio, ya que “aquello, que la posterior seriedad de la vida exige y lo que la posterior seriedad de la vida teje en el trabajo, es activado en el niño como juego, pero como juego que para el niño constituye algo muy serio.” Por esta razón, el jardín se encarga de recrear un ambiente en el cual pueda fluir en el juego recreando tanto fantasías como actividades de la vida en general.

4. DISEÑO Y DESARROLLO DEL ESTUDIO

4.1. MARCO METODOLÓGICO

La investigación cualitativa es una metodología de investigación usado en la Ciencias Sociales, se basa en cortes metodológicos basados en los principios teóricos tales como la fenomenología, la hermenéutica, la interacción social empleando métodos de recolección de datos que cualitativos, con el propósito de explorar las relaciones sociales y profundizar en el conocimiento de la realidad, considerando importante como la experimentan sus protagonistas.

Los autores Blasco y Pérez (2007, p.32), señalan que la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización de una gran variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen y analizan las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes.

El enfoque cualitativo según Rodríguez, Gil y García (1996, p.91)

- Se centra en las relaciones dentro de un sistema o cultura. En este caso estudiamos las relaciones de un grupo social que es el educativo, buscando conocer cómo funcionan en relación con nuestro objeto de estudio.
- Hace referencia a lo personal, cara a cara e inmediato. En nuestro caso, la relación fue cara a cara con las maestras de los distintos jardines, buscábamos lo personal y la cercanía, conseguir darle la mayor confianza para que las observaciones y entrevistas fluyeran de manera tranquila.
- El diseño cualitativo se interesa por la comprensión de un escenario social concreto, no necesariamente en hacer predicciones sobre el mismo.
- Exige tanto tiempo para el análisis como para la estancia en el campo.
- Supone que el investigador se constituya en el instrumento de investigación. Por ello debe tener la habilidad suficiente para observar y agudizar su capacidad de observación y entrevista cara a cara. En nuestra investigación esta habilidad fue necesaria teniendo que saber captar la esencia de las entrevistas y las observaciones.
- Incorpora el consentimiento informado y la responsabilidad ética.
- Describe las posibles desviaciones propias del investigador y sus preferencias ideológicas.
- Requiere el análisis conjunto de los datos.

4.1.2. EL ESTUDIO DE CASO

El caso es una unidad o entidad sistémica identificada en sus límites, características y ubicada en relación a su contexto. (Elger, 2009 y Stake, 2006) y es el principal objeto o sujeto de estudio (Bell, 2010). En otras palabras el caso es la unidad de estudio. Stake (2005, p. 11), define “El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes”.

Un estudio de caso es un método de investigación en el que se aprende acerca de la complejidad de los casos, de un todo, basado en la comprensión exhaustiva de cada caso, obtenida a través de una descripción y un análisis extensivo. El objetivo del estudio de caso no es representar qué pasa en la totalidad del mundo, sino qué ocurre en el caso en particular.

Pérez Serrano (1984, p. 85) define al estudio de casos como “una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social. Los estudios de casos son particularistas, descriptivos y heurísticos y se basan en el razonamiento inductivo al manejar fuentes de datos”

Desde una perspectiva interpretativa, Pérez Serrano (1994, p.81) afirma que “su objetivo es comprender el significado de una experiencia”. El conocimiento de lo particular, de lo idiosincrásico, sin olvidar su contexto, parece que está en la intencionalidad de la investigación basada en estudio de caso.

Características

Según Merina (1988) el estudio de caso es particularista, descriptivo, heurístico e inductivo.

- La característica principal del estudio de caso es la particularización, no la generalización. Es decir, viene determinado porque se centra en una situación suceso, programa o fenómeno concreto.
- Se toma un caso en particular y se conoce muy bien, no se toma en cuenta las diferencias que hay entre otros sino lo que es, lo que hace. Esta especificidad le hace ser un método muy útil para el análisis de problemas prácticos, situaciones o acontecimientos que surgen en la cotidianidad.
- Como producto final de un estudio de caso nos encontramos con una rica descripción del objeto de estudio, en la se utilizan las técnicas narrativas y literarias para describir, producir imágenes y analizar las situaciones: el registro de caso (Stenhouse, 1990)

En este marco metodológico nos interesa abordar las posibilidades que nos otorga un estudio de caso. Al respecto Pérez Serrano (1994, p. 99-102) nos dice:

- Ayuda a desvelar significados profundos y desconocidos, así como orientar la toma de decisiones en relación a problemáticas educativas.

- Es valioso para informar realidades educativas complejas, invisibilizadas por la cotidianidad, para entender procesos internos y descubrir dilemas y contradicciones, ayudando a reflexionar sobre las prácticas.
- Al respecto Stake (1995, p. 48-49) dice que el estudio de caso permite y requiere la triangulación de la información recogida para evitar el sesgo del investigador.

No todos los estudios de casos son iguales. Entre las diferentes clasificaciones al uso, podemos destacar la presentada por parte de Stake (1994)

- Estudio de caso intrínseco: son aquellos casos con especificidades propias, que tienen un valor en sí mismos y pretenden alcanzar una mejor comprensión del caso concreto a estudiar. En este supuesto no se elige al caso porque sea representativo de otros casos, o porque ilustre un determinado problema o rasgo, sino porque el caso en sí es de interés.

El objetivo no es comprender un constructo abstracto o fenómenos generales, ni la creación o la elaboración de teorías, sino que tiene un interés intrínseco en relación a un niño en concreto, un caso clínico, o instituciones educativas.

- Estudio de caso instrumental: el caso elegido se estudia e intenta comprender con el objetivo de conseguir un mayor conocimiento de un tema o problemática. Proporciona interés para reflexionar sobre el problema que se plantea.

En otras palabras, pretende aportar luz sobre algunas cuestiones o del refinamiento de una teoría. El caso puede ser seleccionado como típico de otros casos o no.

La elección del caso se realiza para avanzar en la comprensión de aquellos que nos interesa.

- Por último, Stake (1994) se refiere al estudio de caso colectivo, se realiza cuando el interés se centra en la indagación de un fenómeno, población o condición general y no en un caso concreto, sino en un determinado número de caso conjuntamente. No se trata del estudio de un colectivo, sino del estudio intensivo de varios casos.

En definitiva, un estudio de caso busca crear un relato global que se construye utilizando relatos parciales. Por eso, su base es la investigación narrativa, donde los relatos son los mimbres que permiten construir el cesto. El investigador debe buscar el orden en que debe entrelazar esos mimbres y, sobre todo, cuáles de ellos actúan como guía y soporte del resto (Moen 2006).

La dificultad reside en cómo organizar los distintos significados y experiencias documentadas en el trabajo de campo, cómo convertir los relatos narrativos parciales en un relato único. La recogida y análisis de información lleva a descomponer la realidad en varios elementos o relatos, que suponen una visión global e integrada en sí mismos pero que compiten con otros para formar una visión general de la realidad.

4.2.2. INSTRUMENTOS UTILIZADOS

A lo largo de este trabajo, se ha ido explicando que nuestro objetivo principal era conocer el uso pedagógico del juego en el nivel inicial. Los instrumentos que decidimos utilizar fueron la entrevista, análisis documental y la observación participante en el Jardín de Infantes público y en el Jardín de Infantes Waldorf.

Consideramos que esta técnica es apropiada porque nos permitió escribir acciones, situaciones y contextos que caracterizan a los grupos, prestando más atención a las “prácticas” y al “significado” que le otorgan los propios actores.

Se realizaron varias observaciones áulicas, de recreos, de entradas y salidas del jardín. Entrevistas a los equipos docentes y directivos, a través de las cuales identificamos las concepciones de los protagonistas tanto explícitas como implícitas subyacentes a sus prácticas y a la toma de decisiones, y como marco para la interpretación de ciertas prácticas. Analizamos documentos claves para dicha investigación (planificaciones, carpetas didácticas, proyecto institucional, etc.).

4.2.3. ENTREVISTAS

La técnica de la entrevista genera la oportunidad de comprender los puntos de vista de los participantes en la investigación, acerca de sus mundos tales como son descritos en sus propias palabras. Al respecto Rodríguez, Gil, (1996, p. 167) señalan a la entrevista como “una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra (entrevistado), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone, pues, la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal”

Para estos autores, la esencia de la entrevista es la interacción verbal que se da entre dos personas. Esta interacción verbal permite obtener información sobre un grupo o un sujeto. En nuestro caso, esa fue la función por la que escogimos la entrevista como una de las técnicas principales de nuestro trabajo.

Podemos mencionar además la existencia de dos funciones más, la de influir en ciertos aspectos de la conducta de la persona entrevistada y la de ejercer un efecto terapéutico.

Aguirre (1995) nos presenta tres tipos de entrevistas:

1. La entrevista estructurada: este tipo de entrevista está caracterizada por la organización previa de contenidos y procedimientos. Las preguntas se redactan de forma anterior al momento de la entrevista y existe poca libertad para introducir modificaciones.
2. La entrevista semiestructurada: se trata de una entrevista donde si bien existe un guion con preguntas elaboradas antes del momento de la entrevista, también se cuenta con mayor flexibilidad de poder introducir, modificar, eliminar preguntas, en función de la información que vaya aportando el entrevistado.

3. La entrevista no estructurada: es una situación abierta donde las preguntas no han sido previamente redactadas. Aunque en principio puede parecer una situación mucho más casual que la anterior en este caso también existe una planificación anterior de la situación. En este tipo de entrevista existe una planificación anterior de la situación.

En nuestra investigación se utilizó la **entrevista semiestructurada** porque es un recurso flexible y dinámico que nos permitió como investigadoras alternar preguntas estructuradas con preguntas espontáneas. De esa manera pudimos conocer a los docentes y cuerpo directivo de dichas instituciones, obteniendo la mayor información posible de los mismos, sus concepciones sobre el uso juego en el nivel inicial. Dichas respuestas nos facilitó la recolección de información de datos, así también nos proporcionó la posibilidad de aclarar dudas, orientar situaciones o problemas.

Siguiendo a Aguirre (1995) algunos aspectos a concretar en relación con las entrevistas:

1. Está basada en la comunicación verbal. Es decir, la información que nos aportaron las entrevistadas con sus palabras, pero no debemos olvidar la comunicación no verbal que nos aportó también mucha información útil para nuestra investigación.
2. Procedimiento de observación. En relación con la comunicación no verbal, es importante que durante la entrevista se produzca un proceso de observación de la persona entrevistada.
3. Estructurada, metódica y planificada. Antes de realizar cada entrevista planificamos de forma rigurosa qué es lo que queríamos conocer y de qué manera íbamos a conseguir que las entrevistadas nos proporcionen esa información.
4. Se complementó con un guion que nos sirvió de guía para llevarla a cabo y no perdernos del eje central, y a su vez poder conocer a las docentes.
5. Interviene un juego de roles donde se da una relación asimétrica entre el entrevistadora y la entrevistada.
6. Influencia bidireccional entrevistado-entrevistador.

4.2.4. OBSERVACIONES

Según Scribano, A. (2005 p. 55) la observación es una técnica específica para obtener información sistemática del mundo social. Se apoya en dos rasgos del investigador en ciencias sociales, a saber: su virtual participación en lo que se trata de comprender y su capacidad de comunicarse con los sujetos involucrados en los fenómenos que se estudian.

Las características generales de la observación son las siguientes:

- El tipo y modo de observación se relaciona y se selecciona de acuerdo con el problema de investigación.

- La observación necesita de la planificación de su aplicación para que no se convierta en una mera mirada global de la realidad.
- Se acentúa el control teórico y la influencia de los modelos, porque no podemos observar sin explicitar la “carga teórica”.
- Finalmente, algo que caracteriza a esta relación “directa” con la realidad a través de nuestros sentidos es la necesidad de extremar y precisar las pretensiones de validez y fiabilidad.
- En una observación se debe establecer claramente qué se propone observar.
- Aclarar el modo que se eligió para sistematizar las observaciones.
- Aclarar qué tipo de relación existirá entre el observador y el sujeto observado.

En las observaciones estructuradas se debe seleccionar muy bien qué se va a observar, pues la velocidad de los acontecimientos, la complejidad de los elementos de la acción (gesto, palabra, vestimenta, etc.), nos sentencia a no poder observar todo.

Debemos confeccionar una guía de observación y determinar las formas de control. Las más comunes son las notas de distintas personas sobre los mismos momentos y/o notas de la misma persona estandarizando diferentes formas de registro para distintas facetas de lo observado.

En la observación participante el observador-investigador puede colocarse en un rol más o menos activo en relación con la situación, contextos, relaciones interpersonales y/o prácticas que están observando.

En las observaciones participantes es posible establecer una diferencia de acuerdo con si se enfatiza el rol de participante o de observador. Se puede establecer dos tipos de roles:

Participante observador: el papel del participante que tiene el observador es el más importante. Esto significa que el investigador-observador está involucrado en las actividades centrales del grupo o personas que está observando, asumiendo responsabilidades concretas en el grupo y comprometiéndose totalmente con los objetivos y valores que dan identidad al grupo observado.

Observador participante: el observador tiene acceso a una amplia variedad de escenarios, pero estos están bajo el control de los que están siendo observados. Si bien el investigador no es considerado un extraño, no participa directamente de las actividades que dan identidad al grupo.

En estas modalidades de observación el observador utiliza sus sentidos, su capacidad de decir y hacer. Él está inmerso en la acción, y de su capacidad para registrar escenarios, agentes y relaciones depende el éxito de la indagación.

El observador tiene que poner particular atención a las palabras que son frecuentemente usadas, o que son únicas o propias del sitio que se está estudiando.

Los ojos y oídos del observador trabajan en forma conjunta para aprehender los detalles en un lugar particular. Serían como las primeras impresiones que recibe el observador del lugar y la gente, para ello es necesario las anotaciones de campo, especialmente en el inicio, para que después el investigador pueda reflexionar y prestar atención.

Después de cada día de observación participante, el investigador se toma tiempo para apuntar reflexiones y análisis preliminares.

4.2.5 Elección de los casos

Una vez que decidimos que la investigación estaría basada en un estudio de caso, nos acercamos al Jardín de Infantes Waldorf y al Jardín de Infantes público ubicados en Villa de Las Rosas con nuestra propuesta. Ambos jardines aceptaron que podamos realizar las observaciones pertinentes y entrevistar a las docentes y directivos de dichas instituciones.

CASO 1: Jardín de Infantes público de Villa de las Rosas – Córdoba

Es un jardín de infantes ubicado en una zona urbana que fue inaugurado en el año 1965. En los primeros años funcionó en un aula de la escuela primaria, luego se mudó al secundario y en el año 1981 comenzó a funcionar en su edificio propio contiguo a la primaria donde recibe a 128 niños del barrio y otros de zonas aledañas. Cuenta con seis maestras, dos maestras en sala de 5, dos maestras en sala de 4, dos maestras en sala de 3, dos maestras en tareas pasivas, y directora. También hay personal auxiliar y comedor de PAICOR. El jardín de infantes cuenta con los servicios de gas natural, aire acondicionado y calefacción.

El estudio se realizó en las salas de 5 años. Los grupos están distribuidos en dos turnos: mañana y tarde, cada uno con dos salas, en las cuales los niños se agrupan por edad y permanecen a cargo de una maestra.

La jornada diaria es de tres horas y el tiempo se organiza en torno a una sucesión de actividades denominadas de modo diferencial por los maestros: las actividades de rutina, que comprenden saludos, registro de asistencia, desayuno y orden; “actividades de conjunto” que son planteadas con el objetivo de transmitir un determinado saber pautado de antemano por la docente; y juegos, que la maestra entrevistada clasificó como “juego libre en rincones, juego-trabajo; juegos reglados, como lotería y juegos matemáticos...y juegos “del patio””

CASO 2: Jardín de infantes Waldorf en Villa de las Rosas

La Escuela Waldorf XX. Nivel Inicial, Primario y Secundario, ubicado en la zona rural de Villa de Las Rosas, se encuentra adscripta a DGIPE N° 0111-49533/98.

El Jardín de Infantes tiene cuatro maestras y una auxiliar para un grupo de 30 niños, dividido en dos de distintas edades, que comparten dos salas contiguas, comedor, baños y patio. La mitad de estos niños está adaptándose por primera vez a la socialización que implica el jardín, es decir, hay un gran trabajo de organización y puesta en práctica de hábitos, reconocimiento del espacio y sus límites. El jardín de pedagogía Waldorf trabaja en la interacción e integración de diferentes edades, ya que considera importante la experiencia social, moral y educativa que propicia esta dinámica.

Se ofrece un trabajo rítmico y gradual, donde los niños y niñas pueden acercarse con alegría, curiosidad y entusiasmo a las actividades, lográndose gran aceptación de las propuestas y consignas dadas.

4.2.6. LA TOMA DE CONTACTO CON EL CAMPO

Desde un primer momento se explicó a directoras y maestras con claridad los objetivos y las fases de la investigación. Decidimos en forma conjunta con ellas cuáles serían los mejores días para entrevistas y observaciones. Cada visita duraba todo el horario escolar de mañana, es decir, tres horas. Pero al principio sólo nos acercamos unos minutos a las salas para crear un vínculo que permitiera que nuestra presencia influyese lo menos posible en su forma de comportarse.

Esto no fue una tarea sencilla. Encontramos dificultades para observar y a la vez recoger los datos. Además, una maestra nos pidió que nos retirásemos porque ese día era el cumpleaños de un niño y había una celebración privada a la que acudiría la familia.

4.2.7. ENTREVISTA

Una vez afianzada nuestra toma de contacto con el campo, comenzamos las entrevistas. Nuestra intención era conocer y comprender el uso pedagógico del juego dentro de las salas, para ello entrevistamos a las siete docentes de ambos jardines.

Seguimos una lógica de secuenciación de los temas para estructurar las entrevistas. En un principio partimos de preguntas generales para que las maestras pudiesen presentarse como docentes y explicaran de forma general el concepto que tenían de sí mismas. A continuación preguntamos la importancia del juego y qué lugar ocupa en la sala. Finalmente fuimos tratando una serie de temas que

consideramos importantes: función y utilización del juego, tipos de juegos, materiales, espacios, agrupamientos, rol del docente en los juegos.

Las entrevistas fueron realizadas de manera individual en un clima que favorecía la comunicación y la confidencialidad de los datos, transcribiendo literalmente todo lo que las docentes nos decían. La duración de las entrevistas osciló entre 30 a 45 minutos. Otra de las dificultades que encontramos fue cómo conseguir inferir la importancia dada al juego a través de preguntas intentando que no sugiriesen las respuestas.

En el momento de las entrevistas nuestro primer objetivo fue conseguir un clima de naturalidad y confianza, por ello, antes de comenzar, hablamos sobre aspectos ajenos a la entrevista. Cuando consideramos que existía un clima adecuado empezamos siempre teniendo en cuenta las técnicas anteriormente mencionadas: no juzgar al entrevistado, dar importancia a los silencios, pedir aclaraciones, hacer repetir algunas respuestas, observar la expresión corporal de las docentes.

4.2.8. OBSERVACIONES

Se realizaron seis observaciones de tres horas cada una en las diferentes instituciones. . La primera se llevó a cabo una semana antes de las vacaciones de invierno y las dos últimas en octubre y primera semana de noviembre. Espaciamos las observaciones con el objetivo de conseguir datos diversos ya que en el caso del jardín de infantes público las unidades didácticas serían diferentes y los estados emocionales de los niños y maestras también. En el caso del Jardín de Infantes Waldorf se optó por hacer la observación en diferentes momentos porque si bien las maestras planifican de acuerdo a lo que establece el diseño curricular de la provincia, se basan en las estaciones del año.

Nuestra atención estaba puesta en las diferencias entre el juego utilizado pedagógicamente y el juego como actividad lúdica, la importancia que se le otorgaba en el día a día del aula, el tiempo dedicado al juego, los materiales, el rol del docente, su posicionamiento pedagógico.

Una vez que finalizamos todas las observaciones realizamos una lectura y reflexión de los datos obtenidos. Nuestro principal objetivo era obtener información más concreta sobre el uso pedagógico del juego dentro de las salas y contrastar los datos con las entrevistas realizadas.

Como sostiene Scribano (2005, p.61) este es un momento para escribir sentimientos, reflexionar sobre los problemas, anotaciones, ideas o impresiones, clarificar interpretaciones previas, especular sobre lo que está ocurriendo y hacer planes flexibles de corto o largo plazo para los días que vienen.

En el Jardín de Infantes Waldorf, hubo un día en que la observación se vio interrumpida por el cumpleaños de un niño. Tuvimos que volver la semana siguiente para continuar con nuestra tarea.

Tomamos notas de nuestro pensar de ambas instituciones y tratamos en lo posible de involucrarnos en las actividades del grupo, pero sabiendo que en el momento de redactar nuestro informe teníamos que romper nuestras objetivaciones. Es decir, escribir todo lo que sucedió en el entorno, todo lo que nuestros informantes (docentes y niños) hacían y decían, declarando sus sentimientos y experiencias ante el fenómeno observado.

Para saber cómo y qué se observa nos guiamos según Scribano (2005, p.61) quien sugiere una actitud “abierta” al entrar al campo o situación a ser estudiada. Las preguntas planteadas por los objetivos generales de la investigación delimitan lo que se va a observar pero fuera de eso la observación debe mantenerse abierta para permitir el surgimiento de nuevas preguntas. Lo que se trata de evitar es iniciar la observación con ideas fijas.

En segundo lugar, la observación participativa se define por el registro que se realiza, por eso anotamos todo, desde cómo son las salas, vestimenta de los participantes, hasta la forma de expresarse y gestual. Aprendimos a no utilizar frases abstractas y breves para que no nos resultara difícil reconstruir la escena o hecho.

En tercer lugar, hicimos hincapié en el espacio físico, dado que los contextos espacio-temporales “enmarcan” las prácticas sociales. Para ello nos guiamos por las siguientes preguntas:

- ¿cómo es el contexto?
- ¿cuáles son los comportamientos esperados según el lugar o situación que se está observando?
- ¿cómo está distribuido el espacio físico?
- ¿cuáles son los objetos, recursos, tecnologías que hay en el lugar?
- ¿cómo cambia la situación de acuerdo con los diferentes lugares observados?
- ¿cuáles son sus similitudes y diferencias con otros espacios?

En este tipo de observación los participantes adquieren un rol importante (género, clase social, etnicidad), también observamos quienes participan y quienes no, qué características relevantes tienen los participantes. Se debe poner énfasis en las actividades e interacciones.

En la observación participante hay que estar alerta a las conversaciones, silencios y expresiones no verbales que contribuyen a entender el significado de lo que está ocurriendo, como por ejemplo:

- ¿cuál es el contenido de las conversaciones?
- ¿quién habla a quién?
- ¿quién escucha?

- ¿Quiénes dominan la conversación?
- ¿Quiénes quedan excluidos?

Hay que reparar en los detalles, como actividades informales no planteadas, significados indirectos o implícitos de palabras o frases, comunicaciones no verbales como vestimenta, lo que no está pasando y se esperaba que ocurriera, gestos sorprendidos que pueden ser malinterpretados, otros que se dan por sentado.

Finalmente hay que observar al observador, preguntarnos cómo está su rol influyendo sobre lo que está observando, qué hace y dice como observador, cuáles son sus prejuicios sobre lo que está observando. Todas estas preguntas nos permiten reflexionar sobre el lugar social del observador.

5. EL PROCESO DE ANÁLISIS

Nuestro primer paso fue destacar las dimensiones sobre las que trabajamos en las entrevistas, observaciones y en los documentos analizados. A medida que íbamos ordenando la información nos surgieron preguntas que fueron respondidas por los docentes e investigamos sobre los temas. Se nos presentaron preguntas del porqué de algunas situaciones, en el caso del jardín Waldorf, nos llamó la atención el uso del “juego de dedos”, denominado así por las maestras, por qué se enseñan labores y no matemática o lengua; a qué se refieren con la expresión “juego libre”, o porqué la docente cocina o cose cuando los niños juegan.

En el caso del Jardín de Infantes público nos preguntamos por qué el juego acompaña la enseñanza de un contenido o en qué momentos el niño puede jugar libremente.

En ambas instituciones nos cuestionamos cuáles son los roles que toman las maestras en el momento del juego, cuáles son los juegos típicos o materiales que propician el juego, según las docentes cuáles son las funciones que le atribuyen al juego.

5.1. PRINCIPALES RESULTADOS DERIVADOS DEL INFORME DE CASO

A continuación, presentamos en este apartado los principales resultados a los que hemos llegado tras el estudio y el análisis de los datos obtenidos.

5.1.2. POSICIONAMIENTO PEDAGÓGICO DE LOS DOCENTES

El posicionamiento pedagógico representa para los docentes un desafío porque tienen como objetivo lograr una educación de calidad, resignificar la tarea docente para lograr de la mejor manera el aprendizaje de los alumnos.

Desde el posicionamiento de las docentes del jardín público se sostiene que el juego, aprendizaje y enseñanza van de la mano en el nivel inicial. *“El juego tiene esa función, la de enseñar”... “lo más interesante es poder reconocer que en el “hacer”, en el “jugar” el niño aprende”, (...)* *“el niño muestra entusiasmo y aprende de manera lúdica.”*

Las docentes del Jardín público mencionan en la entrevista *“que el juego permite al niño adquirir conocimientos del mundo socio-cultural(...) el aprendizaje basado en el juego es más rico, tiene que ver con la naturaleza del hombre, es un hacer, una práctica social.(...) Promueve saberes adquiridos desde la experiencia.(...)los juegos se plantean a través de distintos contenidos”.*

En las propuestas de juego observadas dentro de la sala, la docente selecciona el juego y se lo ofrece a los niños con el objetivo de desarrollar determinados saberes, por ejemplo jugar al supermercado.

Toda situación de juego observada tiene un propósito, objetivos, las docentes del Jardín público señalan que *“cuando los niños juegan, las docentes enseñan”*.

Desde la perspectiva de la enseñanza, el juego tiene una importante presencia en las actividades del jardín a través de diferentes formatos.

Pudimos observar que cuando hay un juego nuevo, por ejemplo “lotería de alimentos”, la docente explica su uso, cómo se juega. Los juegos propuestos por la docente, supermercado y la lotería, están estrechamente relacionados, porque es un proyecto que se estaba trabajando en la sala.

Malajovich, Ana (2006) menciona que el juego ha sido utilizado desde los inicios del Nivel Inicial como estrategia didáctica propia del jardín de infantes, convirtiendo el “enseñar todo a través del juego” en un ideal.

En ocasiones escuchamos a docentes decir *“al jardín no sólo vienen los niños a jugar sino también a aprender. El juego nos ayuda en esa tarea facilitando el aprendizaje”*. Vera Peñaloza (1936) nos decía que aunque pareciera que los niños estaban jugando, en realidad estaban trabajando, aprendiendo, fortaleciendo su naturaleza física, ejercitando sus sentidos; y los docentes, dirigiendo hábilmente ese “hacer” en forma productiva.

Malajovich, Ana (2006) menciona que aquello que los niños deban aprender debe ser “edulcorado”, es decir, ocultado a través del juego.

Esto sucede todo el tiempo en lo observado. Todo juego tiene una intencionalidad, esto se ve reflejado en las planificaciones. Cada juego mantiene una estrecha relación con la secuencia, unidad o proyecto que estén trabajando.

Bruner (1996) sostiene que el juego permite el desarrollo de las capacidades intelectuales. Los niños exploran, manipulan, experimentan y descubren el entorno que los rodea.

Las diferentes observaciones realizadas dan cuenta de los usos variados del juego a través del planteo de dinámicas heterogéneas. Los sentidos del juego cambian en relación al uso diferencial de cada una de las dimensiones: la estructura de la propuesta, la relación que se establece entre el maestro y el niño, los objetos de juego disponible y el uso del tiempo y del espacio.

Por otra parte, los docentes del Jardín de Infantes Waldorf sostienen que:

“los Jardines de Infantes que sientan sus bases en la Pedagogía Waldorf tienen una mirada mucho más amplia del ser humano. Cuando recibimos a un niño siempre nos debemos preguntar: ¿quién es?, ¿de dónde viene?, ¿hacia dónde va? ¿Qué es lo que necesita?”

“En los Jardines Waldorf trabajamos con 12 sentidos. Especialmente con los cuatro sentidos inferiores que se desarrollan en el primer septenio: sentido del tacto, sentido del movimiento propio, equilibrio y sentido vital. La importancia que le damos al primer septenio (0 a 7 años) es como etapa de crecimiento físico, de fuerzas vitales, desarrollo anímico y no intelectual. Tenemos presentes los siete procesos vitales y un ritmo claro que le brinda seguridad al niño. Consideramos muy importante el ritmo constante, claro y repetitivo como marco para el desarrollo saludable, donde el juego es el principal protagonista, sin ninguna intención de enseñar contenidos escolares”

Steiner veía la adquisición y la madurez de los doce sentidos como algo de vital importancia para una relación sana con el mundo. Es a través de los sentidos que el ser humano penetra y llega a comprender el mundo y, finalmente, ocupa su lugar en él. Por medio de los 12 sentidos el ser humano es capaz de percibir el mundo en sus diferentes vertientes (color, movimientos, vista y sonidos) y re-membrar o re-unir las partes en un todo. (Steiner, 1996, págs. 144-145) Las percepciones sensoriales que se experimentan a través de los órganos sanos y desarrollados entrenan el pensamiento y el juicio del ser humano.

Las docentes nos comentaban que *“a los niños que no van a Jardines de Infantes Waldorf se les pide, en el ámbito de la primera infancia, que se sienten y aprendan a través del juego los contenidos que se le pretenden enseñar y de esa manera queda muy poco tiempo para moverse libremente, lo que provoca que en la escuela se den cada vez menos oportunidades a los niños de practicar el equilibrio y el movimiento”*. Goddard, Sally (2002, pág. 16) afirma *“El movimiento es el corazón del aprendizaje. El aprendizaje, el lenguaje y los comportamientos están unidos de alguna manera a la función del sistema motor y al control del movimiento”*.

Una de las preguntas fue por qué los niños permanecen en el Jardín Waldorf hasta los siete años. La coordinadora pedagógica y maestras coinciden en que *“muchas veces los niños están preparados intelectualmente pero anímicamente y socialmente todavía no. Entonces es mejor esperar y no adelantarnos. Nosotras sugerimos la permanencia, pero la última palabra la tiene la familia y también depende de cada niño o niña”*.

Stanley Greenspan y T. Berry Brazelton (2000) han escrito mucho acerca de la vida del sentimiento de los niños; Piaget estudió y escribió sobre el desarrollo cognitivo de los niños; y Rudolf Steiner observó el desarrollo y la madurez de la voluntad como un aspecto importante para la educación del niño.

Rudolf Steiner nos dice “Hasta aproximadamente los siete años, es decir, hasta la segunda dentición, descubrimos que la educación debe proceder de la imitación, del impulso del niño para imitar.”

A partir de lo enunciado anteriormente nos y les preguntamos a las docentes ¿cuáles son las características de un docente Waldorf? Ellas respondieron: *“los docentes que estén frente a los niños deben ser personas dignas de imitar en lo que hacen y piensan. No es una tarea fácil, los maestros y maestras nos debemos auto-educar constantemente, porque somos humanos y nos equivocamos como cualquier persona”*.

De ahí surge la pregunta ¿qué significa digno de imitar? Los maestros tienen que ser conscientes en cada actividad que realizan en presencia de los niños. La maestra ha de trabajar en las tareas más comunes de manera humilde, artística y alegre. (Rudolf Steiner, 1986).

Cuando fuimos a observar vimos que hay varias maestras en la sala y una auxiliar. Nos dijeron que *“su enfoque de trabajo es en equipo o pareja pedagógica”*.

Según Steiner, el trabajo pedagógico en equipo ofrece una oportunidad magnífica para el cuidado y estudio del niño dentro de un grupo de edad mixto. Pero a su vez requiere diferentes procesos, habilidades de gestión, comunicación e interacción. Sin embargo, dado que el impulso de la imitación exige que los niños vean a los adultos trabajando conjuntamente para satisfacer sus necesidades y formar la clase, la enseñanza en equipo ofrece una excelente oportunidad para crear un ejemplo digno de ser imitado.

Por otra parte, como bien sabemos, en los Jardines de Infantes públicos hay una sola maestra para una elevada cantidad de niños. En nuestro caso observado hay una maestra para 25 niños.

Cuando le preguntamos qué importancia le daba al aprendizaje basado en el juego y por qué, la docente del jardín de Infantes Waldorf nos respondió: *“en el juego los niños se construyen a sí mismos, ejercitan el movimiento, el equilibrio, practican normas de convivencia, manifiestan imágenes sensorias que tienen en su interior y recrean situaciones vividas en sus hogares”*

5.1.2. LOS ASPECTOS CULTURALES EN LA SELECCION DE LOS JUEGOS

Las categorías dentro de esta dimensión son las siguientes:

- Juego libre
- Juego simbólico
- Juegos tradicionales
- Juegos de dedos.

- Juegos reglados

Esta clasificación de juegos se da el Jardín de Infantes Waldorf.

Las docentes del Jardín de Infantes Waldorf nos dicen *“no seleccionamos el juego que los niños deben jugar, sino que observamos sus propuestas y si es necesario los ayudamos y los guiamos. Siempre orientándolos a compartir, respetarse, tolerarse, ser solidarios y escuchar a los demás”*.

Las maestras del Jardín de Infantes público clasifican al juego en:

- Juego libre en rincones
- Juego-trabajo
- Juegos reglados
- Juego por sectores
- Juegos del patio.

El “juego-trabajo propuesto” en el Jardín de Infantes público, es calificado y valorado diferencialmente por técnicos y pedagogos citados como de “mayor o menor riqueza” en base a la posibilidad ofrecer variados materiales de juego o del tipo de experiencia social que se le ofrezca al niño observar y luego dramatizar”. El “material”, los objetos de juego, afirman, es lo más importante porque implica el “contenido”, el saber que ha sido seleccionado por el docente.

La prescripción técnica en cuanto al juego en el Jardín de Infantes, al tiempo que se posiciona histórica y políticamente en torno a un debate largamente discutido donde se delinea el sentido válido del juego a desarrollarse, legitima dicha práctica enlazando diferentes saberes con el juego. Es decir que destaca, entre diferentes juegos realizados, un tipo particular: “el juego-trabajo” el cual ubica en un nivel de valoración semejante al de las diferentes áreas curriculares en tanto resulta un recurso genuino para la enseñanza de aspectos de la realidad social y natural.

La apropiación de un recurso cultural históricamente arraigado, por parte de la normativa, adopta a su vez una forma que clasifica, diferencia, y jerarquiza al juego en la cotidianeidad del jardín, bajo el rótulo de “juego-trabajo”, tal como fue registrado en una de las entrevistas previas a las observaciones, a partir de la cual al solicitar el permiso para observar el juego de los niños, la docente ofrece “un juego-trabajo sobre el supermercado”.

Juegos tradicionales: son a veces reglados, forman parte del patrimonio cultural donde participa la escuela y la familia.

Juego simbólico: los niños reproducen escenas de la vida real, ejercitan los papeles sociales de las actividades que los rodean. Los oficios de sus padres, la rutina diaria de cada día en su hogar, la moda,

los programas que ven en televisión o Tablet. Como así también algún juego que sus familias les enseñaron.

Juegos de construcción: utilizan los bloques para construir nuevos objetos, que van complejizando.

Juego dramático: pueden ser en pequeños o grandes grupos. (Juego en los diferentes sectores de la sala, en el patio, rincón de dramatización.)

También se observa que los juegos muchas veces se plantean a través de distintos contenidos. Juego en el patio: éste se da afuera, donde pueden jugar con los juegos del parque, a los súper héroes entre otras cosas.

En ambos Jardines se observó la presencia de juegos y canciones tradicionales. Muchas de las canciones las cantaban las maestras cuando eran niñas.

Según Ashiabi, 2005, p.200:

Cuando los niños juegan, lo hacen porque disfrutan con lo que están haciendo. Ellos eligen cómo y a qué jugar usando su imaginación. Participan de forma activa en el juego y no se preocupan de los resultados sino del proceso del juego.

5.1.3. PLANIFICACIONES

Las planificaciones del Jardín de Infantes Waldorf tienen en cuenta el Diseño Curricular vigente.

Les preguntamos a las docentes cómo organizan sus planificaciones, y cómo incluyen al juego en ellas, a lo que nos respondieron:

“Las planificaciones son por épocas, dentro del año, teniendo en cuenta las cuatro estaciones y la Festividad que acompaña a cada una. Por ejemplo, la fiesta del otoño y Pascuas. La época atraviesa todas las actividades y da sentido a determinados trabajos manuales.

El juego está incluido siempre, es libre, y tiene un momento de gran importancia, tanto en la sala como en el patio. Por ejemplo, en el momento de la ronda jugamos y cantamos “liebre saltarina”, que está relacionada a la festividad de la Pascua”

En las planificaciones diarias del Jardín de Infantes Waldorf se puede leer el siguiente párrafo:

“En cuanto a los juegos, se intenta acercar propuestas tradicionales (pato ñato, oso dormilón, el huevo podrido, etc.) para evitar el estereotipo de los personajes de tv. Y con los preescolares se inicia el juego reglado”.

Son juegos dirigidos, a diferencia de otros momentos de juego completamente libre donde se puede correr, saltar, etc.

En el juego libre de los niños en ambas instituciones se puede observar que existen estructuras y elementos básicos similares.

En los jardines públicos las planificaciones pueden ser como proyectos, secuencias didácticas o unidad didáctica. En cualquier caso, se puede observar que el juego forma parte de la rutina diaria y fundamental.

Según el diseño curricular las docentes deberán presentar al juego como una actividad cultural y social y deberá enseñarles a jugar y a disfrutar del juego, incorporando a las familias.

En las planificaciones observadas distinguimos el juego en rincones, juego-trabajo, juegos reglados y juego en el patio.

En relación a la descripción de los juegos mencionados por la docente, el marco dado por el diseño curricular de la provincia de Córdoba, normada en el año 2011 y vigente hasta la actualidad remite al juego como estrategia didáctica con intencionalidad previa y promotor de aprendizaje, apoyado en los fundamentos psicológicos de Piaget y Vygotsky, fundamentando una propuesta de juego llamada "juego-trabajo" en el cual el docente selecciona objetos con un propósito lúdico que ofrece a los niños con el objetivo de desarrollar determinados saberes.

Considerando lo expuesto las planificaciones, son en parte estructuradas. Tienen un fundamento, objetivos, contenidos y capacidades fundamentales.

Las actividades están claramente intencionadas a cumplir tales objetivos mediante un juego que en su mayoría es guiado o reglado. El juego aparece en todo momento en la planificación desde el saludo inicial hasta para salir al patio, el juego casi siempre tiene un propósito pedagógico. La docente regula las actividades de juego de acuerdo a un patrón ya establecido por la institución.

Con respecto a lo expuesto las docentes afirman que *"el juego forma parte de la rutina diaria del jardín, siempre hay juegos, siempre tienen un propósito, se busca alcanzar algo, por ello están ligados a la planificación."* Se observa que los juegos muchas veces se plantean a través de distintos contenidos. Por ejemplo, en la dramatización entran en juego los contenidos de literatura y lengua, la expresión corporal y gestual, la participación y convivencia.

5.1.4. JUEGOS Y MEDIOS TECNOLOGICOS

En ambos jardines se observó que en el juego están presentes los personajes de programas de televisión. Algunos niños utilizan las maderas para que se transformen en celulares, Tablet, computadoras, y mencionan que “no hay señal de Internet.”

Con respecto a esta situación le pregunté a la docente Waldorf cómo influye la televisión, computadora o celular en el juego del niño.

“Estas imágenes impresionan fuertemente el alma de los niños pequeños, los invade e influye en sus juegos, coartan su libertad de imaginación. Por eso es necesario que las puedan sacar de su interior y por eso les permitimos jugar al Hombre Araña, por ejemplo”

Steiner menciona que durante los primeros siete años de vida, los niños toman todo aquello a lo que están expuestos con absoluta devoción, en particular a través de los sentidos físicos. “Todo su sistema sensorial se embebe profundamente del mundo en el que viven”. (McAllen, 2004, pág.33).

Si el niño o niña se expone a demasiados estímulos en el entorno que le rodea o a través de nuestra enseñanza, su sueño se verá alterado. Si éste se altera, entonces la memoria, un elemento de aprendizaje, será también afectado.

Las docentes del Jardín de Infantes público también nos comentaron: *“que los medios tecnológicos influyen muchísimo en el juego de los niños, porque juegan y hablan como en la tele, celular o computadora”*

La docente afirma que cuando los medios tecnológicos forman parte del juego, los niños *“realizan un juego más individual, esquemático”*. En el juego por rincones pudimos observar cómo los niños jugaban a cosas que habían visto en la televisión, imitaban a personajes de los dibujitos y superhéroes.

5.1.5. MATERIALES QUE PROMUEVEN EL JUEGO

Para las docentes del Jardín de Infantes Waldorf los materiales que más impulsan los aprendizajes basados en el juego son los juguetes de materiales nobles porque le permiten al niño desarrollar su imaginación y dar lugar a la fantasía creadora.

En las salas pueden verse muñecas de tela rellenas de vellón, sin cara; maderas para realizar construcciones, pintadas de colores pasteles; cunitas, y una cocinita con todos sus accesorios. Los niños y niñas los utilizan de forma permanente en el juego libre para llevar a cabo el juego simbólico.

“Juguetes con pocos dibujos y poca expresión, y materiales nobles, no de plástico. Poca expresión que posibilite la imaginación, la interpretación y creatividad. Materiales cálidos y orgánicos, que los ayuden a

desarrollar un tacto y contacto saludable, que será en un futuro el límite que pueden vivenciar entre ellos mismos y el mundo”

En la pedagogía Waldorf todos los materiales tienen que estar acorde al estadio evolutivo del niño al que se brindan.

Rena Gonzáles, Ignacia (2016) nos dice “cuando ofrecemos al niño materiales no estructurados (telas, maderas, troncos, bolsas con semillas, piedras, caracoles, piñas, cordones de lana) favorecemos la actividad creativa y voluntariosa del niño, que despliega su fantasía y no queda atado a los determinismos de los objetos acabados”.

El niño está desarrollando, formando sus órganos internos, su cuerpo: es como un escultor de su propia herramienta. El contacto con materiales nobles, con objetos de la naturaleza, favorece el desarrollo de su propio organismo.

Esto vale también a la hora de elegir los materiales con que están hechos los juguetes: es bien distinto lo que genera, las posibilidades que ofrece una muñeca de lana o tela que una de plástico si se la quiere abrazar, acunar, dar calor...

En las entrevistas las docentes del Jardín de Infantes Waldorf nos decían que *“la idea es cuidar las formas y la calidad del juego de los niños, por esta razón se ofrecen materiales diversos pero sencillos y acordes al desarrollo de su imaginación y fantasía.”*

En ambas instituciones hay también situaciones donde el juego es patrimonio exclusivo de los niños, el espacio se transforma en función de una situación ficticia creada por ellos, no responde a relaciones sociales observadas, sino que se sostiene en creaciones fantásticas y en la influencia de los medios, los niños subidos en la colchoneta juegan, uno de ellos se quiere bajar y otro le dice: ¡no te bajes del auto cuando esté andando!

Los objetos del juego son utilizados por los niños en base a una lógica propia, sin intervención del adulto para ajustar el desarrollo del juego a una pauta cultural como en el caso del juego del supermercado, observado en el jardín público. Los niños se apropian de objetos cotidianos (las colchonetas) de una manera lúdica y la docente en ocasiones sanciona tal utilización. Esto demuestra la importancia de los materiales u objetos en el juego.

Para las docentes del Jardín de Infantes público, los materiales fundamentales son aquellos que favorecen el aprendizaje. Aseguran *“los materiales nos permiten promover diversos juegos, son generadores de ellos”*.

En la sala pueden verse muchos materiales que se usan con un sentido o intención pedagógica: seriar, clasificar, asociar; forman parte de este sentido.

También nos encontramos con materiales que se utilizan en la vida cotidiana como teléfonos, bolsos, sábanas etc., que son utilizados en el momento de juego libre, haciendo para ellos el juego simbólico. Encontramos juguetes de plásticos, madera y tela o lana ubicados en diferentes sectores de la sala.

En este fragmento la docente del jardín de infantes público nos cuenta que a su criterio *“Los juegos de construcciones son importantes”, ya que fomentan el hecho de que ellos crean sus propios juguetes. Además, impulsan la creatividad y la imaginación, ya que estos materiales cada día promueven un juego distinto y eso los hace muy enriquecedores”*.

Nos recalca en la entrevista que *“algunos materiales se usan con un sentido e intención pedagógica, otros para desarrollar la motricidad (...), estos materiales siempre varían de acuerdo al tipo de juego que se realice”*.

Otra docente del jardín de infantes público considera *“que los materiales son fundamentales para fomentar el aprendizaje”*.

Las docentes del Jardín de Infantes público coinciden en que los materiales seleccionados dependerán de la secuencia, unidad o proyecto. Por ejemplo si no selecciono un buen material, novedoso, adecuado, el niño puede perder el interés para jugar y no llegamos a cumplir los objetivos planteados.

Malajovich (2005) respecto a esto nos dice que la actividad lúdica se caracteriza por una articulación muy débil entre el fin y los medios. Esto no quiere decir que cuando los niños juegan no tienen a un fin, pero sí sucede que el transcurso del juego puede modificar sus objetivos para adaptarlos a nuevos desafíos.

En la enseñanza pasa lo contrario, se trata de establecer ciertos resultados concretos de aprendizaje. El docente prepara la situación educativa previniendo las posibles respuestas de los niños frente a sus propuestas didácticas; por eso en la situación lúdica, se busca reducir al máximo posible el nivel de incertidumbre acerca de lo que deben aprender los sujetos.

5.1.6. ESPACIOS UTILIZADOS EN LOS MOMENTOS DE JUEGO

El jardín de infantes Waldorf es una casa, con espacios amplios, cómodos y con mucha luz que entra por las ventanas. Hay tres habitaciones grandes, un baño para los niños y otro para las niñas. Hay una habitación ambientada como una casita, con muebles apropiados a la edad de cada niño. Ropa para disfrazarse. En el juego libre los niños y niñas juegan en todos los ambientes del jardín de infantes Waldorf.

Se pudo observar que el patio es de tierra y pasto, plantas, árboles donde los niños y niñas se trepan, areneros donde pueden jugar con agua para hacer tortas, túneles...etc.

Le preguntamos a las docentes Waldorf cómo se organizan los espacios para fomentar el aprendizaje basado en el juego. Nos respondieron: *“lo principal es que tengan un ambiente cálido, hogareño y acogedor, en el cual puedan moverse y respetar a los demás, que todos puedan tener acceso a los cajones y canastos con juguetes, luego ellos mismos se organizan. Así los aprendizajes se dan naturalmente, por ejemplo, a la hora de guardar, clasifican...etc.”*

Respecto a los espacios que las maestras utilizan en el Jardín de Infantes Waldorf nos manifiestan que *“para los jardines Waldorf es importante que los niños se relacionen con la naturaleza, que puedan correr, trasvasar, construir y vivenciar las estaciones de año. Adentro se trata de que sea un juego tranquilo”*. Por momentos se escucha a los niños hablar y organizar el juego. Pueden llevar de un lado hacia otro las mesas, sillas, telas, todo lo que necesitan para jugar. Hay un tiempo estipulado para llevar a cabo el juego, pero si las docentes observan que el juego está en su esplendor, los deja un rato más.

En el patio los niños y niñas corren, pero cuando las docentes observan que están muy agitados, intervienen.

Ante esta situación les preguntamos por qué intervenían y nos respondieron:

“Cuando esa energía está desbordada es mejor encauzarla para evitar que se golpeen”

En ese momento las docentes se separan. Un grupo de niños y niñas van a saltar la soga y otro grupo puede jugar en el arenero o sacar la cola al zorro.

En las salas los espacios y materiales que están relacionados con el juego siempre se organizan igual y son los mismos todo el año. La docente aclaró que *“los niños necesitan la certeza y la repetición, que los tranquiliza, les brinda seguridad y confianza y no necesitan la variedad de objetos o propuestas, ellos desarrollan su fantasía creadora a medida que van creciendo, y ellos mismos les van dando distintos usos a los juguetes”*.

El edificio donde funciona el Jardín de Infantes público tiene una infraestructura similar a otros jardines de la zona. Cuenta con tres salas y S.U.M. Cada sala cuenta con dos baños que no están separados por género. La sala que observamos está pintada de colores claros, luminosos y decorados por los trabajos de los niños. Hay diferentes rincones, el rincón de la biblioteca, el rincón del hogar, el rincón del arte. Otros rincones surgen de acuerdo a lo planificado por la docente y en relación a los proyectos, secuencia didáctica o unidad didáctica dada. El espacio físico se transforma alrededor de un determinado uso de los

objetos de juego. La sala se había convertido en un supermercado, algunos niños acomodaban, otros vendían.

Con respecto a los espacios que utilizan las maestras del Jardín de Infantes público, en los momentos del juego lúdico sostienen que para ellas el mejor lugar es el patio, sobre todo cuando se quiere realizar juegos motores o cuando se realizan salidas para investigar el entorno, por ejemplo, ver las hojas de los árboles o la vida de algún animalito. Estas actividades están relacionadas a un proyecto o secuencia didáctica.

El Jardín de Infantes público cuenta con un patio cerrado con mangrulllos, calesitas, toboganes y caballitos. También tienen una casita de madera con un arenero al lado, donde están los baldes y palas que tienen a su alcance.

Este espacio es el único donde los juegos no son estructurados, los objetos de juego están seleccionados institucionalmente para dicho espacio (mangrullo con escaleras y toboganes, tubos de plástico y calesitas), su uso está fuertemente determinado por los niños sin intervención del adulto al respecto. Éste se mantiene al margen de la actividad desarrollada por los niños y sus intervenciones sólo se destinan a cuidar la integridad física de los niños al igual que en el jardín de infantes Waldorf.

Por regla general, es el aula donde se realizan las actividades y aunque las maestras consideran y le dan importancia al hecho de jugar afuera, ya que permite el movimiento libre de los niños, observamos que la mayoría de las actividades se dan dentro de la sala.

5.1.7. AGRUPAMIENTOS DURANTE EL JUEGO

En los momentos de juego libre, las docentes del jardín Waldorf no agrupan a los niños aduciendo que *“en el juego libre, se agrupan solos por edad y afinidad”*.

Sin embargo, cuando se inician las actividades, como labores, pintura y dibujo con pastas, el grupo es separado por edades.

Las docentes nos aclaran que más que por edades cronológicas, ellas observan las etapas evolutivas del niño. *“Le damos mucha importancia al juego. Vienen a las actividades aquellos niños que tienen el impulso para venir. Pero los niños que son preescolares deben venir a las actividades especiales.”*

En el jardín público los niños están divididos en salas según su edad cronológica y en el juego libre se arman los grupos, cada uno busca con quien jugar. Cuando se realizan ciertas actividades con un propósito, se arman grupos rotativos, de a pares o más. La docente del jardín público considera que el agrupamiento responde a diversas necesidades y esto es según el juego planteado.

El espacio es apropiado por los niños, se agrupan y reagrupan estableciendo consensos no sin la mediación de conflictos por su utilización: materiales, espacio y tiempo son dimensiones en disputa por niños y docentes. Con respecto a esto, Bruner (1986) señala que el juego rara vez es aleatorio o casual, si se observa con atención podemos ver la finalidad de un juego. El juego se desarrolla en un escenario.

5.1.8. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

Con respecto al PEI (proyecto educativo institucional) las docentes del Jardín de Infantes público en las entrevistas consideran que para la elaboración del mismo “participamos en él todos los actores escolares. Es una construcción colectiva que responde a las necesidades de toda la comunidad”.

Aspectos que encontramos en el PEI del Jardín de Infantes público:

- ✓ Dimensión pedagógica: proyecto curricular institucional
- ✓ Planificaciones, proyectos institucionales de acuerdo al interés del diagnóstico de grupo.
- ✓ Proyectos innovadores
- ✓ Diagnóstico (base de datos), identidad (reseña histórica): contexto socio cultural, características de la institución y de la comunidad.
- ✓ Dimensión organizativa:
- ✓ Buen clima institucional
- ✓ Cumplimiento de las normas de funcionamiento, acuerdos escolares de convivencia (AEC)
- ✓ Mayor tiempo en la escuela en situación de aprendizaje.
- ✓ Juegos y tiempos escolares.

Aquí recién aparece el juego como algo al azar, pero seguido de un ítem que da para pensar: “mayor tiempo en la escuela en situación de aprendizaje”.

- ✓ Dimensión administrativa: Trayectorias escolares, Tiempo y seguimiento. Mobiliario y equipamiento y recursos didácticos.
- ✓ La evaluación y autoevaluación está presente en todo lo planificado por la docente o la institución.

En el Jardín de Infantes público, el vínculo entre normatividad y práctica social se torna evidente en relación al análisis del juego: la historia de constitución del mismo como nivel educativo está íntimamente relacionada con la apropiación del recurso cultural del juego como estrategia primaria. Ésta es curricularizada y legitimada como práctica pedagógica a través de numerosas teorías que fundamentan prescripciones lúdicas dadas por la norma oficial.

Sin embargo, más allá de las diferentes normativas, los procesos cotidianos al interior del jardín de Infantes dan cuenta de los usos diversos del juego que implican diferentes interpretaciones de las disposiciones técnicas recibidas.

En el caso de los Jardines de Infantes Waldorf, les preguntamos a las docentes sobre la elaboración del PEI y nos dijeron “en la elaboración del PEI participamos las maestras y ayudantes. Se trabaja en la interacción e integración de diferentes edades, ya que se considera importante la experiencia social, moral, educativa que propicia esta dinámica”. Acá las docentes se refieren a la fundamentación de las salas integradas. Asisten niños de 3, 4, 5 y 6 años. Les preguntamos por qué no separar por edades y nos respondieron: “los niños conociéndose a través del intercambio oral, del trabajo mutuo y de las distintas posibilidades que ofrece cada edad, aprenden mucho del otro, se pueden descubrir nuevas virtudes, se agranda y expande el tejido social para dar lugar a lo semejante y a lo diferente”.

Sobre el “cómo enseñar” y “dejar crecer” que plantea el diseño curricular, queremos destacar algunos puntos:

- ✓ Genera un ambiente enriquecido en tanto ofrece oportunidades lúdicas, expresivas, sociales, exploratorias.
- ✓ Construye y permite habitar escenarios con diversos materiales y propuestas variadas.
- ✓ Permite el niño desplegar sus potencialidades, contando con adultos disponibles para interactuar y brindar la seguridad afectiva necesaria.

Estas pautas nos llevan directamente a pensar cómo se pueden crear y recrear contextos educativos; seguramente que entre niños de la misma edad siempre existe el juego, la creatividad, la sorpresa, la diversidad, pero más aún cuando puede compartirse con otros que han pasado por las experiencias o que anhelan pasarlas, entre edades diferentes.

Claro está que existen momentos diferenciados, y como dijimos antes, porque necesitan de una dedicación y atención las características de cada edad, incluso a veces el juego, el cuento, el desarrollo de algún contenido. Todo esto sobre la base de una conciencia “integral, social y cultural”.

Para terminar, queremos hacer mención de un párrafo muy elocuente del diseño curricular:

“Claro está que todo esto exige particulares modos de participación del adulto, para que en consonancia con las que efectivamente son sus necesidades, el niño pueda disfrutar de oportunidades para desarrollar sus potencialidades. Desde la perspectiva de Rogoff, la modalidad en que la educación infantil se transmite a los niños la cultura, las habilidades, la necesidad de autonomía, la seguridad para confiar en otros, adquiere formas particulares como observar, armar escenarios, acompañar con la palabra, realizar acciones conjuntamente con los niños, al mismo tiempo que posibilitan el despliegue individual. Así los papeles que desempeñan el mundo social y el mundo individual son mutuos e inseparables, los seres humanos por naturaleza, participan en actividades sociales con sus contemporáneas y aprenden de sus antepasados”. Es posible afirmar que la alfabetización cultural enriquece y potencia el desarrollo personal y social.

5.1.9. ROL DOCENTE

En el jardín público, las docentes comparten que: *“respetan el rol de observador, pero como docentes crean formatos de intervención y/ o participación. El juego promueve saberes adquiridos desde la experiencia”*. Cada acción del docente debe ser una invitación al juego, es imposible ser observador y no involucrarse. Para nosotras el aprendizaje basado en el juego es fundamental. Porque es la mejor manera de que el niño aprenda”.

Tomando estas consideraciones en lo observado la mayoría de las actividades didácticas las realizan casi siempre a través del juego.

Los docentes en el jardín público ocupan un rol durante el juego. Son una parte activa porque organizan, encauzan y orientan el mismo.

Esto se refleja cuando interviene como participante directo, asumiendo un rol dentro del juego, llamando la atención de los niños: la maestra se dispone a comprar: *¿Cuánto cuesta el aceite?* Los niños de la sala se contentan de ir a comprar con la señora”.

Para dicho juego *“La maestra camina por la sala, ayudando a correr las mesas, prepara los envases vacíos, designa quiénes son los compradores y quiénes los vendedores.”* Prepara la situación de juego-trabajo *“el supermercado”*.

En el patio *“los niños juegan a salir del trepador caminando por el costado, la docente se acerca y les pide que no lo hagan más porque se pueden caer. Las docentes se mantienen al margen de la actividad desarrollada por los niños y sus intervenciones sólo se destinan a cuidar la integridad física de los niños: “los niños jugaban a salir del trepador caminando por el costado, la docente se acerca y les pide que no lo hagan más porque se pueden caer”* O establecer límites al juego: *“un grupo de niños raya la pared del jardín, la maestra los ve y les dice: “Joaquín, Martín, Isabela, las tizas son para dibujar en las pizarras, no en la pared (...)”*

El adulto no toma parte activa en el juego y parece no interesarse en su desarrollo, los objetos de juego adquieren un sentido múltiple para los niños que *“entran y salen”* permanentemente de la situación de juego sin un control estricto.

En las observaciones realizadas en el Jardín de Infantes Waldorf, las docentes siempre estaban realizando alguna actividad, cocinaban, cosían o tejían, pocas veces las maestras se acercaron a jugar con los niños. Les preguntamos si ellas les proponían juegos y nos respondieron *“en los jardines Waldorf no proponemos juegos, sino que ofrecemos un espacio amplio y seguro, con juguetes de materiales nobles como bloques de madera, muñecas de tela, troncos...todo lo que incentive su imaginación,*

juguetes que pueden transformar, muñecas que no siempre estén sonriendo”. Mientras los niños juegan, las maestras observamos y hacemos labores útiles con sentido, cocinar, coser, barrer, ordenar.

Les preguntamos si en algún momento intervienen y nos dijeron “si es necesario intervenir, lo hacemos, por ejemplo, ante una pelea o para guiar alguna actividad como pintura, cocina, labores, etc.”

Las docentes nos manifiestan “que las maestras deben ocupar el rol de observador para permitirles a los niños que se expresen libremente y aprovechar esa riqueza para la observación de cada niño”.

En las observaciones realizadas en los Jardines de Infantes, tanto Waldorf como público, observamos que algunas construcciones son guiadas por las docentes. Por ejemplo, si un niño construye un arma, la docente hace intervenciones como *“mejor hacemos algo más lindo”* o *“hagan una casita para los duendes”*.

5.1.10. FUNCION DEL JUEGO

Desde la perspectiva de las maestras del Jardín de Infantes público, *“el juego favorece el crecimiento de los niños, el desarrollo de habilidades mentales, sociales y físicas. A través del juego, los niños “pueden expresar sus sentimientos, miedos y fantasías”*

También consideran que el juego es un medio para que los niños y niñas realicen una adaptación cognitiva y social al mundo que les rodea, en este sentido, afirman lo siguiente *“el aprendizaje que los niños hacen es sobre todo aprendizaje social de cómo resolver un conflicto, cómo se relacionan entre ellos”*.

Desde la perspectiva de las docentes del Jardín de Infantes público, el juego, aprendizaje y enseñanza van de la mano en el Nivel Inicial. “Lo más interesante es poder reconocer que en el hacer, en el jugar, el niño aprende.”

En consecuencia, los puntos fuertes que ellas encuentran en el juego son:

- Promueve el desarrollo afectivo, cognitivo, y social.
- Es un eje de la trayectoria escolar.
- Permite el desarrollo integral del niño.
- Apunta a las potencialidades y necesidades del Nivel Inicial.

Las docentes afirman que las actividades didácticas son realizadas casi siempre a través del juego.

Con respecto a la función que tiene el juego en los Jardines de Infantes Waldorf, las docentes nos dicen que “el juego tiene la función de permitir la socialización y que tendría que ser una actividad central en la

vida de los niños, porque los ayuda a entretener los elementos de la vida, donde los niños imitan lo que ven alrededor suyo y lo recrean en su juego”.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Los usos pedagógicos del juego se encuentran atravesados por normas, saberes pedagógicos, saberes docentes, saberes de los niños de acuerdo a cada institución observada, dando origen a que los sentidos del juego sean heterogéneos.

Las diferentes teorías de los precursores del Nivel Inicial, apuntaron a ver al juego “como un medio para” favorecer el aprendizaje o para dar a conocer o manifestar emociones. La actividad lúdica ha sido utilizada desde los comienzos del Nivel Inicial como un elemento que favorece las estrategias de enseñanza, pasando a ser parte fundamental del Nivel Inicial como nivel educativo.

Según Aizencantg, 2005 el juego es un “medio para”. En este sentido Sarlé 2001, el juego desde el punto de vista didáctico se puede llamar “procedimiento didáctico”, “dispositivo didáctico”.

Malajovich 2006, sostiene que utilizando el juego como “panacea” para cumplir con unos objetivos didácticos se desvirtúa el nivel inicial y se tergiversan sus características, los objetivos que tienen las instituciones son diferentes a los implicados en el juego.

Algo fundamental según la autora es brindar el verdadero juego y que esté presente en toda la jornada del jardín.

Sarlé, Aizencantg,(2005); Ullúa (2008)sostienen que la estructura del juego en las instituciones hacen una actividad distintiva, el niño juega con ciertas condiciones y es aquí donde se pueden observar diferentes aspectos de dicha práctica.

Según el diseño curricular de la provincia de Córdoba hay una falsa disyuntiva entre “el juego libre” vs. “juego con finalidad educativa”. La opción es la propuesta de diferentes alternativas con distintos grados de libertad en relación con las modalidades de intervención del docente y las decisiones que tomen los niños.

Consideramos entonces que para que el juego promueva la formación de sujetos autónomos es necesario enriquecer el juego, respetando los intereses de los niños.

Las maestras de los Jardines de Infantes, Público y Waldorf, coinciden en que mediante el juego los niños conocen el entorno y aprenden a través de la imitación, simulando actividades reales. Con respecto a esto Pugmire-Stoy (1996) nos dice que el juego permite al niño representar el mundo adulto y por otra parte relacionar al mundo real con el mundo imaginario. Las maestras del Jardín de infantes waldorf hacen hincapié en que los adultos deben ser dignos de imitar y las maestras del jardín público sostienen que a través del juego se pueden enseñar valores, como el compartir y solidaridad.

Las docentes de ambas instituciones afirman que “el juego tiene la función de socializar”.

Según la teoría socio-histórica de Vigotsky, el juego es una adaptación a la realidad y al medio, que pretende al mismo tiempo dominar lo que no se conoce. El juego nace de la necesidad, del deseo de saber, de conocer y de dominar los objetos y eso es lo que impulsa al niño al juego de la representación. A medida que el niño va creciendo, el juego va evolucionando.

El niño necesita conocer y experimentar el mundo y el medio social desde sus posibilidades, en donde él es un espacio que permite hechos integradores.

Si bien las docentes del Jardín de Infantes público y Jardín de Infantes Waldorf coinciden en que el juego es una actividad esencial para el desarrollo y aprendizaje en las primeras etapas de infancia, existen diferentes usos pedagógicos del juego.

En el Jardín de Infantes público, el uso pedagógico del juego se da a través de actividades en donde se enseña y se aprende, la docente ofrece juegos que favorezcan la apropiación de contenidos específicos que se ha propuesto trabajar, y de alguna manera se pierde el sentido lúdico del juego. Las docentes apuntan a “enseñar todo a través del juego” para cumplir con determinados objetivos, es decir el juego es considerado una estrategia para la enseñanza de contenidos; el juego libre es como un premio para aquellos niños que terminan una actividad.

Malajovich (2006) nos dice “enseñar todo a través del juego” se convierte en un ideal. Esa concepción de usar el juego como estrategia didáctica es la marca que caracteriza al nivel inicial.

Asimismo, será necesario reflexionar sobre el tiempo de verdadero juego que se otorga a los niños y, como sugieren los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) del Nivel, superar las desarticulaciones entre el juego, el aprendizaje y la enseñanza.

Cuando las docentes realizan el PEI, planificaciones y observaciones, todo gira en torno al juego. Por ejemplo, observamos que en el Jardín Público se realiza el proyecto del “supermercado”. En este caso el juego dramático es una estrategia didáctica que le permite al docente organizar y sistematizar los nuevos aprendizajes en el marco de la enseñanza de contenidos de un área determinada.

La maestra organizó los sectores, preparó los materiales didácticos para llevar a cabo esa actividad.

Por otro lado, para las docentes (público) será una oportunidad de reflexionar acerca de los aprendizajes logrados, en relación con los contenidos planificados y pensar la propuesta siguiente de modo tal de avanzar en complejidad, considerando que la apropiación de los contenidos implica un proceso que requiere de muchas y variadas situaciones de juego.

El conocimiento de los niños que brinda el análisis de la información registrada a través de la observación, le permite al maestro diseñar nuevas actividades y juegos que resulten significativos para un aprendizaje profundo.

Las maestras del Jardín Waldorf también organizan su PEI, planificaciones y observaciones, si bien hay diferencias, tienen en común la organización de las actividades-juego.

Por ejemplo, las rondas y juegos se planifican de acuerdo a la época del año. Las actividades manuales se presentan con un juego de dedos.

El juego es un indicador que permite al docente observar en qué etapa de desarrollo se encuentra el niño con respecto a lo social, emocional, motriz y a su capacidad de representación y desarrollo del pensamiento, aportando a la formación de referencias reales de la vida, del ámbito familiar y de la organización social dentro del espacio áulico. El mismo le permite al pensamiento, acciones espontáneas, naturales y eficaces para enriquecer las estructuras que posee el sujeto y hallar nuevos caminos. El docente waldorf también utiliza el juego como herramienta didáctica pero no para enseñar contenidos sino para observar el desarrollo anímico-espiritual y social del niño.

La actividad lúdica se caracteriza por una articulación muy débil entre el fin y los medios. Esto no quiere decir que cuando los niños juegan no tiendan a un fin, pero sí pueden modificar sus objetivos para adaptarlos a nuevos desafíos.

En la enseñanza pasa lo contrario, las docentes tratan de establecer resultados concretos de aprendizaje. En el jardín público, por ejemplo, primeras nociones de matemática; en el Jardín waldorf, mediante el juego de dedos se enseña a tejer el telar. Los propósitos de aprendizaje son diferentes, pero no dejan de ser juegos dirigidos para lograr determinados objetivos.

A diferencia del juego que supone una realidad, la enseñanza se centra y hunde sus raíces en lo real y plantea una transformación sobre los esquemas de conocimiento que tiene el sujeto.

Bruner (2001) señala:

El juego es una proyección del mundo interior y se contrapone a la enseñanza, que busca que el que está aprendiendo se apropie del mundo externo, interiorizándolo hasta llegar a hacerlo parte de sí mismo. En el juego transformamos el mundo exterior de acuerdo a nuestros deseos, mientras que en el proceso de enseñanza buscamos que el sujeto se transforme para que se adapte a la estructura del mundo externo. (p.212)

El juego tiene finalidad intrínseca. En el juego lo más importante son los procesos que los resultados, lo que importa es el hecho de jugar y disfrutar. Es decir, el placer del juego no se encuentra en la meta final sino en el proceso para llegar a ese fin. En este sentido, cuando el juego empieza a ser utilizado para

conseguir metas, se desvirtúa. “Si entra en el utilitarismo o se convierte en un medio para conseguir un fin, pierde la atracción y el carácter del juego”. (Garaigordobil, 1990, pp18)

Rudolf Steiner identificó la etapa de educación infantil como una de las más importantes, donde el juego le permite al niño el desarrollo emocional y de la personalidad. Pero un hecho que determina el fundamento teórico del juego que se desarrolla en el jardín Waldorf, es que se espera al segundo septenio para incluir elementos intelectuales en la educación.

Esta se podría decir que es una característica que marca una diferencia notable con respecto al modelo pedagógico que predomina en el sistema público oficial. Más allá de que este Jardín de Infantes Waldorf se encuentre adscrito al sistema oficial, no deja de dar la importancia y el tiempo para el juego libre sin pretensiones intelectuales del mundo adulto.

Por una parte, la pedagogía Waldorf aplica con el juego libre una psicomotricidad educativa, dado que lo utiliza para desarrollar las capacidades cognitivas del alumno. No sólo ofrece las situaciones ideales para el desarrollo de las habilidades motrices, sino también para el estímulo de sus sentidos y de su fantasía, que más tarde se convertirán en iniciativa propia y pensamiento creativo. Además, durante el juego, el niño tiene la posibilidad de experimentar con sus propias posibilidades y límites en un ambiente seguro mientras se ve involucrado de forma natural en todo tipo de interacciones sociales. En estas sesiones, es el alumno quien dirige y se las ingenia para crear su juego.

Coincidimos con Malajovich, en que los Jardines de Infantes en general deben brindar oportunidades para que el verdadero juego esté presente en la jornada, enriqueciendo la capacidad lúdica de los niños tanto desde sus formatos (el cómo se juega) como desde sus contenidos (a qué se juega). Cuanto más conozcan los niños acerca del mundo natural y social, cuanto más se apropien del mundo cultural, más rico será su mundo simbólico y por lo tanto los contenidos del jardín. “El juego tendrá verdadera presencia en las instituciones en la medida que se acrecienten las situaciones lúdicas”.

7. BIBLIOGRAFIA

- Aizencang, N. (2005). Jugar, aprender y enseñar: Relaciones que potencian los aprendizajes escolares. Buenos Aires. Manantial.
- Álvarez Crespillo, E. (2010) El Juego como actividad de enseñanza-aprendizaje. Artículo Académico, MIMEO.
- Argos, J. (1988) El juego en la Educación Preescolar. Síntesis del qué y el cómo educar. Santander: Departamento de Educación- Universidad de Cantabria.
- Brougère, G, (1998) Jogo e educacao, Porto Alegre: Artes médicas.
- Bruner, J. (1986) Juego, pensamiento y lenguaje. Perspectivas, 16 (1), 79-85.
- Cabezas Bermejo, R; Contreras Blázquez T, (2016) El juego Infantil y su metodología. Editorial Síntesis. Madrid.
- Caucerl, M.J. (2010) Contextos de desarrollo y juego en la edad infantil. En A. Muñoz. (coord.). Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil.
- Chateau, J. (1958) Psicología de Juegos Infantiles. Ediciones Kapelusz. Argentina.
- Childs, G. (2000). Rudolf Steiner. Vida y Obra. Una biografía ilustrada. Editorial Antroposófica. Buenos Aires. Argentina.
- Crottogini, R. (2017) La tierra como escuela. Editorial Antroposófica. Buenos Aires. Argentina
- Diseño Curricular del Nivel Inicial de la Provincia de Córdoba. Documento del Ministerio de la Provincia de Córdoba.
- Curso de Posgrado. El abordaje disciplinar de los contenidos de enseñanza en el Nivel Inicial. Facultad de Ciencias de la Educación. UNER. Obtenida de [Ehttps://www.fc.edu.uner.edu.ar/wp-content/uploads/2017/09/Curso-de-Posgrado_El-abordaje-disciplinar-de-los-contenidos-de-ense%C3%B1anza-en-el-Nivel-Inicial.pdf](https://www.fc.edu.uner.edu.ar/wp-content/uploads/2017/09/Curso-de-Posgrado_El-abordaje-disciplinar-de-los-contenidos-de-ense%C3%B1anza-en-el-Nivel-Inicial.pdf)
- Echeverri, J & Gómez, J. (2010). La formación lúdica del maestro en formación complementaria de la Escuela Normal de Manizales. Universidad de Caldas, Manizales, Colombia. Tesis de maestría.
- Flores Yañez, M. (2013). La lúdica vs. Juego ¿estrategia didáctica? Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, (11).
- Garaigordobil, M. (1990). El Juego y desarrollo infantil. Madrid.
- Garaigordobil, M. (2005). Importancia del juego infantil en el desarrollo humano. Aula Infantil. 37-42.
- García Jiménez, E. Rodríguez Gómez G., Gil Flores J. (1996) Metodología de la Investigación Cualitativa. Editorial Aljibe. Granada. España
- Gonzales Redondo, M. A. (2008) El juego Infantil, su estudio y cómo abordarlo. Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas, 13, 1-8.
- Gonzales Rena, I. (2016). Creciendo con Amor. Adultos presentes, niños con confianza. Basado en las ideas de la Pedagogía Waldorf y de Emmi Pikler. Editorial Antroposófica.
- González, García, E. (1996) Piaget. Editorial Trillas. Madrid. Pág., 56.

- Krauth, K., Bollosina, V. El Jardín Maternal y el Jardín de Infantes: la relación con pares y la socialización recíproca. <http://psicopsi.com/socializacion-y-socializacion-reciproca>
- Lebrero, M. (1998). Especialización del profesorado en Educación Infantil (0-6 años) Madrid
- López de Cruz, A. (1984). Didáctica Especial para la Educación Parvularia. Editorial Piedra Santa. Guatemala. Pág., 39.
- Malajovich, A. (2008). Recorridos didácticos en la educación inicial. Buenos Aires. Argentina: Paidós.
- Malajovich, A. (2006) El nivel inicial. Contradicciones y polémicas. Malajovich, Ana (Comp.) Experiencias y reflexiones sobre la educación inicial: Una mirada latinoamericana. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Martínez Bernal, D. (2015). La lúdica y el juego como estrategia de aprendizaje en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. (Trabajo de grado, Universidad de La Salle) Obtenida de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/17976/T42.12%20G586m.pdf>
- Mazpule Canal, M. (2012). El pensamiento sobre el juego de una maestra de Educación Infantil. (Master Universitario e Investigación e Innovación en contextos educativos, Universidad de Cantabria). Obtenida de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1156/CanalMazpuleMaria.pdf?sequence=7>
- Meneses Montero, M.; Monge Alvarado, M. (2001). El juego en los niños: Enfoque teórico. Revista Educación, 25, 2,113-124.
- Murillo Benítez, M.I. (2009). El Juego como herramienta de Aprendizaje. Revista Innovación y Experiencias Educativas
- Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Documento del Ministerio de Educación de la Nación.
- Paredes, J. (2002) El deporte como juego: un análisis cultural. Universidad de Alicante, Facultad de Filosofía y Letras. Tesis Doctoral.
- Ríos Quilmes, Mireia P. (2013) El juego como estrategia de aprendizaje en la primera etapa de Educación Infantil. Trabajo final de grado. Magisterio de Educación Infantil.
- Sarlé, P. (2010). El juego en el nivel inicial. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la cultura. Buenos Aires.
- Sarlé, P. (2001) Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil. Buenos Aires-México. Noveduc
- Sarlé, P. (2006) Enseñar el juego y jugar la enseñanza. Buenos Aires. Paidós
- Sicilia, J. García. /Ibanez, E. Psicología Evolutiva y Educación Infantil, p.212 (1995). Editorial Santillana.
- Spakowsky, E, Lavel C y Frigerias C (1996) La organización de los contenidos en el Jardín de Infantes. Buenos Aires. Colihue.
- Sverdlick, I (2007) La investigación Educativa, una herramienta de conocimiento y acción. Ed. Noveduc. Buenos Aires, Argentina.
- Terigi, F. (2004). Curriculum – Itinerarios para aprehender un territorio. Edit. Santillana. Buenos Aires.
- Trostli, R., Almon, J., Dam, J. Jaffe, F., Kügelgen H., Howard, S. El juego: su acción saludable en el desarrollo del niño. La Educación Preescolar Waldorf. Antroposofía.

Torres, A. (s/año), Lev Vygotsky; biografía del célebre psicólogo ruso. Un autor único que desarrollo teorías en torno a la educación y la infancia. Obtenido de <https://psicologiaymente.com/biografias/lev-vygotsky>

Ullúa, J. (2008) Volver a jugar en el jardín. Una visión de educación infantil natural personalizada. Rosario. Ed. Homo Sapiens.

Vygotsky, L. S. (1933,1966). El papel del juego en el desarrollo. Madrid. Aprendizaje Visor.

Vygotsky, L. S. (1978). Pensamiento y Lenguaje. Madrid. Editorial Paidós.

Zaldívar, I. J., Uceda Quiroga, P. (2013) La pedagogía Waldorf y el juego en el Jardín de Infancia. Una propuesta teórica singular. 79-89

8. ANEXO

8.1. ENTREVISTA

Nombre y Apellido:

Antigüedad en la docencia:

1. ¿Por qué eligió ser docente, qué fue lo que la motivo para optar por esta elección?
2. ¿Qué es lo que más le gusta de esta profesión?
3. ¿Desde cuándo trabaja en la institución?
4. ¿Por qué le gusta enseñar en el Nivel Inicial?
5. ¿Cuáles piensa que son las diferencias más significativas entre la educación pública y la pedagogía Waldorf?
6. ¿Quiénes participan en la elaboración del PEI? ¿Qué aspectos se tienen en cuenta?
7. ¿Cómo organiza su planificación? ¿Cómo incluye al juego en ella?
8. Si tuvieses que elegir cinco palabras para definir juego ¿cuáles serían?
9. ¿Qué importancia le das al aprendizaje basado en el juego? ¿Por qué?
10. ¿Cuáles crees que son los puntos fuertes y débiles del aprendizaje a través del juego?
11. ¿Qué tipo de juegos propones a los niños?
12. ¿Cómo se organizan los espacios del aula para fomentar el aprendizaje basado en el juego?
 - ¿Por qué?
13. ¿Con qué criterios selecciona los juegos?
14. ¿Consideras que algunos materiales fomentan el aprendizaje a través del juego?
 - ¿Cuáles?
 - ¿Por qué?
15. ¿Utilizas espacios fuera del aula para que los niños jueguen?
 - ¿Cuáles?
 - ¿Por qué?
16. ¿Organizas los espacios y los materiales relacionados con el juego antes de que sean usados?
 - ¿Por qué?
 - ¿Son siempre los mismos? ¿Por qué?
17. ¿Agrupas a los niños en los diferentes juegos?

¿Cómo?

¿Por qué?

18. ¿Adquieres algún rol cuando los niños están jugando?

¿Cambias tu rol en función de la situación?

¿En qué momento y por qué eliges uno u otro?

¿Por qué consideras que el rol de observador es el más apropiado en los momentos del juego?

19. ¿Qué tiempo consideras que debe dedicarse al juego cada día?

¿Por qué?

¿Distribuyes siempre ese tiempo de la misma manera?

20. ¿Cómo influye la televisión, computadora o celular en el juego del niño?