

**EL JUEGO EN EL CICLO UNO: REFLEXIÓN EN TORNO A LAS PRÁCTICAS DE
LAS MAESTRAS**

DELGADILLO PÉREZ SANLY DANIELA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGÓGIA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTA D.C, 2018**

**EL JUEGO EN EL CICLO UNO: REFLEXIÓN EN TORNO A LAS PRÁCTICAS DE
LAS MAESTRAS**

DELGADILLO PÉREZ SANLY DANIELA

2013158019

TUTORA: JENNY JOHANA CASTRO BALLÉN

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN INFANTIL**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ D.C, 2018**

Agradecimientos

Le doy gracias a Dios, por cada una de sus bendiciones, por guiarme, cuidarme y brindarme la fortaleza y la voluntad de seguir adelante.

Quiero agradecer a mi hija Gabriela Delgadillo Pérez, quien es mi motor a seguir, a mis padres Jorge Delgadillo y Olga Pérez y a mis hermanos Angélica y David por su amor, compañía, apoyo y comprensión durante estos años de formación, los cuales han sido de experiencias enriquecedoras, permitiendo lograr cada uno de mis sueños, especialmente ser
Docente.

En gratitud a la profesora Jenny Castro, por su apoyo, compromiso, acompañamiento y dedicación en este proceso de formación; a su vez por su interés y por su continua motivación para lograr culminar este ejercicio investigativo.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 9	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	El juego en el ciclo uno: reflexión en torno a las prácticas de las maestras.
Autor(es)	Delgadillo Pérez, Sanly Daniela
Director	Castro Ballén, Jenny Johana
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional 2018. Pág. 90
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	JUEGO, ESCUELA, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, CICLO UNO, LA TRANSICIÓN DE INICIAL A BÁSICA.

2. Descripción
<p>El presente trabajo tuvo como propósito reconocer el sentido y la intención que tiene para las maestras el juego en sus prácticas en el marco del proceso de transición de los niños y las niñas de preescolar a básica primaria del colegio La Palestina I.E.D, con el fin de lograr un acercamiento del quehacer de las maestras y comprender el lugar que tiene el juego en la escuela específicamente en el ciclo uno.</p>

3. Fuentes
<p>Alvarez, G. A. (2004). <i>...y la escuela se hizo necesaria en busca del sentido actual de la escuela</i>. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.</p> <p>Alvarez, A., Porras, E., Gómez, J., & Mejía, M. R. (2008). <i>Expedición Pedagógica. Caja de Herramientas para la Sistematización</i>.</p> <p>Alvarez, O. P. (2016). <i>Prácticas pedagógicas de las maestras del preescolar del colegio Heladia Mejía. Entre lo instituido y lo instituyente</i>. Bogotá.</p> <p>Alvarez, M., Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). <i>La Hermenéutica: una actividad</i></p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 9

interpretativa. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 7, núm. 2.

Anadón, M. (2007). *La investigación llamada "cualitativa": de la dinámica de su evolución a los logros innegables y cuestionamientos presentes*. Pedagogía y saberes, 13-26.

Arango., I. (1991). *El juego: la forma como los niños aprende*. Junio.

Barbero, J. M., & Lluch, G. (2011). *Proyecto: Lectura, escritura y desarrollo en la sociedad de la información*. Recuperado el 15 de 12 de 2017, de http://www.cerlalc.org/files/tabinterno/4db6c1_Lect_Esc_Des_Final.pdf

BIBLIOGRAPHY Berruezo y A., P. P., & Lázaro L., A. (2009). *Jugar Por Jugar: El Juego En El Desarrollo Psicomotor Y En El Aprendizaje Infantil*. España: Editorial MAD.

Blández Ángel, J. (2000). *Programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona: INDE.

Boom, A. M. (2012). *¿Es posible una práctica educativa? una propuesta desde los resquicios*. En D. Barriga, A. Gamboa, & J. Urbina. Bogotá: Ecoe ediciones.

Caillois, R. (1967). *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*. México: edición en español. Original de 1966

Campos, M., Chacc. I., & Galvez, P. (2006). *El juego como estrategia pedagógica: una situación de interacción educativa*. Tesis de pregrado. Universidad de Chile, Santiago.

Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

Castro, J., & Carreño, J. M. (2011). *Escuela y Maestro: idealizaciones y Reconfiguraciones. Itinerario Educativo*, 211-237.

Colegio La Palestina, I. (2017). *Manual de Convivencia*. Bogotá D.C.

Cortes T., C. L. (2013). *La oralidad en el trabajo por rincones de juego una experiencia pedagógica con los niños y niñas del nivel de infancia temprana de aldeas infantiles sos colombiacentro social cazuca*. Bogotá: trabajo de tesis para optar por el título de licenciado en educación infantil.

De Caso Fuertes, A. M., & García Sánchez, J. N. (2006). *Relación entre la Motivación y la Escritura*. Recuperado el 13 de Dic. de 2017, de <http://www.redalyc.org/home.oa>: <http://www.redalyc.org:9081/error.xhtml?cid=35015>

Delgadillo, A. M. (2012). *¿es posible una practica educativa? Una propuesta desde los resquicios*. En d. Barriga, a. Gamboa, & j. Urbina, *practica pedagogica perspectivas teoricas* (pág.39). Bogotá: ecoe ediciones.

Del mastro, A. L. (06 de 2008). *El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura*

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 9

en lengua extranjera. Recuperado el 20 de 12 de 2017, de SciELO - Scientific Electronic Library Online: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512008000100011&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Duarte, J. (2003). *Ambientes De Aprendizaje. Una Aproximacion Conceptual*. Recuperado el 03 de 01 de 2017, de Sistema de Información Científica Redalyc Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>

Durán, S. (2003). *La importancia de la observación y el juego en la educación infantil*. Revista lúdica pedagógica, 74-78.

Durán, S. (2010). *Creencias sobre juego de los profesores en educación infantil*. Revista lúdica pedagógica, 46-54.

E. Loughlin, C., & H. Suina, J. (1997). *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización* (Cuarta ed.). (G. Solana, Trad.) Madrid: Morata.

Fernandez, G. M. (1949). *La Republica de Platón*. Recuperado el 19 de septiembre de 2017, de <http://www.um.es/noesis/zunica/textos/Platon,Republica.pdf>

Ferreiro, E., Teberosky, A., Castorina, J. A., Grunfeld, D., Avendaño, F., & Báez, M. (2000). *Sistemas De Escritura Constructivismo Y Educación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Ferreiro, E. (2013). *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito*. México D.F.: Siglo XXI.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (Tercera 1982 ed.). México D.F.: Siglo XXI editores.

Galán, M. (2013). *La observación como método de investigación*.

Garvey, C. (1985). *El Juego Infantil*. Madrid: Ediciones Morata S.A.

Gómez Mendoza, M. A. (20 de 05 de 2012). *Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: Definición, clasificación y metodología*.

Gómez Ramírez, E. O. (2014). *La Lectura y la Escritura como procesos placenteros: El Maestro Mediador*. Recuperado el 08 de 12 de 2017, de http://bdigital.ces.edu.co:8080/repositorio/bitstream/10946/4135/1/Lectura_Escritura.pdf

Guzmán Ayala, B. Y., & Bermúdez Cotrina, J. P. (2017). *La producción de textos estéticos en el aula de básica primaria: escritura creativa y subversión de la lengua materna*. Recuperado el 08 de 01 de 2018, de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6465/1/LA%20PRODUCCI%C3%93N%20DE%20TEXTOS%20ESTETICOS%20EN%20EL%20AULA.pdf>

Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la*

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 9

investigación (Cuarta ed.). (N. Islas Lopez, & M. Rocha Martinez, Edits.) Mexico, D. F.: McGRAW-HILL/INTERAMERICMA EDITORES, SA DE C.V.

Huizinga, J. (1938). *Homo Ludens*. Edición original de 1938. Edición española de alianza, madrid, 1984.

IDEP. (2006). *Ambientes de aprendizaje en el aula. Una experiencia en colectivo*. Bogotá.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

Lerner De Zunino , D., & Palacios De Pizani, V. (1998). *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela Reflexiones sobre la propuesta pedagógica constructivista*. Buenos Aires: AIQUE.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. (D. Goldin, Ed.) México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Loaiza Cárdenas, C. M. (2016). *Promoción de lectura y escritura en espacios no convencionales alternativa de acceso a la cultura escrita*. Recuperado el 06 de 01 de 2018, de 2016: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3679/1/Promoci%C3%B3n%20de%20lectura%20y%20escritura%20en%20espacios%20no%20convencionales.%20Alternativa%20de%20acceso%20a%20la%20cultura%20escrita.pdf>

IBLIOGRAPHY Marshall, C., & Rossman, G. B. (1995). *El diseño de la Investigación Cualitativa*.

Martinez R., E. (2008). *El juego como escuela de vida: Karl Gross. Magister. revista miscelanea de investigacion n22, 7-22*.

Martinez, B. A. (2012). *¿Es posible una práctica educativa? una propuesta desde los resquicios*. En D. Barriga, A. Gamboa, & J. Urbina. Bogotá: Ecoe ediciones.

Martínez B., A. (2012). *Practica pedagogica: historia y presente de un concepto*. En d. Barriga, a. Gamboa, & j. Urbina, practica pedagógica perspectivas teóricas (pág. 55). Bogotá: ecoe ediciones.

Martínez-Cocó, B., De Caso Fuertes, A. M., & García Sánchez, J. N. (2009). *composición escrita y motivación: una perspectiva de desarrollo*. Recuperado el 22 de 12 de 2017, de https://www.researchgate.net/profile/Jesus_Garcia33/publication/28312514_Composicion_escrita_y_motivacion_una_perspectiva_de_desarrollo/links/0c960534ec04548c86000000.pdf

MARTINIC, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar. la experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. *Revista Brasileira de Educação*, 21.

MEN (2008). *Lineamientos pedagógicos y curriculares para la educación inicial en el distrito*

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 9

Bogotá D.C.

MEN. (2014). *El juego en educación inicial*. Bogotá: series de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral (22). Bogotá D.C.

Mercedes P. Ana, C. Á. (2012). Profe: te invito a jugar. El juego, un espacio para la participación infantil. *Revista Aletheia*, 118-129.

Ministerio de Educación, República de Chile. (1999). *EL REGISTRO: una herramienta para la sistematización de la práctica y la construcción de Saber Pedagógico*. (J. Galaz N, M. Gómez V, & M. Ine, Edits.) Recuperado el 14 de 03 de 2018, de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:gZDYujPA7EcJ:ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/ElRegistro.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>.

Ortega, L. (2008). *Agente y prestidigitador: el profesor de lenguas y las diferencias individuales en el aula*. Recuperado el 05 de 12 de 2017, de https://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0025.pdf

Palomino, Á., Osorio, A., Torres, L., Soto, L., & Otavo, Y. (2005). *MODELO HUMANISTA Y PRÁCTICAS DOCENTES DEL GRADO JARDÍN EN EL COLEGIO LA PALESTINA*. Bogotá D.C.: Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil.

Orlick, t. (1990). *Libres para cooperar libres para crear*. Ed. Paidotribo. Barcelona. Palomino, Á., Osorio, A., Torres, L., Soto, L., & Otavo, Y. (2005). *Modelo humanista y prácticas docentes del grado jardín en el colegio la palestina*. Bogotá D.C.: Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil.

Penchansky de Bosch, L. (1999). *El Juego En La Acción Educativa Del Nivel Inicial Fundamentos ensayos y trabajos de investigación*.

Peña, N. (2009). *La escuela como herramienta globalizadora y homogenizadora*. Estudios Pedagógicos , 11.

Piaget, J., (1961). La formación del símbolo en el niño. México: fondo de cultura Económica.

Rios, E. M. (6 de julio de 2008). johan huizinga (1872-1945):ideal caballeresco, juego y cultura.

Ruiz de Velasco Gálvez, A., & Abad Molina, J. (2011). *El Juego Simbólico*. España: Ed. Graó.

Ruiz Soto, D. A. (2016). *Otra historia que contar: estrategias para motivar escritura y autoconocimiento*. Recuperado el 27 de 12 de 2017, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/1176/TE-19103.pdf?sequence=1>

Sardou, M. C., & Ziperovich, P. C. (1999). Empezando a Jugar... *La Educación en los Primero*

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 9	

Años, 46-56.

Secretaria De Educación. (2008). *Ambientes De Aprendizaje REORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS*. Recuperado el 05 de 01 de 2018, de http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/curriculo/final_cartilla_volumen1_web.pdf

Sequera, I. (10 de junio de 2012). *el juego en la educacion inicial*. Recuperado el 8 de agosto de 2017, de <http://eljuegoenlaeducacioninicialuc.blogspot.com.co/2012/06/autores-que-definen-el-juego.html>

Tabares, Y. (17 de agosto 2012). Slideshare. Recuperado el 20 de mayo de 2016, de http://es.slideshare.net/yensy_tabares/hermeneutica-13998714

Teberosky, A. (2009). *Aprendiendo a escribir*. México D.F.: Lukambanda Editorial, S.A.

Tolchinsky, L., & Simó, R. (2009). *Escribir y leer a través del currículum*. México D.F.: Lukambanda.

Torrealba, H. (2012). *Promoción de la escritura creativa a través de los textos oficiales exigidos en los programas de castellano y literatura de cuarto año de media general del liceo bolivariano "Jesús Manuel Subero" en morón estado Carabobo (Venezuela)*. Recuperado el 30 de 12 de 2017, de <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/804/1/htorrealba.pdf>

Trilla, J. (1985). *ensayos sobre la escuela*. laertes s.a. de ediciones.

UNESCO. (1980). el niño y el juego planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas. *ESTUDIOS Y DOCUMENTOS DE EDUCACION* , 1-75.

Zapata, Ó. (1989). *Juego y Aprendizaje escolar*. México: Ed. Pax México.

4. Contenidos

La presente trabajo contiene el desarrollo de un proceso de investigación que se realizó en el Colegio La Palestina I.E.D, con la participación de cinco maestras del ciclo uno, con el fin de comprender el sentido y la intención que tiene para las maestras el juego en sus prácticas en el marco del proceso de transición preescolar a básica primaria.

El presente trabajo está dividido en cuatro capítulos, en el primer capítulo se encuentran la formulación de la propuesta en la cual se presentan la contextualización y caracterización

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 7 de 9	

institucional, la justificación, la problematización; en el segundo capítulo se encuentran los antecedentes basados en algunos trabajos de grados y artículos que han abordado estudios sobre juego, escuela y práctica pedagógica. En este mismo, se encuentran marco conceptual, el cual permite construir un marco de referencia sobre los conceptos de juego, escuela y práctica pedagógica, entablando un dialogo con los autores para asumir una apuesta conceptual. En el tercer capítulo, se encuentra el diseño metodológico en el que se explica el método de investigación, el enfoque, la metodología y los instrumentos utilizados en el desarrollo del presente trabajo. A su vez se presenta el análisis de la información que se realizó a través del análisis de contenido, finalmente se presenta en el cuarto capítulo los resultados y las conclusiones de dicho proceso.

5. Metodología

La apuesta metodológica para el desarrollo de este ejercicio investigativo se enmarca en el enfoque cualitativo, al ser un estudio de corte hermenéutico, toma como fuente principal de información las entrevistas y diarios de campo los cuales sustentan y justifican la situación problema de la investigación. Estos permitieron organizar y analizar la información a partir del análisis de contenido.

6. Conclusiones

Las experiencias de las maestras permitieron reconocer desde sus prácticas el lugar del juego en la experiencia escolar de esta institución. Esta comprensión se logra gracias a la apertura de escenarios de diálogo para indagar sobre el porqué de algunas de sus prácticas en relación con el juego, y desde allí resignificar las observaciones que se venían haciendo frente a las actividades que organizan y desarrollan, abandonando juicios de valor frente a las prácticas de las docentes para avanzar hacia una lectura comprensiva que instaura la reflexión en la organización de los

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 8 de 9	

tiempos y los espacios escolares que, estructuralmente, niega o desconoce la importancia del juego en la educación, principalmente durante los primeros años de educación básica.

A partir de las experiencias de las maestras se construyen dos grandes categorías las cuales dan respuesta la pregunta que orientó este ejercicio investigativo. La primera da cuenta del sentido que las maestras otorgan al juego como subsidiario de la labor pedagógica, allí las maestras construyen un significado frente a la experiencia de juego como herramienta de aprendizaje que como experiencia placentera. El juego como catapulta para los procesos de aprendizaje y como estrategia metodológica efectiva que apoya la enseñanza. Por ello, el juego como experiencia vital se aleja cada vez más del aula y es relegado a momentos cortos del descanso.

La segunda categoría producto del análisis evidencia que el juego como actividad rectora se aísla de las dinámicas de las clases, las maestras reconocen el valor del juego desde sus nociones, pero no se evidencia en el desarrollo de sus prácticas, ya que se enfocan a la formalización a partir de los estándares y lineamientos pedagógicos y curriculares de preescolar y básica primaria. Se evidencia una clara intención en el ciclo uno de hacer una introducción a los procesos que ellas denominan formales, y que les dan el valor de importante y serios de acuerdo a los tiempos y espacios privilegiados para los procesos académicos, es decir, el juego pierde valor en sí mismo dentro del aula y aún más en procesos institucionales.

Al cumplir con demandas institucionales, los docentes están enfocados en generar procesos efectivos, por ello, mientras el juego les sea útil, lo vinculan a las actividades que desarrollan, de lo contrario no; pues si bien, consideran al juego importante en los procesos de desarrollo y socialización, ello está más relacionado con nociones que se alejan de su experiencia, puesto que los escenarios y espacios académicos se consideran más importantes que los momentos de goce, disfrute y socialización. De esta manera el juego se considera importante en las palabras de las docentes pero no se evidencia en sus acciones.

Por lo anterior, no se trata exclusivamente de una falta de voluntad de la maestra por generar espacios de juego en la escuela, sino que las formas de organización de los tiempos y espacios arbitrariamente destinados para la transmisión de conocimiento les dificulta movilizar experiencias enriquecedoras a partir del juego y otras actividades rectoras. La reorganización por

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	FORMATO		
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB		Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012		Página 9 de 9	

ciclos, específicamente en el ciclo uno, no logra impactar favorablemente el desarrollo de prácticas y experiencias a favor de la exploración, la literatura, el juego y el arte, sino que sigue imperando la tendencia preparatoria y academicista, convirtiendo la educación en este ciclo en una carrera para adquirir ciertos conocimientos necesarios para ciclos posteriores.

Elaborado por:	Delgadillo Pérez, Sanly Daniela
Revisado por:	Castro Ballén, Jenny Johana

Fecha de elaboración del Resumen:	29	Noviembre	2018
--	----	-----------	------

Tabla de contenido

Introducción	1
Capítulo I	3
Justificación	3
Contextualización	6
Un día en preescolar	10
Un día en grado primero.....	14
Problema	19
Objetivos	21
Objetivo general	21
Objetivo específicos	21
Capítulo II	22
Antecedentes	22
Marco Conceptual	27
Juego.....	27
Perspectiva Psicológica	28
Perspectiva Sociológica.....	30
Perspectiva Antropológica.....	31
Perspectiva Educativa.....	32
Escuela	34
Práctica pedagógica.....	37
Capítulo III.....	40
Metodología	40
Análisis De Contenido	44
Hallazgos.....	47
El Juego Como Subsidiario De La Labor Pedagógica	47
El juego no es serio	52
Conclusiones	57
Bibliografía	59
Anexos	65
Entrevistas	65

Diarios De Campo.....	76
Categorías.....	81
Categorías Por Colores.....	89
Analisis mapas conceptuales.....	90

Introducción

El presente trabajo contiene el desarrollo de un ejercicio de investigación que se realizó en el Colegio La Palestina I.E.D, con cinco maestras del ciclo uno con el fin de reconocer el sentido y la intención que tiene para ellas el juego en sus prácticas en el marco del proceso de transición de los niños de preescolar a básica primaria.

El interés que motivo este trabajo fue observar las prácticas de las maestras en relación con el juego, y como este cobra o pierde sentido de un escenario a otro, la apuesta principal giró en torno a observar y escuchar las experiencias de las maestras en relación con el juego desde sus prácticas para conocer estos sentidos y estas intenciones, a través del estudio se evidencia como el juego es subsidiario de la labor pedagógica y como el juego llega hacer serio o no en los procesos escolares de los niños y las niñas.

Este documento da cuenta del proceso de estructuración y desarrollo del ejercicio investigativo, organizándose en cuatro capítulos, en el primer capítulo se encuentran la formulación de la propuesta en la cual se presentan la justificación, la contextualización y caracterización institucional y la problematización; en el segundo capítulo se encuentran los antecedentes basados en algunos trabajos de grados y artículos que han abordado estudios sobre juego, escuela y práctica pedagógica. En este mismo se encuentran el marco conceptual el cual permite construir un de marco de referencia sobre los conceptos de juego, escuela y práctica pedagógica entablando un diálogo con los autores para asumir una apuesta conceptual.

En el tercer capítulo, se encuentra el diseño metodológico en el que se explica el método de investigación, el enfoque, la metodología y los instrumentos utilizados en el desarrollo del presente trabajo. A su vez se presenta el análisis de la información que se realizó a través del

análisis de contenido, finalmente se presenta en el cuarto capítulo los resultados y las conclusiones de dicho procesos.

Capítulo I

Justificación

Este ejercicio investigativo parte de los intereses e inquietudes generadas durante el desarrollo de la práctica en escenarios institucionalizados, específicamente, colegios distritales en los que se logra evidenciar situaciones particulares respecto al juego y su vinculación con lo escolar. Entre los aspectos que se hicieron relevantes surge el interés por indagar las características del quehacer de las maestras en la relación con el juego y las posibles diferencias que se establecen en las prácticas desarrolladas en el ciclo 1 (educación preescolar y educación básica). La especificidad del momento de transición entre preescolar y primaria hacen pensar que las prácticas se transforman sustancialmente, modificando tiempos, espacios y discursos, a pesar de que en colegios como este, se ha implementado la organización curricular por ciclos, con la intención de minimizar el impacto que hay en este momento de transición.

El ciclo uno centra su interés en el desarrollo integral de los niños y niñas, ampliando su importancia en los procesos académicos y convivenciales, a su vez garantiza que el paso entre el preescolar y la primaria sea una transición enriquecida y con sentido en la continuidad de los procesos pedagógicos. Esto implica acercarnos al quehacer de las maestras en el aula para analizar si las políticas y fundamentos distritales se lleva a cabo durante el proceso de transición de los niños y las niñas en relación con el juego.

Tanto los niños como los adultos necesitan momentos de juego, goce, esparcimiento y diversión, de esta manera logramos expresar sentimientos, emociones y transformación de situaciones y objetos, permitiendo conocer nuestro entorno; por tal razón surge el interés por

reconocer y reflexionar sobre la práctica pedagógica y observar cómo se dinamiza el juego en la cotidianidad de la escuela, realizando una mirada crítica y reflexiva de los espacios y disposiciones creados para ellos, reconociendo su importancia y su significado.

Si se concibe el juego como potenciador del desarrollo y la socialización del ser humano y se reconoce que brinda la oportunidad de experiencias significativas y de goce vital, resulta fundamental indagar sobre las condiciones en que la escuela aporta al reconocimiento y potenciación de esta experiencia con los niños y las niñas. En este sentido una mirada crítica y reflexiva que parta de reconocer las formas, intenciones y sentidos que se posibilitan en la escuela, permitirá tanto a docentes en formación como a cualquier interesado en la temática pensar en propuestas que transformen los escenarios y las prácticas haciendo posible el juego en la experiencia escolar.

En este sentido se considera que este trabajo aporta a la licenciatura, en la medida que avanza en las reflexiones en torno al juego y su influencia en la práctica pedagógica en la escuela. Se ha pensado en la transición de preescolar a primaria pues además de ser el escenario de observación y reflexión de la propuesta, se considera que este tránsito conlleva unos procesos y cambios significativos en las prácticas y resulta importante reflexionar sobre el juego y su rol protagónico en el trabajo con niños y niñas en los primeros grados de escolaridad, en este lugar cobra importancia la pregunta por el reconocimiento y posibilidades del juego de un grado a otro.

En el proceso de formación como maestra se logra reconocer el sentido, la importancia y el significado que se le da al juego en la educación de los niños y las niñas, por ello, el interés por profundizar sobre lo observado en la práctica. A su vez la escuela suscitó varios interrogantes que se intentaran abordar en este ejercicio investigativo haciendo un análisis reflexivo que implica comprender particularidades del contexto y la práctica de las maestras en relación con el

juego.

Contextualización

Para el desarrollo del presente ejercicio fue necesario, en primera instancia, realizar la contextualización del entorno donde se llevó a cabo el estudio, con el propósito de hacer lectura sobre las dinámicas escolares que dieron lugar a la problemática.

Este trabajo se desarrolló en el Colegio la Palestina IED, se encuentra ubicado en el barrio Palestina de la Unidad de Proyecto Zonal (UPZ) Minuto de Dios dentro de la localidad décima de Engativá, la cual es administrada por el Alcalde Local y la Junta Administradora Local.

Esta localidad se caracteriza por tener una amplia oferta educativa y recreativa ya que allí se concentran varios espacios académicos, universidades y colegios que componen este ámbito, como lo son la Universidad Libre, La Universidad Uniminuto y Fundación Universitaria Panamericana, también se encuentran los colegios: La Palestina, El Minuto de Dios, el Gimnasio el Lago, el Colegio Cafam, el Centro don Bosco y el Colegio Real Escandinavo, entre otros. Por otro lado se encuentran espacios recreativos entre los que se destaca el Parque la Florida, parque San Andrés y el Parque Simón Bolívar. Y por último, espacios como el Coliseo Salitre, Jardín Botánico, humedal Juan Amarillo y Humedal Santa María del Lago, los cuales se pueden acceder fácilmente, permitiendo un reconocimiento cultural, a la vez logrando que estos espacios sean para el disfrute, juego, goce y esparcimiento de la comunidad en general.

El barrio la Palestina que fue fundado por la sociedad de San Vicente de Paúl en el año 1962, quienes contaban con algunos terrenos que fueron distribuidos en parcelas y entregadas a los habitantes de escasos recursos para la construcción de viviendas, centros educativos, iglesia y parques, que posteriormente fueron entregados por etapas. (Palomino, Osorio, Torres, Soto & Otavo, 2005)

Específicamente, en el barrio la Palestina hay pocas instituciones educativas por ser un barrio

pequeño, entre estos está el Colegio la Palestina IED, es una institución pública donde forma a sus estudiantes desde educación preescolar, hasta educación media, aprobado según Resolución de integración 1911 del 28 de junio del 2002 y con Resolución 3242 del 23 de noviembre del 2010 de articulación entre la educación media y la educación superior, tiene dos sedes localizadas en la localidad de Engativá, la sede A ubicada en la carrera 76#79-40, Barrio Santa María del lago, y la sede B ubicada en la carrera 77# 81 B-91 Barrio La Palestina. (I.E.D. Colegio La Palestina 2017)

Algunos años atrás dentro del predio estaba ubicado el colegio Cooperativo de modalidad privada. El Ministerio de Educación Nacional y el Distrito empezaron a pedir este lugar para la edificación de un colegio público; de esta manera el Colegio la Palestina IED se empezó a construir, sin retirar el Colegio Cooperativo y sin cancelar la licencia de funcionamiento del mismo; de tal manera que el colegio Cooperativo y el colegio distrital la Palestina comparten el predio, siendo el colegio la Palestina IED uno de los más grandes del distrito.

El Colegio la Palestina IED denomina su PEI “la comunicación y los valores, ejes para el desarrollo de una adecuada convivencia social y óptima relación con el entorno”. (Ibíd., p. 3). La institución plantean como misión “Ofrecer educación preescolar, básica y media organizada por ciclos y articulada con la educación superior en el marco de desarrollo de un modelo pedagógico humanista”. A su vez plantea como visión “para el año 2015 serán la mejor institución de la localidad articulada a la educación superior, sustentada en una propuesta humanística de organización por ciclos, dinámica y flexible, innovadora, valorada por su proyección a la comunidad”. (Ibíd., p. 4).

En el manual de convivencia institucional se plantean desde el modelo humanista la formación integral de los estudiantes, este se basa en el ser humano y en su desarrollo no solo a

nivel personal, sino a nivel colectivo. De esta manera se considera al ser humano como un ser racional que puede encontrar la verdad, desde esta perspectiva, la idea es que el ser humano vaya creando su personalidad a través de las elecciones y las decisiones que continuamente asume frente a las situaciones y problemas que van presentándosele en el transcurso de su vida.

El modelo pedagógico humanista tiene en cuenta las habilidades de cada persona y el desarrollo de conocimientos y principios adecuados para la construcción de sus propias ideas. La institución cuenta con nueve principios que contribuyen con la educación y formación de los estudiantes, estos principios son: el puerocentrismo, la formación integral, el razonamiento, la dignidad, la conciencia, la libertad, la acción, el trabajo y la filosofía.

El modelo pedagógico humanista no solo involucra al niño sino también al propósito del maestro humanista quien genera ambientes de aprendizaje basados en el respeto, la cooperación logrando ser capaces de escuchar y respetar las ideas y aportes de otros miembros de la comunidad educativa. De esta manera se considera que los niños y niñas son seres que está en continuo proceso de aprendizaje por medio de experiencias que contribuyen con su desarrollo individual y social; el maestro y la maestra son importantes en este proceso de formación, pues vinculan el entorno en que viven los estudiantes a su formación académica y personal, para ello se propicia actividades que les permitan progresar como seres sociales y críticos ante la sociedad.

Se reconoce que la institución lleva a cabo interesantes propuestas para la formación integral de los estudiantes trabajando, por ejemplo, desde la propuesta de reorganización curricular por ciclos, enfatizando en la formación de ciudadanos.

Esta reorganización en el colegio se estructura de la siguiente manera:

CICLOS	GRADOS
1	Preescolar, 1° y 2°
2	3° y 4°
3	5°, 6° y 7°
4	8° y 9°
5	10° y 11°

(Colegio La Palestina, p. 6, 2017.)

Esta propuesta de la Secretaria de Educación Distrital busca generar construcciones colectivas, transformaciones en las prácticas de los maestros y generar innovación en las experiencias educativas y pedagógicas en medio de proyectos que vincula a la comunidad educativa disminuyendo el impacto que tiene para los estudiantes el tránsito de un grado a otro. Cada ciclo parte del reconocimiento del estudiante como un ser integral, con aspectos cognitivos, afectivos, psicológicos y sociales para formar personas felices, autónomas, y ciudadanos corresponsables con la sociedad.

La organización por ciclos busca responder a estos principios y dinámicas ya que permite que las maestras de cada ciclo, se basen en el reconocimiento de la autonomía escolar y de la capacidad del colegio para ser creador de su proyecto académico; La identidad de cada ciclo tiene en cuenta las características particulares de los niños y jóvenes, sus gustos, intereses y necesidades formativas. I.E.D. Colegio La Palestina p. 6, (2017)

Esta organización por ciclos tiene como propósito la construcción colectiva de los saberes, aprendizajes y habilidades, con la transformación de las concepciones y prácticas pedagógicas y con la promoción y acompañamiento de innovaciones, experiencias y proyectos de investigación educativa. *Ibíd.* p. 7, (2017). En el marco de esta iniciativa es posible observar que la

organización curricular por ciclos, busca a través de proyectos minimizar el impacto de los cambios tanto metodológicos como relacionales existentes en los momentos de promoción de un nivel a otro, intentando articular las propuestas pedagógicas armonizando las prácticas de los maestros.

En particular el ciclo uno tiene como propósitos, tomar distancia de la visión del preescolar como preparatorio para la primaria y más bien aproximar al primero y al segundo de primaria a las condiciones de socialización y de desarrollo de los niños y las niñas, ya que la propuesta de la reorganización curricular por ciclos resaltan los ciclos de desarrollo del sujeto.

A partir de lo anterior, el proyecto centra su mirada en el ciclo donde se enfocará desde las prácticas de las maestras en relación con el juego, pues se percibe que conservan un notorio distanciamiento en las acciones, dinámicas y actividades entre preescolar y primero de primaria logrando evidenciar algunas características específicas en relación con el juego. Para comprender lo anterior, es importante mencionar como son las rutinas u horarios en un día común.

Un día en preescolar

En preescolar, los niños y las niñas cuentan con implementos que ambientan el salón y son usados como recursos para el desarrollo de actividades, entre ellos están: los juguetes, colchonetas, televisor, DVD, sillas y mesas ubicadas en círculo, cajones para guardar útiles escolares, libros, títeres, al frente de los salones cuenta con un parque para el juego y el descanso. Las edades de los niños y niñas de este grado oscilan entre los 4 a 5 años. Cada curso cuenta alrededor de 25 niños y niñas a cargo de una docente titular.

Dentro del aula de transición, las docentes titulares intentan manejar como referente principal los cuatro pilares en la educación inicial: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio,

los cuales intentan armonizar con las 5 dimensiones: comunicativa, artística, corporal, cognitiva y personal-social. No obstante, las demandas sociales e institucionales hacen que las maestras cumplan con unos tiempos establecidos para enseñar a leer y escribir a partir de prácticas centradas en el libro de texto. De igual manera la organización del horario cuenta con otras áreas logrando que el preescolar se formalice académicamente, dejando de lado otras experiencias enriquecedoras para los niños y las niñas.

Esto permite concluir, que a partir de la observación y la participación en el aula, el asunto de los pilares se agotan en solo la mención que se hace de ellos, pues no se llevan a la práctica como estructurantes de las propuestas para la formación de los niños y las niñas.

Los momentos del día...

El desarrollo de un día en preescolar se refleja en ocho momentos, donde la docente titular es quien orienta sus prácticas por medio de rutinas y horarios, las cuales equiparan las dimensiones por áreas y asignaturas, similares a las de grado primero.

A continuación se describen cada uno de esos momentos.

Primer Momento

Los niños y las niñas del grado de transición inician sus clases alrededor de las siete de la mañana, la docente titular realiza un llamado a lista para verificar la asistencia de los estudiantes.

Para iniciar sus clases las docentes hace preguntas a los niños y las niñas sobre qué día es hoy, en qué fecha y mes estamos, qué clima está haciendo, y qué tan dispuestos están los niños para iniciar su día.

Segundo Momento

Para continuar la maestra sigue un orden establecido en el horario. Ellas equiparan el trabajo por dimensiones con áreas o asignaturas, así por ejemplo, se inicia con la dimensión cognitiva,

donde la maestra realiza con los niños y las niñas un repaso de los números del 0 (cero) al 10 (diez). La docente titular reparte a los niños y las niñas materiales que sirven como herramienta para contar, por ejemplo, los colores, palitos de paleta, tapas, entre otros, haciendo que los niños y las niñas reconozcan el conteo a partir de material concreto.

Tercer Momento

Se acerca la hora del descanso, la docente ordena el material de tal manera que el salón queda libre para el consumo del refrigerio, a medida que los niños y las niñas van acabando su refrigerio van saliendo a su descanso. Los niños y las niñas aprovechan este tiempo para saltar, correr, explorar, montarse y jugar con sus amigos, su imaginación se evidencia con mayor nitidez en estos espacios, permitiendo al niño ser y actuar con naturalidad.

Cuarto Momento

Al regresar al aula, la docente continúa con la dimensión comunicativa, para iniciar con esta dimensión la docente realiza un repaso de las sílabas, le pide a los niños y las niñas decir palabras con las combinaciones PA y MA, los niños y las niñas dicen palabras a la deriva, mientras la docente las va transcribiendo en el tablero. La docente selecciona unas palabras y pide a los niños traspasarlas al cuaderno incluyendo su dibujo. La docente deja de tarea escribir palabras con las combinaciones CA, acompañadas con su dibujo.

Quinto Momento

Mientras los niños y las niñas terminan de copiar, la docente está atenta a que cada niño y niña termine y guarde su cuaderno en su bolso. Quien haya terminado va saliendo al baño para lavarse sus manos y alistarse para la hora del almuerzo. El almuerzo es un momento importante durante el día, pero se convierte en un espacio de desinterés, hay particulares de gustos y formas de consumir los alimentos, tomando el tiempo para terminar. Los niños y niñas que van acabando,

se dirigen a la zona verde un espacio más amplio para jugar. Allí pasan una franja de tiempo más extensa que aprovechan para compartir con sus compañeros, a la edad de los 4 y 7 años los niños y las niñas imitan el mundo de los adultos, es decir, crean juegos simbólicos <<hacer como si>> a partir de representaciones de roles. (Ruiz de Velasco Gálvez & Abad Molina, 2011). En medio de los descansos los niños y las niñas juegan hacer como si fueran futbolistas, cocineras, a la mamá, a la doctora, entre otros juegos creados y diseñados por ellos mismos. De esta manera se convierte en un espacio de esparcimiento, goce, disfrute, etc. de los niños y las niñas. Por lo general en este tiempo los maestros se turnan para el cuidado de los niños y las niñas.

Sexto Momento

En este momento los niños y las niñas entran a clase de música, desde la mirada de las maestras se relaciona con la dimensión artística. Todos sus útiles están guardados en sus maletas, el profesor termina de hacer algunos arreglos para iniciar la clase, alista algunos instrumentos y los entrega a cada niño y niña, él toma su guitarra y empieza a tocar, a su vez va cantando una canción en inglés, cuando llega al coro, le pide a los niños y las niñas que la repitan algunas veces, para lograr aprenderla; luego selecciona algunos instrumentos y pide a los niños y las niñas que sigan un ritmo determinado, mientras continua con los siguientes instrumentos.

Séptimo Momento

El profesor de música recoge los instrumentos y el los guarda, mientras la docente titular alista a los niños y las niñas para continuar con la siguiente clase.

Este momento se relaciona con la dimensión corporal, allí la docente titular pide a los niños y las niñas hacer dos filas, y se dirige a la zona verde, guía algunos ejercicios de calentamiento y realiza juegos de carreras y competencia.

Octavo Momento

Al terminar la clase de Educación física, la docente se dirige con su grupo al salón, alista guías y colores para los niños y las niñas. Mientras los niños colorean la docente alista a cada estudiante asegurándose que lleven todas sus cosas y las actividades pendientes para la próxima clase.

A continuación se presenta la estructura del horario que manejan las maestras del preescolar:

HORARIO DEL CURSO						
Transición 3		DIRECTORA A. C.				
		LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
1	7:00 a 8:00	Edu.Fisica	Direccion G.	Dimensiones	Speaking	Dimensiones
2	8:00 a 9:00	Narrativa	Dimensiones	Dimensiones	Ed. Fisica	Dimensiones
	9:00 a 9:20	DESCANSO EN ZONA DESIGNADA				
3	9:20 a 10:20	Artes	Dimensiones	Dimensiones	Musica	Dimensiones
4	10:20 a 11:20	Dimensiones	Dimensiones	Artes	Artes	Musica
5	11:20 a 12:20	Dimensiones	Artes	Musica	Dimensiones	Dimensiones
	12:20 a 1:00	ALMUERZO EN AULAS Y DESCANSO EN ZONA DESIGNADAS				
6	1:00 a 2:00	Dimensiones	Ed. Fisica	Dimensiones	Dimensiones	Ed. Fisica
7	2:00 a 3:00	Dimensiones	Musica	Dimensiones	Dimensiones	Artes

Un día en grado primero

El aula de clase del grado primero, está conformado por un stand de libros que maneja la docente titular, un tablero y mesas de acuerdo a la estatura y edad de los niños, estas mesas se encuentran organizadas en filas mirando hacia el tablero, en cada mesa se pueden ubicar 2 estudiantes. A diferencia del preescolar donde cuentan con gran variedad de materiales, en este grado primero ya no tiene acceso a estos.

La hora del descanso es similar tanto para transición como para primero, la institución maneja dos descansos, el primer descanso se da de 9:00 am a 9:20 am y el segundo descanso va de 12:20pm a 1:00pm, en medio de este tiempo los niños y las niñas lo aprovechan para reposar sus onces, su almuerzo y para jugar. A la edad de los 5 y 7 años los niños y las niñas crean diferentes juegos, viéndose a partir de dos tipos de juego: juego libre: donde muestra interés al

inicio y al final de manera voluntaria, a su vez se observan juegos de abandono: donde el niño asume un rol pasivo dentro del juego o pierde interés en el menor tiempo posible. (Caillois, 1986) De esta manera se logran evidenciar juegos como: cogidas, escondidas, carreras, futbol, juegos de roles, entre otros. Además de los niños y las niñas de preescolar y primero, este espacio es compartido con los niños de segundo y tercer grado de primaria.

Los momentos del día...

El desarrollo de un día en grado primero se organiza en ocho momentos, similar como el horario del preescolar. En este grado se inicia con la rotación de docentes de diferentes áreas de acuerdo con dicho horario.

Primer Momento

Los estudiantes ingresan al salón y toman el puesto asignado por la docente, sus clases inician a las 7:00am, allí la docente titular se encuentra lista para iniciar su clase matemáticas. Ella se encarga de dictar las áreas básicas. Al iniciar pide sacar a los niños y las niñas el cuaderno, continuando con el tema de unidades, decenas y centenas. Los temas están organizados en un plan de estudios que desarrolla clase a clase.

El desarrollo de la clase se ve involucrado en la dinámica del trabajo con las manos, es decir, la docente toma como herramienta principal las manos, para enseñar el proceso de unidades a decenas y de decenas a centenas. A su vez realiza el tema de sumas llevando y la solución de problemas. Al terminar deja tarea de repaso para la clase siguiente.

Segundo Momento

Los estudiantes antes de salir a su descanso, toman el refrigerio en el salón a medida que van acabando van saliendo a la zona verde, allí tienen la oportunidad de jugar y compartir con sus compañeros tanto de su salón como de los otros cursos.

En medio del descanso se logró evidenciar los diferentes tipos de juegos que crean los niños, como jugar a las vecinas, a la peluquería, a la mamá con sus hijitos (en medio de la zona verde crean e imaginan partes de la casa, principalmente cocina, baño y habitación), futbol, escondidas (en medio de la zona se encuentran arboles los cuales les facilita este tipo de juegos), cogidas, a las profesoras que califican sus tareas (allí las niñas sacan cartuchera y libreticas dibujar y calificar), a los exploradores de naturaleza, entre otros juegos.

Tercer Momento

Al terminar el descanso, los estudiantes ingresan a su salón, la docente titular está dispuesta a empezar su clase de español, pide que saquen el cuaderno de español, colocan la fecha y continua con un dictado de palabras. Al finalizar el dictado realiza la corrección de este en tablero, mientras los estudiantes lo corrigen.

A continuación la docente inicia con la combinación cr, donde pide que dibujen la combinación grande y la decoren en su cuaderno, al terminar les pide a los estudiantes que escriban palabras con la combinación cra, cre, cri ,cro, cru. Al terminar deja como tarea realizar frases con las palabras ya escritas.

Cuarto Momento

Al terminar la hora de español, se realiza cambio de docente, en medio de este cambio los estudiantes tienen la oportunidad de jugar, hablar, correr, entre otros, mientras llega el docente. La clase de tecnología es dictada por un docente, se establecen relaciones cercanas con los niños en relación con el conocimiento y la temática de la clase.

Quinto Momento

Al terminar la clase de tecnología se realiza cambio de docente, como se mencionó anteriormente en medio de este intercambio de docentes los estudiantes tienen la oportunidad de

jugar, salta, correr y salir del salón. Al llegar la docente de narrativa, los estudiantes toman asiento y se dispone a tomar la clase, la docente alista un audio cuento, reproduciéndolo tres veces mientras los niños y las niñas prestan atención, al terminar la docente pide que saquen su cuaderno y realicen un dibujo en relación con lo que escucharon.

Sexto Momento

Al terminar la clase los estudiantes guardan sus útiles, y alistan almuerzo, igual que en el refrigerio, todos toman su almuerzo en el salón y el que vaya acabando sale al descanso. El lapso de tiempo de este descanso es más amplio, allí los estudiantes tiene la oportunidad de crear y jugar variedad de juegos.

Séptimo Momento

Al regresar del descanso los estudiantes se alistan para tomar la clase de música, el profesor reparte algunas flautas y propone algunas canciones para practicarlas en clase. Los estudiantes siguen la melodía de las canciones mientras que los demás prestan atención a cada nota.

Octavo Momento

Finalizada la clase música, los estudiantes se preparan para la última clase, continuando con la clase de narrativa. Al terminar los dibujos representados por el audio cuento, la docente pide que escriban lo que más les gusto de este y lo compartan con sus compañeros.

La docente pide a los estudiantes alistar su maleta y salir en dos filas hacia la portería, esperándolos allí sus padres.

HORARIO DEL CURSO						
101		DIRECTORA E.				
		LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNE S
1	7:00 a 8:00	Humanidades	Musica	Expresion corporal	Ed. Fisica	Matematicas
2	8:00 a 9:00	Humanidades	Direccion G.	Tecnologia	Musica	Humanidades
	9:00 a 9:20	DESCANSO EN ZONA DESIGNADA				
3	9:20 a 10:20	Ciencias	Matematicas	Ed. Fisica	Matematicas	Sociales
4	10:20 a 11:20	Matematicas	Musica	Humanidades	Matematicas	Tecnologia
5	11:20 a 12:20	Religion	Humanidades	Sociales	Tecnologia	Narrativa
	12:20 a 1:00	ALMUERZO EN AULAS Y DESCANSO EN ZONA DESIGNADAS				
6	1:00 a 2:00	Narrativa	Sociales	Ciencias	Humanidades	Musica
7	2:00 a 3:00	Artistica	Etica	Ciencias	Artistica	Narrativa

Los horarios y las rutinas en el preescolar y la primaria son similares, tan solo cambian en el diseño y elaboración de ella, puesto que el horario de preescolar se desarrolla a través de las dimensiones, mientras que en primaria es elaborado por asignaturas, básicamente teniendo la misma organización, razón por la cual la primaria se ha extendido hacia el preescolar y no las formas y estrategias del preescolar hacia primaria, reduciendo o minimizando la importancia que tiene el preescolar en sí mismo desde las experiencias del juego y potenciando el desarrollo integral de los niños y las niñas.

El preescolar cuenta con variedad de materiales a diferencia que en grado primero, el acceso de los materiales no ha sido de uso frecuente y enriquecido en el aula, puesto que la reorganización curricular por ciclos no ha cambiado, aun se continua con la repetición y mecanización de los contenidos tanto en preescolar como en primero, siendo el juego relegado a momentos específicos del descanso.

Problema

Durante la experiencia de la práctica desarrollada y en general el proceso de formación como docente en las diferentes instituciones, específicamente en el sector oficial, se ha logrado avanzar en el reconocimiento y en la construcción conceptual acerca del juego en educación inicial y básica primaria, logrando relacionar algunos aspectos teóricos y prácticos.

A partir de allí se reconoce que el juego hace parte de la vida del ser humano, llegándolo a considerar incluso indispensable para el individuo, pues contribuye con el proceso de desarrollo, la vinculación cultural y las relaciones sociales logrando interiorizar su realidad. En la infancia, el juego favorece el establecimiento de relaciones, desde los principales escenarios de socialización, como lo son la familia y se va ampliando a su contexto social como la escuela, enriqueciendo las experiencias a través de la creación, imaginación, ensueño, la interpretación, el aprendizaje y conocer el mundo que lo rodea.

En las escuelas, es posible reconocer que el juego es fundamental en el desarrollo de los niños y las niñas, tal como se mencionó anteriormente. No obstante, es importante reflexionar cómo se lleva a cabo en el aula de educación preescolar y básica primaria, pues he logrado observar que algunas formas particulares en su implementación no contribuyen con el aprovechamiento de su potencial, como por ejemplo cuando el juego es relegado en los momentos del descanso o recreo o cuando la docente distribuye los juguetes para encargarse de otros asuntos, como recompensa o como herramienta de aprendizaje, instrumentalizando su uso y su función.

A partir de los procesos de observación en la práctica, se percibe que las demandas institucionales hacen que las maestras cumplan en su jornada escolar con unas organizaciones académicas, centradas en el desarrollo de las asignaturas y algunas áreas fundamentales o proyectos que cada institución maneja en relación con su PEI, obligando al cumplimiento de

horarios rígidos y múltiples tareas que hacen de la práctica un ejercicio homogenizante, menos humanizante y desconectado de intereses y necesidades tanto de los niños como de las docentes. Por lo anterior, estas formas particulares de organización de tiempos y espacios, relegan las experiencias de juego a momentos compensatorios, en detrimento de la riqueza de la actividad lúdica.

En la transición que atraviesa el niño al pasar de educación preescolar a básica primaria, por lo general se presenta una brecha entre las prácticas de las maestras, en sus apuestas metodológicas, en las formas de organizar los espacios, entre otros. La apuesta de reorganización curricular por ciclos intenta disminuir esta brecha, no obstante lo que se ha venido observando es una extensión del primero de primaria hacia el preescolar porque se conserva la idea de que la primaria es más compleja, más seria y demanda mayor orden y exigencia.

Se considera pertinente analizar esta situación en relación con el juego, pues preocupa que cada vez menos las maestras garanticen a los niños y las niñas experiencias de juego, principalmente en el ciclo 1, siendo este parte esencial de la vida de los niños y niñas.

A partir de lo anterior, este trabajo pretende reconocer el sentido e intención que le dan las maestras al juego en sus prácticas pedagógicas, tanto en educación preescolar como en básica primaria, para comprender por qué el juego es relegado, instrumentalizado y menospreciado en las prácticas.

La problemática se sintetiza en la siguiente pregunta:

¿Qué sentido tiene el juego en las prácticas de las maestras de preescolar y primer grado?

Objetivos

Objetivo general

Reconocer el sentido y la intención que tiene el juego en las prácticas de las maestras de preescolar y primer grado para comprender las formas como lo implementan en la escuela.

Objetivo específicos

- Describir las prácticas de las maestras de preescolar y primer grado en relación con el juego.
- Aproximarse a la experiencia de cada maestra a través de escenarios de interlocución que permitan hacer lectura de sus prácticas en relación con el juego en educación preescolar y primer grado.
- Identificar rasgos, características y diferencias de dichas prácticas en el marco de la transición de preescolar a primero.

Capítulo II

Antecedentes

Este capítulo presenta un breve marco de las investigaciones que se han desarrollado en torno a las categorías de estudio del presente trabajo. La consulta se realizó básicamente acudiendo a trabajos de grado y artículos de la Licenciatura de Educación Infantil de los últimos años, los cuales abordan conceptos como juego, escuela y práctica pedagógica, permitiendo enriquecer el trabajo investigativo.

A continuación se resaltan tres documentos encontrados en la licenciatura en educación infantil, estas fuentes permiten realizar un acercamiento tanto conceptual como metodológico sobre juego, escuela y práctica pedagógica desde el rol de las maestras. La primer tesis de grado, del nivel de pregrado, se titula “*Maestras, Juego, Vivencias: Una Aproximación A Las Creencias Sobre El Juego De Seis Maestras Del Colegio Aquileo Parra I.E.D*” realizado por *Judy Blanco, Lina Murcia Alvarado, Adriana Posso Martínez y Diana Marcela Varga*, realizado en el año 2014. Este trabajo se caracteriza por ser una investigación que tiene como propósito “identificar las creencias de maestras de educación infantil con respecto al juego...con el fin de comprender sus acciones y propuestas frente al mismo.”

Este trabajo se relaciona con el propósito del presente estudio, puesto que a partir de las observaciones de las maestras se logra analizar el juego visto como una herramienta para aprender, sancionar, validar prácticas y no como un fin en sí mismo. De esta manera se propone conocer las creencias de las maestras del Colegio Aquileo Parra I.E.D, en torno al juego para comprender el porqué de su quehacer frente a éste, con el fin de reconocer que cada una tiene consigo una historia, un pensamiento, una experiencia y una formación que entra a formar parte de la identidad propia de cada docente, haciendo un acercamiento de sus experiencias, buscando

una transformación y mejoramiento de su práctica a través de la reflexión sobre la misma. Los temas centrales desarrollados en este estudio fueron: las creencias del profesorado, la relación del juego con la cultura, la fantasía y la escuela.

Esta investigación fue de tipo cualitativo, encaminada desde el enfoque hermenéutico y el estudio de caso, esta metodología se llevó a cabo a partir de instrumentos como el diario de campo, la entrevista y las videograbaciones, acudiendo al análisis de contenido.

A partir de los resultados dan a conocer las creencias que tenían las maestras respecto al juego, les permitió comprender el porqué de su quehacer docente y la importancia que tendría brindar un espacio de diálogo con las maestras y reconocer que algunas de ellas ven en el juego y solo en el juego esa posibilidad de que los niños puedan crear, soñar, imaginar, ser auténticos, libres y únicos. Desde el acercamiento a la historia de vida de las maestras, se puede concluir que para ellas en su infancia el juego fue muy importante ya que podían compartir con su familia, amigos, compañeros de colegio y vecinos del barrio. Esto les permitió hacer ese contraste con el momento actual respecto a las relaciones interpersonales y en especial respecto al papel del juego dentro de la escuela y dentro de la sociedad.

En consecuencia este trabajo dio cuenta de la importancia y el reconocimiento que las maestras brindan de acuerdo a sus experiencias en relación con el juego. A su vez dar conocer la voces de la maestras es un papel fundamental puesto que da cuenta de su quehacer en el aula y como el juego se convierte en un valor importante para los niños y las niñas.

El siguiente artículo revisado se titula “*La Importancia De La Observación Y El Juego En Educación Infantil*” de la autora Sandra Duran, realizado en el año 2003. Este centra su interés en el juego y la observación ya que por medio de estos se logra construir conocimiento, aprendizajes y experiencias significativas y con sentido, que nos permiten relacionarnos con

nuestro entorno. De esta manera la autora nos presenta la importancia de la observación a través del juego, ya que por medio de estos los niños tienen la posibilidad de explorar, transformar, crear e imaginar nuevos mundos a través de los sentidos.

De esta manera el juego es esencial en el desarrollo de los niños y las niñas, puesto que permite conocer la realidad, brindando confianza del mundo que los rodea, permitiendo fortalecer y formar personas autónomas y críticas, enriqueciendo su lenguaje y su conocimiento. Por tal razón la autora nos invita a construir, generar experiencias y escenarios como la naturaleza, los animales, el arte y la música, permitiéndoles a los niños descubrir, comparar y crear conceptos.

A través de la observación podemos conocer y descubrir a través de los sentidos, pero también nos permite transformar personalmente situaciones u objetos, construyendo una representación del mundo. De esta manera el juego es importante ya que intervendrá sobre el propio desarrollo intelectual de los niños, ya que ellos van comprendiendo lo que son, lo que pueden ser y hacer, y van a poder inventar algo nuevo respecto a lo que están analizando, de tal manera que garantice a los niños y las niñas construir esquemas para el desarrollo de su inteligencia.

La autora concluye que “el juego y la observación, se requiere de un proceso de comprensión que no solo les compete a los niños sino que también al maestro”. Las experiencias de juego y por ende la observación permite el desarrollo cognoscitivo, el desarrollo de sentimientos y de la personalidad de manera racional.

El segundo artículo se titula “*Creencias Sobre Juego De Los Profesores En Educación Infantil*” de la autora Sandra Duran, realizado en el año 2010. Este artículo presenta algunos conceptos y construcciones teóricas en un dialogo continuo con varios autores relacionados con

los dos campos siguientes: las creencias de los docentes y el juego.

En el presente artículo la autora menciona que estudiar las creencias de los docentes ayuda a comprender mejor su práctica y a resignificarla. Para llegar a esto es necesario abordar el quehacer de los docentes desde su discurso y su práctica. La autora al realizar un breve recorrido con los autores en relación con las creencias, señala algunas características en la relación que hay entre el discurso y la práctica, estos al relacionarse se puede llegar a una aproximación al pensamiento del docente, es decir, a partir de este acercamiento se logra realizar un estudio de enfoque interpretativo, permitiendo la posibilidad de conocer los significados y su quehacer según su experiencia.

Las creencias según la autora se analizan desde una reflexión y deliberación como elementos importantes para llegar un dialogo con otros docentes, respetando las razón y su contexto cultural, social, económico y político, siendo este un proceso de reflexión conjunta para la “toma de decisiones y conformar su conocimiento práctico”.

De igual manera hay que tener en cuenta que para poder hacer la investigación acerca de las creencias, no se puede dejar a un lado el tema del lenguaje, pues este es un punto muy importante en la construcción social, ya que por medio de esta se puede entender el pensamiento, la realidad y la cultura del docente enriqueciendo el significado y el sentido de su quehacer. La autora afirma que identificar “las creencias y la movilización de los docentes, es necesario reconocer que el lenguaje es fundamental en la interacción socio-histórica y cultural”, permitiendo desde el crear hasta el transformar en la sociedad.

La autora analiza el juego desde una perspectiva socio-cultural, donde las prácticas de los docentes se interpretan a partir de enfoques, puesto que a través de ellos se piensa el juego en el aula, como herramienta, como estrategia, como fin en sí mismo o como elemento de la cultura

que constituye el sujeto, alimentando las creencias de los docentes en la educación.

Reconocer los enfoques desde los cuales se aborda el juego, permite reconocer el lugar del docente en sus planeaciones, acciones, espacios y objetos que dispone para el juego; siendo este fundamental en el desarrollo integral de los niños y las niñas como practica social y cultural.

Este artículo brinda bases acerca de la importancia que se le deben dar a las creencias de los profesores, teniendo en cuenta su contexto, su historia y como este lo lleva o no le lleva a cabo en su quehacer, de igual manera tener presente los enfoques socio-culturales en relación con el juego, ya que permite un aprendizaje continuo de las experiencias de un bagaje cultural.

A partir de este marco de investigación que se han desarrollado en torno a los conceptos como juego, escuela y practica pedagógica, enriqueciendo el trabajo investigativo desde las conceptualización y experiencias de docentes, ya que permiten reconocer las creencias de los docentes desde un enfoque socio-cultural, donde no solo se investiga y se observa su quehacer en el aula, sino que también su cultura, lenguaje, su posición social, económica y política, forman y hacen parte del rol docente, permitiendo estar en continuo proceso de reflexión y construcción de la práctica y escenarios que posibilitan y garantizan el juego dentro y fuera del aula.

Marco Conceptual

Para el desarrollo de este trabajo se organizaron tres ejes conceptuales que permiten delimitar la búsqueda y construcciones que los sustenta. En este capítulo se exponen los elementos que se consideran centrales de cada uno de los ejes de la propuesta.

Juego

Este estudio parte del interés por reconocer las diferentes manifestaciones del juego en la escuela, profundizando en el sentido desde el quehacer de las maestras de educación preescolar y primero de primaria.

Para iniciar el juego puede definirse como una acción relacionada con el entretenimiento, tal y como se menciona el diccionario de la Real Academia, (2013), el termino juego, es proveniente del latín *oicus* y es definido como la acción y efecto de jugar, asimismo es un ejercicio recreativo sometido a reglas en el cual se gana o se pierde. A su vez la palabra se refiere a la acción o el acto de jugar por motivo de diversión, entretenimiento o esparcimiento. Esta definición nos involucra en un contexto y a la construcción del significado de la palabra misma. Sin embargo, es de interés en este trabajo profundizar en una noción de juego que vincule su sentido y su importancia en el desarrollo de seres humanos, como por ejemplo:

“El juego ha sido vinculado desde numerosos estudios a la creatividad, a la solución de problemas, al aprendizaje del lenguaje, al desarrollo de papeles sociales y a otros numerosos fenómenos cognoscitivos y sociales, sigue siendo motivación de investigación” (Garvey, 1983. p. 15).

Por ello, en este marco se hace mención a diferentes perspectivas como la psicológica, sociológica, antropológica y educativa frente al juego y su potencial en el desarrollo, la socialización y el aprendizaje.

Perspectiva Psicológica

Desde el campo de la psicología y pedagogía, Piaget citado por (Berruezo y A. & Lázaro L., 2009), reconoce que el juego no sólo es una actividad recreadora, sino que también aporta para el desarrollo intelectual de los niños y las niñas. A su vez Piaget, ha realizado una descripción completa de los principales tipos de juegos que van apareciendo cronológicamente en la infancia. Para ellos estableció unos estadios evolutivos en los que predomina, una forma determinada de juego: el estadio sensoriomotor: entre 0 y 2 años: predomina el juego funcional o de ejercicio, el estadio preoperacional, entre los 2 y los 6 años: predomina el juego simbólico, estado de las operaciones concretas, entre los 6 y 12 años: predomina el juego de reglas; simultáneamente va apareciendo el juego de construcción desde los primeros años de vida que le permite asimilar e incorporar la realidad.

El juego en este caso hace parte del proceso psicológico del niño, se evidencia en diferentes etapas de desarrollo, caracterizado por formas de expresión que le posibilitan adaptarse al entorno, así por ejemplo, a la edad de los 5-6 años el juego simbólico se ve reflejado a partir de representaciones de roles donde ellos expresan su realidad y manifiestan lo que la sociedad lo rodea, Tejerina (1991) citada por (Ruiz de Velasco Gálvez & Abad Molina, 2011) menciona:

El simbolismo se hace colectivo y existe una mayor preocupación por la imitación exacta de lo real. Es decir, es un juego social y cooperativo de reconstrucción de papeles de adultos reales o imaginarios y de las interacciones que se establecen entre ellos, al haber más representantes aumentan los roles.

Un ejemplo de ello es cuando los niños y las niñas asumen roles de los adultos, reflejando de manera creativa las acciones y las relaciones sociales que reconocen. Por ejemplo cuando la niña juega a ser la mamá y empieza a lavar la ropa o darle comida a su bebé o el niño que es el

conductor del carro de su papá y lo conduce por la ciudad o por las calles de su barrio, o cuando son grandes futbolista del mejor equipo, siempre en un plano imaginario o ficticio el jugar a <hacer como si>. Este tipo de juego influye de manera significativa en el desarrollo, pues los niños y las niñas actúan de acuerdo a las experiencias, vivencias y realidades de su contexto más cercano.

Vygotsky citado por (Berruezo y A. & Lázaro L., 2009), reconoce que a partir del juego el niño construye su aprendizaje y su propia realidad social y cultural, donde el juego nace de la necesidad, del deseo de saber, de conocer y de dominar los objetos, potenciando su desarrollo. De esta manera el juego simbólico ayuda a desarrollar el pensamiento abstracto, a comprender los diferentes tipos de lenguaje y el desarrollo de las funciones psicológicas superiores permitiendo el origen de la imaginación y la creatividad.

Para apreciar el valor funcional del juego es necesario verlo como trampolín o andamio; Vygotsky lo denomina como zona de desarrollo próximo, este es la distancia que hay entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver un problema sin la ayuda de nadie, y el nivel de desarrollo potencial determinado por la capacidad de resolver un problema con la ayuda de otro. Es por esto que se reconoce el juego como una actividad social, en donde se pone en evidencia diferentes logros en cuanto a la comunicación e interacción con otros y con el entorno, (Sequera, 2012) puesto que el niño logra representar y adquirir otros roles a través del juego simbólico.

En cada etapa del desarrollo del niño el juego cobra sentido a partir de la experiencia, ayuda a la consecución de nuevos aprendizajes, más elaborados debido a que su forma de pensar, la comunicación y socialización se van haciendo más complejas, a su vez cuenta con un mejor dominio de su cuerpo, buscando nuevas experiencias para dar rienda a la imaginación y

creatividad.

Arango (1991), menciona que el juego es un móvil de fundamental importancia en el trascendental proceso de evolución infantil, puesto que logra el desarrollo de potencialidades a través de una ejercitación placentera y espontánea, donde el niño logra expresar ideas, sentimientos y fantasías. Es entonces, mediante el juego donde el niño logra reconocerse y reconocer a los otros, a través de sus sentidos transforma su realidad, creando mundos posibles, poniendo de manifiesto la imaginación y la creatividad las cuales cumplen un papel primordial en el desarrollo infantil, a su vez el niño descubre y conoce el entorno que lo rodea, experimentando con los objetos que encuentra a su alrededor.

Asimismo la autora menciona que el niño juega utilizando todos los elementos que están al alcance: primero la voz y el cuerpo; luego la juguetería ya adquirida o creada por él con variados elementos, es así que el niño y el entorno hacen parte del juego, puesto que tiene la posibilidad de explorar, descubrir, probar, crear sin tener la posibilidad de limitar su interés. (Ibíd., 1991)

Por eso, el juego es considerado fundamental en la etapa inicial de desarrollo de los niños y las niñas puesto que contribuye al desarrollo del lenguaje, a su desarrollo emocional, personal, social, a su pensamiento, y a todo aquello que experimentan y cobran valor a la hora de jugar.

Perspectiva Sociológica

Desde una mirada sociológica el juego es visto como transmisor de costumbres y conductas sociales donde tiene la posibilidad de aprender valores. Al respecto Orlick, (1990) hace referencia a los juegos cooperativos, pues su idea central es lograr que los niños y las niñas jueguen juntos y no unas contra otros, logrando características particulares como la cooperación, aceptación, participación y diversión. De esta manera la cooperación desenvuelve una interacción social positiva, pues fomentan la ayuda mutua, la confianza en los otros, la

tolerancia, la búsqueda de estrategias y de consenso. Es por esto que el juego es un medio positivo para el aprendizaje, para el desarrollo personal y social, permitiendo la solución de problemas, la creatividad, la imaginación y la comunicación en conjunto.

Caillois (1967), define el juego como “una actividad libre, divertida, atractiva, placentera, improductiva y reglamentada que se ajusta a límites de espacio y de tiempo preciso. Él hace su clasificación de los juegos con base en el predominio de un factor determinado como el de la competencia (Agón), el azar (Alea), el simulacro (Mimicry) o el vértigo (Ilinx). Estos grupos tienen dentro de sí distintos juegos que pueden situarse como Paideia: siendo este el principio común de diversión, fantasía, turbulencia, goce, libre improvisación y la Ludus: absorbe la espontaneidad disciplinándola, busca el control de los instintos, cambia el goce por placer permitido, se limita a un espacio y tiempo permitido, cambia de actitud.

El juego nos enseña a entendernos y a relacionarnos con los demás, mediante la comunicación, la competición y la cooperación, a la vez se facilitan procesos de participación social. Por eso el juego cumple también una función fundamental al transmitir patrones culturales, tradiciones y costumbres, percepciones sociales, hábitos de conducta y representaciones del mundo. Los juegos pueden ser adaptables y permiten la participación de los niños y las niñas de diferentes edades, culturas, sexos, entre otros.

Perspectiva Antropológica

Desde una perspectiva antropológica Johan Huizinga (1938), menciona que el juego es más viejo que la cultura, pues la acompaña y la penetra desde sus comienzos, a su vez el juego es un factor en la vida cultural, donde traspasa los límites de lo biológico y lo físico, logrando que todo juego signifique algo, es decir, llena de sentido y hace parte de una función social. A su vez el juego se ofrece con su tensión, con su alegría y de la conciencia de dar de otro modo muy

distinto de la vida corriente.

El autor considera al juego en su totalidad y el valorarlo en sí mismo. Al conocer el juego se conoce el espíritu. “Nosotros jugamos y sabemos que jugamos; somos, por tanto, algo más que meros seres de razón, puesto que el juego es irracional”. (Huizinga, 1938 p.15)

Huizinga menciona que “cuando el niño juega encuentra el gusto, logrando ser una actividad libre.” (p. 20) por esta razón el juego en sí mismo proporciona placer, goce, diversión y esparcimiento, permitiendo que el niño juegue de manera libre y voluntaria.

Huizinga aclara que ello no significa que el juego se cambie o se transforme en cultura, sino que ésta, en sus fases primarias, se desarrolla en las formas y con el ánimo de un juego. La cultura no surge del juego, como un fruto vivo se desprende del seno materno, sino que se desarrolla en el juego y como juego, es que “el juego puede ser el fundamento de la cultura, pues considera que las grandes ocupaciones de la convivencia humana están impregnadas de juego”. Rios, (2008) A partir de lo anterior, es posible afirmar que el juego es parte de la vida, por ser este la expresión más clara del comportamiento humano, permitiéndole a los sujetos expresar sus emociones, sus pensamientos que reflejan en sus actos de juego.

Perspectiva Educativa

La relación entre el juego y la enseñanza consiste en determinar cuál es el lugar del maestro durante el juego del niño. Desde un tiempo atrás el juego empieza a cobrar valor para la enseñanza y el aprendizaje siendo fuente principal para la educación, es decir, a partir del juego las maestras realizan sus actividades, justificándolo como un medio para que los niños y las niñas se desarrollen sensorial y motrizmente.

Zapata, (1989) menciona que los juegos educativos favorecen los procesos de aprendizaje como el dominio del esquema corporal y la formación de los esquemas de organización espacio-

temporales, desarrollar la coordinación visomotora y la motricidad general, orientando la lateralidad y afirmarla. A su vez se logra un punto esencial para el logro de los procesos de aprendizaje escolar que consiste en alcanzar, por parte del niño, la adaptación socio-emocional al ambiente escolar; logrando que los niños y las niñas se formen en aprendizajes integrales y vivenciar la escuela como un espacio para el desarrollo.

A partir de la Escuela Nueva el juego se basó en los principios, orientados desde el respeto hacia los intereses y necesidades de los estudiantes; a su vez el diseño de juegos por rincones se encuentra a elección de los niños y las niñas. (Penchansky de Bosch, El Juego En La Acción Educativa Del Nivel Inicial Fundamentos ensayos y trabajos de investigación, 1999) De esta manera se tiene la autonomía de elegir con qué tipos de juguetes, material o compañeros desean jugar, llegando a la finalidad de jugar por jugar.

El rol del docente se encuentra en este caso como un mediador entre el niño y el ambiente no dejando de lado su principal función, que es la de enseñar. *Ibíd.*(1999) De esta manera (Sardou & Ziperovich, 1999) menciona varias estrategias las cuales se encaminan en la formación docente y su relación con el juego, de tal manera se selecciona alguna de ellas, las cuales se consideran fundamentales en el desarrollo del siguiente trabajo; para iniciar se considera interesante observar las manifestaciones del jugar y de la estructuración del juego como parte del proceso de construcción en las diferentes etapas de desarrollo de los niños y las niñas, logrando que sea productiva y rica de su proceso formativo.

Por otro lado se considera beneficioso favorecer alternancias de juego para lograr atender a la demanda de la realidad, donde es necesario consolidar un profundo y serio conocimiento del juego ante las variables diarias, donde el juego ocupe un espacio privilegiado, a su vez proporcionar distintas miradas, dando diferentes interpretaciones pedagógicas y didácticas que le

permitan establecer soportes teóricos a su práctica. El trabajar con la pregunta abierta en el antes durante y después de cada intervención hace que el desarrollo formativo del docente se encuentre sujeto a la realidad y necesidad de los niños y las niñas. En último lugar apostarle a una formación interdisciplinaria, supone que desde la formación posibilitemos el intercambio con distintos profesionales, con los niños, y con los padres; A través del juego con sus pares, el niño recibe de ellos los conocimientos prácticos que le servirán para sus comienzos en la vida escolar.

El juego al ser fundamental en desarrollo integral de los niños y las niñas, también es importante ver la relación que hay entre juego-escuela-tiempo-espacio, puesto que la escuela al estar organizada de acuerdo a sus lineamientos y currículos, es necesario analizar y visualizar como el juego puede o lograría ser parte de la escuela.

Escuela

El juego al estar presente en los diferentes espacios en los que se encuentran los hombres, no se escapan de tener un lugar en la escuela, bien sea para el goce, el disfrute y la participación de estudiantes y docentes o con un fin pedagógico. Para profundizar en la relación juego-escuela-aprendizaje, se profundizara en el concepto de escuela.

En el diccionario de la Real Academia (2013), el término escuela deriva del latín *schola* y se refiere al espacio al que los seres humanos asisten para aprender. El concepto puede hacer mención al edificio en sí mismo, al aprendizaje que se desarrolla en él, a la metodología empleada por el maestro o profesor, o al conjunto de docentes de una institución.

A partir de esto, se entiende que la escuela como institución educativa, es un escenario creado específicamente para el cumplimiento de algunas funciones pedagógicas, siendo “un lugar privilegiado y legítimo para realizar el tránsito del conocimiento” Trilla (1985, P. 35). Sin embargo, vale la pena destacar en ella su papel formativo, pues se ocupan del potenciamiento de

las dimensiones del ser humano, permitiendo la construcción de identidades y experiencias sociales e individuales, logrando formar sujetos autónomos que propenden a la transformación de un futuro.

Si intentamos saber dónde y cómo se produce hoy la escuela, tendríamos que admitir, muy posiblemente, que ya no es sólo la arquitectura ni el espacio físico lo que marca este acontecimiento, sino que cada día aparecen nuevos elementos producto de las tecnologías, de los medios (Bocanegra, 2008). Al pasar de los años la función de la escuela ha cumplido con el objetivo de enseñar, actualmente las metodologías implementadas hacen que las prácticas sean más enriquecedoras e innovadoras en la formación de niños y las niñas.

La escuela hizo visible al maestro, es decir, el rol del maestro, como aquel que enseña desde su conocimiento y aprende; a partir de su enseñar, se obliga a recibir todas aquellas demandas institucionales y sociales, haciendo de su formación un continuo proceso de aprendizaje. En la escuela se idealizaron sus actores imponiendo deberes y razones cada vez más estructuradas y exigentes que les han obligado a constituirse en objetos observados y vigilados permanentemente... (Castro & Carreño, 2011) Es por esto que el maestro en medio de su quehacer y de su vocación, está dispuesto aprender y a enseñar todo aquello que la sociedad demanda, puesto que no solo se evalúa a partir de exámenes sino también de la sociedad misma.

Si bien se reconoce el papel importante de la escuela y su respectivo éxito, se evidencian algunos factores que complejizan su misión, entre ellos el rol del docente y las demandas sociales a las que atiende, la homogenización y masificación de las prácticas que reorganizan los tiempos y los espacios hacen que las dinámicas y los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula se desarrollen de manera mecanizada.

Martinez G., (1994) Hace referencia a la escuela como imitador de un modelo globalizador y homogeneizador que fomenta la productividad y mecanización, y en cuyos fines está el conseguir un título académico, como requisito para ejercer ante la sociedad. Por esta razón la escuela se encarga de formar personas que les sirva a la sociedad, que salga con un pensamiento más centrado y no estudiantes críticos y constructores de un futuro capaz de transformar. Peña (2009), Señala la aparición de la escolarización haciendo que se introduzcan los problemas existentes en la sociedad, y, con ellos, la diversidad de alumnado proveniente de numerosas familias de diferente índole social, económica y cultural.

Por su parte, Trilla (1985) señala el tiempo como ritmos y alternancias, que la escuela define de acuerdo a los momentos, días y épocas, aptos para la enseñanza y aprendizaje, hay tiempos escolares absolutamente rígidos, ritmos predeterminados o quizás manejen tiempos y horarios flexibles. El afán de adelantar los temas y acelerar el proceso de enseñanza y aprendizaje, hace que el un niño al llegar a la escuela, tenga que procurar adaptarse a ella cuanto antes; de lo contrario, Peña (2009) lo menciona como un fracaso escolar.

El niño tiene que adaptarse o conformarse con un horario que se le impone; una silla colocada de tal forma; una metodología rígida; una serie de libros específicos; una normativa concreta; una disciplina que exige, pedir permiso para levantarse, para hablar o incluso para ir al baño; una forma de pensamiento no contradictoria con la del profesor; y, en algunas ocasiones, una forma de vestir determinada.

Martinic (2015), nos da a conocer que “las prácticas de los profesores siguen estando prisioneras del tiempo al desenvolverse bajo un sistema rígido de clasificación, secuencia y de orden”. (p. 482). Los tiempos disponibles y las clasificaciones actuales impiden realizar cambios en las prácticas pedagógicas que deben caracterizarse por la flexibilidad; de tal manera cabe

considerar que los tiempos y espacios escolares pueden generar cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje no solo de los estudiantes sino también como beneficio de los maestros.

La escuela al estar organizada por tiempos y espacios rígidos, hace que se excluyan escenarios y espacios lúdicos y de juego dentro del aula, esto logra que el niño centre su atención solamente a los procesos académicos para su formación.

La práctica pedagógica es fundamental en el quehacer de las maestras, puesto que permite generar espacios de reflexión y socialización, logrando que estos tiempos y espacios rígidos que establece la escuela, se conviertan en tiempos y espacios flexibles para lograr que el juego cobre valor en sí mismo dentro y fuera del aula.

Práctica pedagógica

En el marco de este proyecto es necesario abordar como tema fundamental la práctica pedagógica, puesto que da lugar al reconocimiento del quehacer de la maestra en el aula de clase, logrando que se den espacios de reflexión y crítica de acuerdo a las experiencias que se viven colectiva e individualmente en la escuela.

La práctica pedagógica, es el espacio donde el maestro dispone todos aquellos elementos propios de su personalidad académica y personal. Martínez (2012) menciona:

Lo académico se hace una relación con su saber disciplinar, didáctico y pedagógico donde se logra hacer una relación de tres instancias “maestro, saber y escuela, asumiéndose como una práctica reflexiva las fortalezas y debilidades de su quehacer en el aula”. En lo personal, el maestro utiliza elementos como el discurso donde la práctica pedagógica se transforma desde la concepción que se tiene del docente y la definición de su quehacer.

La labor del docente, no se remite solamente a la transmisión de conocimiento, sino que pasa también por un reconocimiento del grupo, la conciliación de normas en un aula, la solución de

conflictos, la ayuda a establecer criterios y formas de reflexión para convivir y mediar en un espacio de diversidad cultural.

Por tal razón, no se pueden hablar de una sola forma como cada docente desarrolla su práctica pedagógica, puesto que es diversa desde las formas de llevarla a cabo, hasta el hecho de reflexionar sobre ella, siendo fundamental el saber del educador, puesto que es un proceso de auto reflexión, que se convierte en “el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica donde la maestra aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y el quehacer de maestra en el aula”. Este espacio desarrolla la posibilidad de reflexionar críticamente sobre su práctica a partir del registro, análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas, en consecuencia, la práctica promueve el desarrollo de las competencias profesionales de los maestros. (Secretaría Distrital de Integración social, 2008)

Las actividades desarrolladas por las maestras en la práctica, son evaluadas, supervisadas, transformadas y construidas por la institución, de tal manera que se logren hacer espacios de reflexión e innovación de escenarios académicos, fomentando nuevas experiencias a través de estrategias y herramientas para la enseñanza y el aprendizaje.

La práctica pedagógica nos permite reunir, analizar y explicar los elementos conceptuales y teorías de la investigación, de tal manera que se considera fundamental reconocer a través de la escuela el juego en la formación de los niños y las niñas de educación preescolar y básica primaria.

La práctica pedagógica enriquece a la maestra en el proceso de observar, analizar, socializar y construir críticamente su quehacer en el aula, al ser un espacio autónomo y flexible, permite a la maestra estar en un proceso de transformación y construcción de nuevas estrategias para llevar al

aula, teniendo en cuentas las particularidades y necesidades de los niños y las niñas.

Capítulo III

Metodología

La apuesta metodológica para el desarrollo de este ejercicio investigativo se enmarca en el enfoque cualitativo, al ser un estudio de corte hermenéutico, busca comprender los sentidos que algunos sujetos otorgan a cierto fenómeno. El estado hermenéutico posibilita el diálogo orientado hacia la comprensión, tomando como fuente principal las voces de los sujetos objeto de investigación, de esta manera la información, las entrevistas y diarios de campo posibilitan la interpretación y el análisis del objeto de estudio.

La hermenéutica es un análisis interpretativo el cual aborda texto oral o escrito, el cual busca comprender el todo y el sentido de las experiencias sociales. El hermeneuta es, por lo tanto, quien se dedica a interpretar y develar el sentido de los mensajes haciendo que su comprensión sea posible... favoreciendo su adecuada función normativa y la hermenéutica una disciplina de la interpretación. (Arráez, Calles, & Moreno de Tovar, 2006)

Acudiendo al enfoque cualitativo se logra observar e interpretar todas aquellas experiencias que realiza cada docente en su quehacer pedagógico, identificando hechos, acciones y vivencias de la realidad educativa comprendiendo los significados del contexto que las rodea.

No obstante, el sentido es la demostración o expresión con sinceridad de un sentimiento. El sentido no es capaz de permanecer quieto, es decir el sentido está en un proceso de construcción el cual se puede establecer en cuatro contextos: gramatical, psíquico, situacional, y el socioeconómico-histórico-cultural; en este caso nos centraremos en tres de ellos, puesto que permite visualizar el rol del docente como un ente social. El primer contexto es el sentido socioeconómico-histórico-cultural, hacer referencia a las relaciones económicas, sociales y culturales, los cuales se articulan con las creencias, valores, experiencias y expectativas que en

cada uno de los procesos de comunicación social. El segundo contexto es el sentido psíquico, el cual hace referencia al deseo, al sentimiento, a la pasión por su quehacer, como tercer contexto el sentido situacional hace relación a un tiempo y un espacio, es decir, a un aquí y aun ahora.

(Montañés S., 2010)

A partir de los anteriores contextos el ser humano aprende todo aquello que la sociedad les rodea, es decir, dependiendo de su cultura, sus valores y su crianza, evidencian su accionar ahora en su quehacer diario. De esta manera su formación personal enriquece y encamina experiencias significativas, logrando brindar a este estudio investigativo por medio de las entrevistas todos su aprendizajes.

Para este ejercicio investigativo se utilizaron dos técnicas comunes en el enfoque cualitativo: la entrevista y la observación.

La entrevista puede definirse como una conversación o un intercambio verbal cara a cara, que tiene como propósito conocer en detalle lo que piensa o sienten las maestras desde la opinión individual, teniendo en cuenta su experiencia.

La entrevista semiestructurada es una modalidad de entrevista guiada en la cual se determinan de antemano apenas unas cuantas preguntas. Se recurre a preguntas abiertas para estimular un diálogo informal sobre un tema determinado. Esta técnica de entrevista se puede emplear tanto para comunicar información como para recibirla. (Alvarez, Porras, Gómez, & Mejia, 2008)

Para el desarrollo de las entrevistas semiestructuradas se tomaron como base las siguientes preguntas:

¿A qué jugaba cuando eran pequeñas?

¿Con qué jugaba?

¿Con quiénes jugaba?

¿Dónde jugaba?

¿Cuándo usted estaba en la escuela jugaba? ¿En qué momentos?

¿Qué generaba en usted el juego?

¿Para usted qué es el juego?

¿Es importante el juego en los niños? y ¿Por qué?

¿Qué lugar ocupa el juego en la escuela?

¿En sus propuestas pedagógicas se contempla el juego, de qué manera?

¿Qué momentos son ideales para el juego?

¿Qué tipo de juegos observa Uds. ¿Cuándo los niños juegan?

¿Usted se involucra en los juegos de sus estudiantes?

¿Cuándo usted realiza actividades en el salón, vincula el juego en algunas de ellas?

Cada una de las preguntas nos guiará a dar respuesta al objetivo central de este ejercicio de investigación, las cuales se relacionan con las experiencias de las maestras en su niñez y en su quehacer pedagógico. Para así reconocer el sentido y la intención que tiene el juego en las prácticas de las maestras y comprender la forma en como lo emplean en la escuela.

La segunda técnica fue la observación, la cual constituye una técnica pertinente para la lectura de las prácticas pedagógicas de las maestras en el aula. La observación consiste en focalizar situaciones, acontecimientos, rutinas de la vida cotidiana. El proceso investigativo comienza con la observación, como fase previa a la interpretación y al análisis.

Para la observación lo primero es plantear previamente qué es lo que interesa observar. En definitiva haber seleccionado un objetivo claro de observación. En este estudio se recurrió a la observación participante, puesto que permite estar en la acción de la práctica para así conseguir la información.

La investigación participante permite a los investigadores métodos para revisar expresiones

no verbales de sentimientos, determinan quién interactúa con quién, comprender cómo los participantes se comunican entre ellos, y verifican cuánto tiempo se está gastando en determinadas actividades. Schmuck (1997).

La observación participante permite a los investigadores verificar definiciones de los términos que los participantes usan en entrevistas, observar eventos que los informantes no pueden o no quieren compartir porque el hacerlo sería impropio, descortés o insensible, y observar situaciones que los informantes han descrito en entrevistas, y de este modo advertirles sobre distorsiones o imprecisiones en la descripción proporcionada por estos informantes. (Marshall & Rossman, 1995). El diario es un registro sistemático, permanente y organizado el cual permite reconstruir hechos y experiencias, para así realizar un continuo proceso de reflexión. El diario es un instrumento en el que acumulamos la reflexión y datos empíricos que nos permite construir la unidad del proceso, acercándonos a los principales elementos teóricos de lo que estamos observando. (Alvarez, Porras, Gómez, & Mejia, 2008)

Para organizar el presente ejercicio investigativo se planificaron las siguientes fases:

Fase 1 Formulación: En esta fase se llevó a cabo la definición de la situación problema, se realizó una exploración de la contextualización y la delimitación del problema el cual nos llevó a la pregunta **¿Qué sentido tiene el juego en las prácticas de las maestras de preescolar y primer grado?**; en seguida se plantearon los objetivos y se estableció la ruta metodológica a desarrollar previa construcción del marco teórico.

Fase 2 Desarrollo: En esta fase se desarrolló el trabajo de campo, este se llevó a cabo a partir de la recolección de datos donde se utilizaron herramientas de investigación como lo son las entrevistas semiestructuradas realizadas a cinco maestras del Colegio La Palestina I.E.D. del ciclo 1, quienes dan cuenta de su experiencia de juego en la niñez y del lugar del juego en sus

prácticas como maestras. También se realizaron observaciones de las prácticas de las maestras, registradas en los diarios de campo.

Fase 3 Análisis y Resultados: En esta fase se encuentra el análisis e interpretación de la información intentando dar respuesta de la pregunta que orientó este ejercicio investigativo. En esta fase se realizó la clasificación, organización y construcción de categorías con la información recopilada.

A continuación se presenta de manera más detallada la fase de análisis.

Análisis De Contenido

Para el desarrollo del trabajo de campo se tomó como técnicas de investigación las entrevistas las cuales se enriquecen con la observación participante, de esta manera se logrará reconocer el sentido y la intención que tiene el juego en las prácticas de las maestras de preescolar y primer grado para comprender las formas como lo implementan en la escuela.

Para lograr los objetivos del presente ejercicio investigativo se acudió a elementos del análisis de contenido para interpretar los textos de las entrevistas y diarios de campos. En primer lugar se organizaron las entrevistas y los diarios de campo por cursos. Posteriormente, se relaciona la información a través de los ejes conceptuales: Juego, Escuela y Práctica pedagógica.

<p>GRUPO 1</p> <p>DESDE SU EXPERIENCIA</p>	<p>¿A qué jugaba cuando eran pequeñas?</p> <p>¿Con qué jugaba?</p> <p>¿Con quiénes jugaba?</p> <p>¿Dónde jugaba?</p> <p>¿Cuándo usted estaba en la escuela jugaba? ¿En qué momentos?</p> <p>¿Qué generaba en usted el juego?</p>
<p>GRUPO 2</p> <p>SU EXPERIENCIA DESDE LA ESCUELA</p>	<p>¿Para usted qué es el juego?</p> <p>¿Es importante el juego en los niños? y ¿Por qué?</p> <p>¿Qué lugar ocupa el juego en la escuela?</p>

GRUPO 3	¿En sus propuestas pedagógicas se contempla el juego, de qué manera? ¿Qué momentos son ideales para el juego? ¿Qué tipo de juegos observa Uds. ¿Cuándo los niños juegan? ¿Usted se involucra en los juegos de sus estudiantes? ¿Cuándo usted realiza actividades en el salón, vincula el juego en algunas de ellas?
DESDE EL ROL COMO MAESTRA	

Al analizar las entrevistas y diarios de campo con los ejes conceptuales se logra un acercamiento a diferentes categorías como: Juego-Escuela, Juego-Tiempo y Espacio, Juego-Práctica, Juego- Institución, relación Juego-Maestra-Niño las cuales se perfilan a partir de diferentes colores.

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN DEL COLOR
Definición Del Juego Según Las Maestras	Verde
Juego Y Maestras	Blanco
Juego Y Aprendizaje	Rojo
Juego E Institución	Azul
Espacio Y Tiempo	Anaranjado
Juego- Maestra-Niño	Violeta
Argumentaciones	Amarillo

Al observar y analizar cada una de las Unidades, se realiza un primer mapa conceptual de análisis donde se sintetiza cada una de las categorías argumentadas de las entrevistas y diarios de campos. Al obtener este mapa se logra dar cuenta que cada una de ellas se relaciona una con otra, es decir, el juego está relacionado con la experiencia, con los procesos institucionales, con el tiempo, el espacio y la práctica pedagógica.



Por consiguiente, se posibilita la fusión de categorías las cuales se pueden observar en el siguiente mapa de análisis, estas se sintetizan en: el juego y su relación con las prácticas, las experiencias y el rol de las maestras, así como también el juego en la escuela y su relación con la institución y los procesos de aprendizajes.



Para continuar con la fase de análisis y resultados se estudian estas categorías logrando concretar las siguientes dos grandes y fuertes categorías: el juego: como subsidiario de la labor pedagógica y el juego no es serio; las cuales sintetizan todo el proceso metodológico.

A continuación se da lugar a los hallazgos desde estas dos grandes categorías.

Hallazgos

En este apartado se presentan los resultados de la investigación: El juego en el ciclo uno: reflexión en torno a las prácticas de las maestras en relación con el juego, donde se logra comprender el sentido y la intención que tiene para las maestras el juego en sus prácticas en el marco del proceso de transición preescolar a básica primaria.

En este apartado se presenta la interpretación de la información que da lugar a los resultados de este ejercicio investigativo. Las matrices y en general el proceso presentado en el apartado anterior dan lugar a dos grandes categorías que dan cuenta del sentido y la intención que tiene el juego en las prácticas de las maestras del ciclo 1.

El Juego Como Subsidiario De La Labor Pedagógica

Comúnmente el juego es definido como una actividad libre, espontánea, placentera y de goce para los niños y las niñas, se considera que el juego es importante para el desarrollo y acompaña los procesos de socialización y aprendizaje del ser humano esto lo podemos encontrar en algunas de las definiciones que dan las maestras participantes frente al juego, ellas consideran, por ejemplo:

...El juego es hacer las cosas que me gusta y compartirlas con otros... a través del juego [los niños] aprenden a ser sociables, aprenden a compartir, aprenden a relacionarse. (E.M.T)

Lo es todo, una forma de vivir, porque aparte que es con lo que empezamos a aprender, socializar, a convivir, perdura toda la vida y aún como adultos se pueden hacer muchas cosas tanto enseñando como aprendiendo, pues los juegos nos ayudan muchísimo. (E.A.T.)

Estos planteamientos de las maestras se relacionan con algunas posturas teóricas que desde perspectiva psicológica y antropológica principalmente, consideran al juego como concomitante a los procesos de desarrollo de los niños y las niñas. Frente a ello se puede retomar a (Berruezo y

A. & Lázaro L., 2009), quien citando a Vigotsky, plantea que a partir del juego el niño construye su aprendizaje y su propia realidad social y cultural, donde desde el juego nace la necesidad, y deseo de saber, de conocer y de dominar los objetos, potenciando su desarrollo.

Al ser el juego fundamental en el desarrollo integral de los niños y las niñas, es fácilmente vinculable con los procesos educativos potenciando los procesos de aprendizaje y se considera como una actividad rectora en la primera infancia, el juego en sí mismo posibilita aprendizajes significativos.

De esta manera es posible afirmar que el juego resulta de especial interés para las maestras ya que consideran que por medio de este se facilitan los procesos de socialización y comunicación potenciado a su vez la creatividad, imaginación y aprendizaje. En las ideas expuestas por las maestras es posible reconocer dos posturas frente al juego, la primera de ella tiene que ver con considerar el placer del juego como catapulta para los procesos de aprendizaje, y en segundo lugar como estrategia metodológica efectiva que apoya la enseñanza y de alguna manera garantiza el aprendizaje.

Otro aspecto a considerar es que las maestras hablan casi de manera indiferenciada de juego y lúdica. Algunas de las intervenciones muestran como las maestras afirman que se apoyan en el juego o la lúdica para alcanzar sus propósitos de enseñanza.

..Toda actividad que realizo, primero parte de una actividad lúdica para terminar en concretar el conocimiento... (E.M.T)

[El juego]...forma parte del aprendizaje, con el juego podemos trabajar las normas, podemos trabajar lo académico, podemos trabajar, no sé, todo, los colores, las frutas etc. (E.M.T.)

Lo anterior conduce a pensar que el juego tiene un carácter utilitario para la formalización de los conocimientos, las maestras lo *utilizan* para facilitar el aprendizaje dejando de lado el valor

que este tiene en sí mismo y sirviendo como forma efectiva para el aprendizaje de contenidos.

El juego en el preescolar tiene un especial reconocimiento de acuerdo a lo que expone algunas de las maestras, pero no está relacionado con su sentido y potencial, sino que hacen referencia más a metodologías y acceso a materiales.

“...cada quien tiene su manera, pero en preescolar si es muy importante, tenemos un espacio para jugar, y tenemos material que también sirve para juego, y ya cada docente busca su manera con sus niños de jugar, como parte de nuestra metodología...” (E.A.T.)

Al hacer referencia al juego en el preescolar las maestras relacionan directamente el hecho de tener materiales se convierte en su principal metodología. Las maestras recalcan el juego como una herramienta de aprendizaje, se puede afirmar que toman el juego como subsidiario de la labor pedagógica, esta cobra sentido si contribuye con ejercicios como repasar o formalizar ciertos contenidos o temáticas que se están llevando a cabo de acuerdo al plan de estudio como lo menciona las maestras:

“...veo los números como tema, jugamos con fichas, juegos de mesa, salir a correr y armar grupos, considero que es un aprendizaje más significativo como una canción o un reto para ellos, todo lo que les genere competencia, diversión, es un juego y mejor”. (E.A.T.)

...llevar el conocimiento a través del juego, pero concretarlo si, hacer actividades, hacer guías, trabajos, dibujos, eh productos que demuestren que si adquirieron el conocimiento.
(E.M.T.)

Algunas de las observaciones realizadas durante la experiencia de práctica dan cuenta de la vinculación que las maestras hacen del juego como metodología en sus clases, un ejemplo de ello es lo siguiente.

La maestra al hacer un repaso con el tema de la suma y la resta, saca el marcador y empieza

a jugar tingo tingo tango, cuando el marcador le queda a uno de los niños le pregunta cuánto es $4+8$, la maestra le pide al niño que saque las manos y cuente con sus dedos para dar la respuesta; algunos niños muy emocionados tratan de dar la respuesta, pero la maestra insiste que la suma la está haciendo es al niño que tiene el marcador. El niño al dar una respuesta acertada la maestra continúa con el juego. (Apartado del diario de campo del grado 101, Ver anexo 6)

Por otra parte, el juego tiene sentido para las maestras como ejercicio compensatorio a la labor trabajada en clase, por ejemplo, lo toman como recompensa cuando los niños han terminado su tarea rápido, cuando se destacan por su rendimiento académico o cuando simplemente ya no necesitan mayor refuerzo.

Yo no pongo normas, no dirijo el juego, vaya y juegue cinco minutos le digo a los niños pilosos, y van saliendo los niños que van terminando, porque eso yo lo hago después de las 2 pm, pero no estoy con ellos porque estoy acá con los niños necios y allá los pilos. (E.E.P.)

Hasta aquí se ha podido evidenciar que la intención de las maestras es vincular el juego a su quehacer cotidiano, ya que está directamente relacionado con la efectividad en los procesos de enseñanza, se puede afirmar que su función está directamente relacionada con el aprendizaje, pues no aluden al juego como actividad rectora que tiene sentido en sí mismo. De igual manera hay total ausencia de intenciones orientadas a garantizar y orientar la experiencia de juego para el pleno ejercicio del placer.

Las maestras dan cuenta del juego *libre* en espacios o momentos restringidos en los que se utilizan como compensación del deber cumplido o como estrategia de organización. El espacio para el juego *libre* es considerado exclusivamente para la hora del descanso, tal y como lo afirma una maestra:

El espacio para jugar es el descanso, solo el descanso. (E.J.T.)

Esta afirmación permite pensar que aquel juego del que las maestras hablan dentro del aula es diferente al del patio de recreo. El de adentro es utilitario, sirve de apoyo y el del exterior no es útil, es libre pero no productivo.

Mercedes P. (2012) expone que desde el momento en que el adulto dice a los estudiantes: “pueden salir al descanso” sus caras se transforman en alegría, como si ellos y ellas pasaran una puerta hacia su mundo, un mundo de posibilidades, sueños, gritos, juegos, saltos, desafíos, peleas, libertad dejando atrás el mundo del adulto que se traduce en: salón, orden, silencio, autoridad, sumisión (p. 129). Esto da cuenta de la brecha que hay entre lo que es el juego para los niños y los espacios que le caracterizan y lo que por lo general piensan las maestras sobre el juego y en los espacios en que lo utilizan.

La libertad del juego en la escuela está supeditada al interés o necesidad que tiene la maestra en las actividades que desarrolla. El juego como distractor se evidencia cuando las docentes tienen que cumplir con algún proceso institucional o terminar de ordenar sus cosas, de tal manera que riega los juguetes o deja tiempo libre para que los niños y niñas se distraigan, mientras ella termina. En este orden de ideas, si la relación entre el juego y la enseñanza consiste en determinar cuál es el lugar del maestro durante el juego del niño, es posible afirmar que en este caso las maestras operan como dinamizadoras, pues tienen clara una intención frente a la actividad.

En definitiva, se logra concluir que el juego pierde valor en las prácticas de las maestras, puesto que el sentido que ellas le otorgan es ser subsidiario de la práctica docente, como herramienta para la enseñanza y como recompensa de sus procesos académicos.

La intención del juego en la escuela no se relaciona con la potenciación del desarrollo, sino

con el hecho de servir de apoyo a la labor de las maestras, al ser más efectivo que otras estrategias.

El juego no es serio

A continuación, se presenta la segunda categoría la cual sustenta el desarrollo de los objetivos de este ejercicio de investigación. De esta manera el análisis de las unidades da respuesta a esta categoría donde se reflexiona el juego desde la experiencia de las maestras a partir de sus nociones, valoraciones o juicios en relación con el juego y su accionar en el aula.

Si bien, las maestras de educación preescolar y primero de primaria expresan que el juego es fundamental en el desarrollo integral de los niños y las niñas, la observación en la práctica permitió dar cuenta que el juego como actividad rectora se aísla de las dinámicas de las clases, es decir, las maestras hacen un reconocimiento a la teoría, pero no se evidencia así en sus prácticas, pues estas, están enfocadas en la formalización de conocimientos y la preparación para los grados y exigencias posteriores a partir de los estándares y lineamientos pedagógicos y curriculares de preescolar y básica primaria.

A partir de la experiencia de observación en la escuela se reafirmó una imagen de maestra como aquella que tiene la responsabilidad de impartir un conocimiento, su rol no guarda distancia entre ser de preescolar o ser de primaria, pues como se mencionó en el párrafo anterior, se observa que el preescolar tiene una función primarizante y el primer grado de la básica se convierte en la introducción de lo serio, de lo importante y de lo académico.

...En primero uno tiene la obligación de pulir ese producto que viene de allá [del preescolar], los niños no vienen con normas, los niños ven a las maestras de primero como un ogro, en donde todo es un no, el juego completo se desaparece... (E.E.P.)

De lo anterior es posible comprender que cuando los docentes deben cumplir con demandas

institucionales y procesos de enseñanza sean efectivos, el juego gana valor como herramienta de apoyo a la práctica docente y, en la medida en que se enfocan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, desplazan con mayor intención el juego en la experiencia cotidiana. Cada vez más el juego va perdiendo valor frente a lo que se considera importante: la trasmisión de conocimiento.

...no siempre es el juego, cuando algunas de las temáticas vistas se pueden desarrollar a través del juego la utilizo, pero no siempre, no es mi estrategia ni mi metodología como tal, sino en ciertas temáticas que puedo aplicar el juego... (E.J.T.)

En la escuela primaria, los tiempos y los espacios son privilegiados para lo académico, principalmente en la escuela básica, por ello es posible ver, aunque existan los espacios físicos para el juego estos no son aprovechados al máximo, pues tienen una rígida organización.

...Yo creo que acá [el juego] no ocupa ninguna parte del currículo, porque pues acá no es importante, acá es un colegio de jornada única, hay mucho tiempo hay mucho espacio, pero no hay tiempo para el juego... (E.N.P.)

El autor Trilla (1985) señala el tiempo como ritmos y alternancias, que la escuela define de acuerdo a los momentos, días y épocas aptos para la enseñanza y el aprendizaje, hay tiempos escolares absolutamente rígidos. El afán de adelantar los temas y acelerar los procesos, hace que el niño al llegar a la escuela, tenga que procurar adaptarse a ella cuanto antes. El juego por estar relacionado con el goce, con la diversión, puede estar obrando en contravía de las intenciones o intereses de las maestras afectando tiempo y espacios establecidos.

Así por ejemplo en unas de las entrevistas las maestras consideran que el juego tiende a llevarse a cabo en un lugar y tiempo determinado.

“Yo decía que el grado primero es todavía del ciclo uno, por lo tanto, es una ruptura brusca, donde empezando, ya no tienen un espacio de juego que tenían en preescolar, un espacio con

columpio, rueditas donde podían jugar, pasaron a un espacio que ya no tiene nada, donde solo están los salones, y no se tiene en cuenta que ellos todavía son niños que necesitan el juego”.

(E.N. P.)

A través del ejercicio de observación se pudo dar cuenta de hechos como:

...la institución cuenta con espacios verdes, donde los niños y las niñas tienen la oportunidad de jugar y de estar en cierta manera libre, pues el salón al ser un espacio muy pequeño limita a los niños a tener mayor movilidad, es evidente cuando un niño se levanta y se tropieza con el otro cuando tiene la necesidad de salir o de pedir algo prestado. Es por ello que la zona verde se convierte en un escenario privilegiado para el niño, (...) la maestra les pide a los niños salir de salón en un lapso de 5 a 10 minutos para que den dos o tres vueltas a la zona verde y vuelvan a entrar... (Registro del diario de campo del grado 101, Ver anexo 8)

Además de las zonas verdes la maestra puede aprovechar otros espacios como la ludoteca y el parque, pero como se ha venido mencionando el uso de estos espacios está limitado o restringido por organizaciones que atienden a orientaciones institucionales, vinculado a rígidos horarios que dificultan el aprovechamiento de estos escenarios potenciales para el juego.

Allí se logra analizar que las prácticas de preescolar tienden a llevarse a cabo a partir de horarios y tiempo escolarizados similares a los de primero. Por ello no se aprovechan al máximo los espacios que se tienen en el preescolar y primero como por ejemplo las zonas verdes. En medio de las entrevistas y las observaciones se puede evidenciar que aquella ruptura metodológica y organizativa que caracteriza a los niños de preescolar y primaria no es tan fácilmente reconocible, puesto que muchas de las acciones que las maestras realizan en el preescolar se orientan hacia la primaria con intención preparatoria. La formación de los niños y niñas de preescolar se basa en el desarrollo de las dimensiones, sin embargo, se pueden ver que

estas pierden su carácter integrador, ya que las maestras las organizan con el horario y las equiparan con las áreas del conocimiento.

...yo te confieso que soy un poquito tradicionalista y, eh, algunas compañeras preferirían jugar todo el tiempo con los niños. Y a mí me parece que hay que divertirse y divertirnos, a través del juego se lleva el conocimiento, pero concretarlo si, hacer actividades, hacer guías, trabajos, dibujos, eh productos que demuestren que si adquirieron el conocimiento... (E.M.T.)

A partir de lo anterior, se puede interpretar que algunas maestras tienen en cuenta el juego y reconocen el valor de este en la práctica, sin embargo, persiste la intención de ir desplazando el juego para ir formalizando procesos, porque desde el significado que las maestras dan al juego se puede comprender que consideran que el juego se opone al orden y a la seriedad.

En relación con el tránsito del niño del preescolar a básica primaria las maestras reconocen la transformación de las prácticas en relación con el juego, pero validan el hecho de que la primaria se vea como un momento más estricto.

“...Como se dice ese dicho muy coloquial “los estamos madurando biches”, porque ellos pasan de una etapa escolar, donde el juego tiene un papel importantísimo, casi que el 80% del día, al de una básica en donde es mucho más estricta, donde mucho más ordenados, muchas más cosas, y generalmente eso sucede por los mismos docentes, y sus metodologías, y que los docentes de primero y segundos ya no juegan con ellos. Eso tiene que ver mucho con el docente y la estrategia que ellos tienen...” (E.A.T.)

“...en la primera infancia que es donde nosotros nos desenvolvemos, es básico, el juego en todo nuestro que hacer. Siempre lo tenemos presente y es como el punto que yo digo, el de partida...” (E.M.T.)

Por último, resulta importante considerar que las maestras reconocen la importancia del juego

para los niños y las niñas, sin embargo, como se ha venido planteando no por el valor del juego en sí mismo sino como herramienta para el aprendizaje. Si bien es cierto, las maestras dan cuenta de diferencias abismales en el preescolar y en el primer grado de básica tal como se puede leer en la siguiente intervención, es claro que al profundizar en el análisis e interpretación de sus prácticas la tendencia primarizante del preescolar hacen que estos dos momentos no hagan tan visibles tales diferencias

“...Yo decía que el grado primero es todavía del ciclo uno, por lo tanto, es una ruptura brusca, donde empezando ya no tienen un espacio de juego que tenían en preescolar, un espacio con columpio, rueditas donde podían jugar pasaron a un espacio que ya no tiene nada, donde solo están los salones, y no se tiene en cuenta que ellos todavía son niños que necesitan el juego...” (E.N.P.)

No obstante, estos espacios de juego que deberían garantizarse se reducen en ocasiones al tiempo del descanso, pero ello depende de cómo este haya sido organizado y del tiempo que disponen los niños para tomar su alimento.

Todo lo anterior permite concluir que si bien las maestras manifiestan reconocer la importancia del juego para la infancia el tiempo escolar y las demandas institucionales hacen que no se le otorgue espacios y tiempos a este tipo de experiencias.

En conclusión a partir de estas dos grandes categorías se puede comprender que las maestras desde su quehacer pedagógico, manejan unas sus nociones, valoraciones, juicios y planteamientos pedagógicos en relación con el juego en los procesos integrales de los niños y las niñas, pero desde su práctica las docentes centran su interés en los procesos de enseñanza y aprendizaje acudiendo al juego utilitario, lo que con intención lleva a comprender el sentido que ellas le otorgan en la escuela.

Conclusiones

Las experiencias de las maestras permitieron reconocer desde sus prácticas el lugar del juego en la experiencia escolar de esta institución. Esta comprensión se logra gracias a la apertura de escenarios de diálogo para indagar sobre el porqué de algunas de sus prácticas en relación con el juego, y desde allí resignificar las observaciones que se venían haciendo frente a las actividades que organizan y desarrollan, abandonando juicios de valor frente a las prácticas de las docentes para avanzar hacia una lectura comprensiva que instaura la reflexión en la organización de los tiempos y los espacios escolares que, estructuralmente, niega o desconoce la importancia del juego en la educación, principalmente durante los primeros años de educación básica.

A partir de las experiencias de las maestras se construyen dos grandes categorías las cuales dan respuesta la pregunta que orientó este ejercicio investigativo. La primera da cuenta del sentido que las maestras otorgan al juego como subsidiario de la labor pedagógica, allí las maestras construyen un significado frente a la experiencia de juego como herramienta de aprendizaje que como experiencia placentera. El juego como catapulta para los procesos de aprendizaje y como estrategia metodológica efectiva que apoya la enseñanza. Por ello, el juego como experiencia vital se aleja cada vez más del aula y es relegado a momentos cortos del descanso. Es decir, el juego en el aula es utilizado como herramienta para los procesos de enseñanza, mientras que en el descanso es útil pero no productivo.

La segunda categoría producto del análisis evidencia que el juego como actividad rectora se aísla de las dinámicas de las clases, las maestras reconocen el valor del juego desde sus nociones, valoraciones o juicios, pero no se evidencia en el desarrollo de sus prácticas, ya que se enfocan a la formalización a partir de los estándares y lineamientos pedagógicos y curriculares de preescolar y básica primaria. Se evidencia una clara intención en el ciclo uno de hacer una

introducción a los procesos que ellas denominan formales, y que les dan el valor de importante y serios de acuerdo a los tiempos y espacios privilegiados para los procesos académicos. El juego pierde valor como actividad rectora al relacionarlo con el goce y la diversión, y considerar que esto no es serio, por lo tanto, improductivo.

Al cumplir con demandas institucionales, los docentes están enfocados en generar procesos efectivos, por ello, mientras el juego les sea útil, lo vinculan a las actividades que desarrollan, de lo contrario no; pues si bien, consideran al juego importante en los procesos de desarrollo y socialización, ello está más relacionado con nociones que se alejan de su experiencia, donde las maestras reconocen que el juego es fundamental en el desarrollo integral de los niños y las niñas, muchas veces estas nociones se relegan de sus prácticas, Puesto que los escenarios y espacios académicos se consideran más importantes que los momentos de goce, disfrute y socialización se den en los momentos del descanso. De esta manera el juego se considera importante en las palabras de las docentes pero no se evidencia en sus acciones.

Por lo anterior, no se trata exclusivamente de una falta de voluntad de la maestra por generar espacios de juego en la escuela, sino que las formas de organización de los tiempos y espacios arbitrariamente destinados para la transmisión de conocimiento les dificulta movilizar experiencias enriquecedoras a partir del juego y otras actividades rectoras. La reorganización por ciclos, específicamente en el ciclo uno, no logra impactar favorablemente el desarrollo de prácticas y experiencias a favor de la exploración, la literatura, el juego y el arte, sino que sigue imperando la tendencia preparatoria y academicista, convirtiendo la educación en este ciclo en una carrera para adquirir ciertos conocimientos necesarios para ciclos posteriores.

Bibliografía

- Alvarez, G. A. (2004). *...y la escuela se hizo necesaria en busca del sentido actual de la escuela*. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Alvarez, A., Porras, E., Gómez, J., & Mejia, M. R. (2008). *Expedición Pedagógica. Caja de Herramientas para la Sistematización*.
- Alvarez, O. P. (2016). *Prácticas pedagógicas de las maestras del preescolar del colegio Heladia Mejía. Entre lo instituido y lo instituyente*. Bogotá.
- Alvarez, M., Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). *La Hermenéutica: una actividad interpretativa*. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, vol. 7, núm. 2.
- Anadón, M. (2007). *La investigación llamada "cualitativa": de la dinámica de su evolución a los logros innegables y cuestionamientos presentes*. *Pedagogía y saberes*, 13-26.
- Arango, I. (1991). *El juego: la forma como los niños aprende*. Junio.
- Barbero, J. M., & Lluch, G. (2011). *Proyecto: Lectura, escritura y desarrollo en la sociedad de la información*. Recuperado el 15 de 12 de 2017, de http://www.cerlalc.org/files/tabinterno/4db6c1_Lect_Esc_Des_Final.pdf
- Berrueto y A., P. P., & Lázaro L., A. (2009). *Jugar Por Jugar: El Juego En El Desarrollo Psicomotor Y En El Aprendizaje Infantil*. España: Editorial MAD.
- Blández Ángel, J. (2000). *Programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona: INDE.
- Boom, A. M. (2012). *¿Es posible una práctica educativa? una propuesta desde los resquicios*. En D. Barriga, A. Gamboa, & J. Urbina. Bogotá: Ecoe ediciones.
- Caillois, R. (1967). *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*. México: edición en español. Original de 1966
- Campos, M., Chacc. I., & Galvez, P. (2006). *El juego como estrategia pedagógica: una situación de interacción educativa*. Tesis de pregrado. Universidad de Chile, Santiago.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Castro, J., & Carreño, J. M. (2011). *Escuela y Maestro: idealizaciones y Reconfiguraciones*. *Itinerario Educativo*, 211-237.
- Colegio La Palestina, I. (2017). *Manual de Convivencia*. Bogotá D.C.

- Cortes T., C. L. (2013). *La oralidad en el trabajo por rincones de juego una experiencia pedagógica con los niños y niñas del nivel de infancia temprana de aldeas infantiles sos colombiacentro social cazuca*. Bogotá: trabajo de tesis para optar por el título de licenciado en educación infantil.
- De Caso Fuertes, A. M., & García Sánchez, J. N. (2006). *Relación entre la Motivación y la Escritura*. Recuperado el 13 de Dic. de 2017, de <http://www.redalyc.org/home.oea>: <http://www.redalyc.org:9081/error.xhtml?cid=35015>
- Delgadillo, A. M. (2012). *¿es posible una practica educativa? Una propuesta desde los resquicios*. En d. Barriga, a. Gamboa, & j. Urbina, *practica pedagogica perspectivas teoricas* (pág.39). Bogotá: ecoe ediciones.
- Del mastro, A. L. (06 de 2008). *El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera*. Recuperado el 20 de 12 de 2017, de SciELO - Scientific Electronic Library Online: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512008000100011&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Duarte, J. (2003). *Ambientes De Aprendizaje. Una Aproximacion Conceptual*. Recuperado el 03 de 01 de 2017, de Sistema de Información Científica Redalyc Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal: <http://www.redalyc.org/articulo.oea?id=173514130007>
- Durán, S. (2003). *La importancia de la observación y el juego en la educación infantil*. Revista lúdica pedagógica, 74-78.
- Durán, S. (2010). *Creencias sobre juego de los profesores en educación infantil*. Revista lúdica pedagógica, 46-54.
- E. Loughlin, C., & H. Suina, J. (1997). *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización* (Cuarta ed.). (G. Solana, Trad.) Madrid: Morata.
- Fernandez, G. M. (1949). *La Republica de Platón*. Recuperado el 19 de septiembre de 2017, de <http://www.um.es/noesis/zunica/textos/Platon,Republica.pdf>
- Ferreiro , E., Teberosky, A., Castorina, J. A., Grunfeld, D., Avendaño, F., & Báez, M. (2000). *Sistemas De Escritura Constructivismo Y Educación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Ferreiro, E. (2013). *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito*. México D.F.: Siglo XXI.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (Tercera 1982 ed.). México D.F.: Siglo XXI editores.
- Galán, M. (2013). *La observación como método de investigación*.

- Garvey, C. (1985). *El Juego Infantil*. Madrid: Ediciones Morata S.A.
- Gómez Mendoza, M. A. (20 de 05 de 2012). *Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: Definición, clasificación y metodología*.
- Gómez Ramírez, E. O. (2014). *La Lectura y la Escritura como procesos placenteros: El Maestro Mediador*. Recuperado el 08 de 12 de 2017, de http://bdigital.ces.edu.co:8080/repositorio/bitstream/10946/4135/1/Lectura_Escritura.pdf
- Guzmán Ayala, B. Y., & Bermúdez Cotrina, J. P. (2017). *La producción de textos estéticos en el aula de básica primaria: escritura creativa y subversión de la lengua materna*. Recuperado el 08 de 01 de 2018, de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6465/1/LA%20PRODUCCI%C3%93N%20DE%20TEXTOS%20ESTETICOS%20EN%20EL%20AULA.pdf>
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta ed.). (N. Islas Lopez, & M. Rocha Martinez, Edits.) Mexico, D. F.: MCGRAW-HILL/INTERAMERICMA EDITORES, SA DE C.V.
- Huizinga, J. (1938). *Homo Ludens*. Edición original de 1938. Edición española de alianza, madrid, 1984.
- IDEP. (2006). *Ambientes de aprendizaje en el aula. Una experiencia en colectivo*. Bogotá.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Lerner De Zunino , D., & Palacios De Pizani, V. (1998). *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela Reflexiones sobre la propuesta pedagógica constructivista*. Buenos Aires: AIQUE.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. (D. Goldin, Ed.) México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Loaiza Cárdenas, C. M. (2016). *Promoción de lectura y escritura en espacios no convencionales alternativa de acceso a la cultura escrita*. Recuperado el 06 de 01 de 2018, de 2016: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3679/1/Promoci%C3%B3n%20de%20lectura%20y%20escritura%20en%20espacios%20no%20convencionales.%20Alternativa%20de%20acceso%20a%20la%20cultura%20escrita.pdf>
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (1995). *El diseño de la Investigación Cualitativa*.
- Martinez R., E. (2008). *El juego como escuela de vida: Karl Gross. Magister. revista miscelanea de investigacion n22, 7-22*.

- Martínez, B. A. (2012). *¿Es posible una práctica educativa? una propuesta desde los resquicios*. En D. Barriga, A. Gamboa, & J. Urbina. Bogotá: Ecoe ediciones.
- Martínez B., A. (2012). *Practica pedagogica: historia y presente de un concepto*. En d. Barriga, a. Gamboa, & j. Urbina, practica pedagógica perspectivas teóricas (pág. 55). Bogotá: ecoe ediciones.
- Martínez-Cocó, B., De Caso Fuertes, A. M., & García Sánchez, J. N. (2009). *composición escrita y motivación: una perspectiva de desarrollo*. Recuperado el 22 de 12 de 2017, de https://www.researchgate.net/profile/Jesus_Garcia33/publication/28312514_Composicion_escrita_y_motivacion_una_perspectiva_de_desarrollo/links/0c960534ec04548c860000.pdf
- MARTINIC, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar. la experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. *Revista Brasileira de Educação*, 21.
- MEN (2008). *Lineamientos pedagógicos y curriculares para la educación inicial en el distrito Bogotá D.C.*
- MEN. (2014). *El juego en educación inicial*. Bogotá: series de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral (22). Bogotá D.C.
- Mercedes P. Ana, C. Á. (2012). Profe: te invito a jugar. El juego, un espacio para la participación infantil. *Revista Aletheia*, 118-129.
- Ministerio de Educación, República de Chile. (1999). *EL REGISTRO: una herramienta para la sistematización de la práctica y la construcción de Saber Pedagógico*. (J. Galaz N, M. Gómez V, & M. Ine, Edits.) Recuperado el 14 de 03 de 2018, de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:gZDYujPA7EcJ:ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/ElRegistro.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>.
- Ortega, L. (2008). *Agente y prestidigitador: el profesor de lenguas y las diferencias individuales en el aula*. Recuperado el 05 de 12 de 2017, de https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0025.pdf
- Palomino, Á., Osorio, A., Torres, L., Soto, L., & Otavo, Y. (2005). *MODELO HUMANISTA Y PRÁCTICAS DOCENTES DEL GRADO JARDÍN EN EL COLEGIO LA PALESTINA*. Bogotá D.C.: Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil.
- Orlick, t. (1990). *Libres para cooperar libres para crear*. Ed. Paidotribo. Barcelona. Palomino, Á., Osorio, A., Torres, L., Soto, L., & Otavo, Y. (2005). *Modelo humanista y prácticas docentes del grado jardín en el colegio la palestina*. Bogotá D.C.: Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil.

- Penchansky de Bosch, L. (1999). *El Juego En La Acción Educativa Del Nivel Inicial Fundamentos ensayos y trabajos de investigación*.
- Peña, N. (2009). *La escuela como herramienta globalizadora y homogenizadora*. Estudios Pedagógicos , 11.
- Piaget, J., (1961). La formación del símbolo en el niño. México: fondo de cultura Económica.
- Rios, E. M. (6 de julio de 2008). johan huizinga (1872-1945):ideal caballeresco, juego y cultura.
- Ruiz de Velasco Gálvez, A., & Abad Molina, J. (2011). *El Juego Simbólico*. España: Ed. Graó.
- Ruíz Soto, D. A. (2016). *Otra historia que contar: estrategias para motivar escritura y autoconocimiento*. Recuperado el 27 de 12 de 2017, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/1176/TE-19103.pdf?sequence=1>
- Sardou, M. C., & Ziperovich, P. C. (1999). Empezando a Jugar... *La Educación en los Primero Años*, 46-56.
- Secretaria De Educación. (2008). *Ambientes De Aprendizaje REORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS*. Recuperado el 05 de 01 de 2018, de http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/curriculo/final_cartilla_volumen1_web.pdf
- Sequera, I. (10 de junio de 2012). *el juego en la educacion inicial*. Recuperado el 8 de agosto de 2017, de <http://eljuegoenlaeducacioninicialuc.blogspot.com.co/2012/06/autores-que-definen-el-juego.html>
- Tabares, Y. (17 de agosto 2012). Slideshare. Recuperado el 20 de mayo de 2016, de http://es.slideshare.net/yensy_tabares/hermeneutica-13998714
- Teberosky, A. (2009). *Aprendiendo a escribir*. México D.F.: Lukambanda Editorial, S.A.
- Tolchinsky, L., & Simó, R. (2009). *Escribir y leer a través del currículum*. México D.F.: Lukambanda.
- Torrealba, H. (2012). *Promoción de la escritura creativa a través de los textos oficiales exigidos en los programas de castellano y literatura de cuarto año de media general del liceo bolivariano "Jesús Manuel Subero" en morón estado Carabobo (Venezuela)*,. Recuperado el 30 de 12 de 2017, de <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/804/1/htorrealba.pdf>
- Trilla, J. (1985). *ensayos sobre la escuela*. laertes s.a. de ediciones.
- UNESCO. (1980). el niño y el juego planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas. *ESTUDIOS Y DOCUMENTOS DE EDUCACION* , 1-75.

Zapata, Ó. (1989). *Juego y Aprendizaje escolar*. México: Ed. Pax México.

Anexos

Entrevistas

ENTREVISTA	NOMBRE DE LA MAESTRA	GRADO	CONVENCIÓN
Entrevista #1	Judith Morelli Desaumeth	Transición 1	E.J.
Entrevista #2	María Consuelo Ulloa	Transición 2	E.M.
Entrevista #3	Adriana Contreras	Transición 3	E.A.
Entrevista #4	Elsa Castillo	Primero 101	E.E.
Entrevista #5	Nancy Sánchez	Primero 103	E.N.

Entrevista 1

Maestra: Judith Morelli Desaumeth

Grado: transición 1

Edad: 68 años

Año de profesión: 43 años

En la institución: 23 años

¿A qué jugaba?

ha de todo, yo jugué de todo, trompo, a chequita, el aro, ehh la ula ula, lotería, lotería de fichas de cantidades deee deee que: de hacer el siglo, el juego se llamaba el siglo, eee damas chinas, ajedrez, ehhh damas de la otra, ehhh uff de todos los juegos tu veías y no dirigido, ya jugábamos y el juego de los niños eran ese, cuando yo fui niña el juego de los niñas no reunirnos era para hacer eso

¿Con quiénes jugaba?

Pues por lo general por lo general en la casa jugaba con mis dos hermanas anteriores a mí, porque yo era la última de la casa y con el resto de las niñas que pues vivíamos en el mismo sector, vivíamos, eran 3-4 cuadras a la redonda y nos reuníamos todas las niñas, pero eso sí que teníamos horarios como disciplina de parte de los padres, porque estudiábamos mañana y estudiábamos en la tarde, si...

Nosotros íbamos de 8 a 11 y después regresábamos de 2 a 5 de la tarde al colegio. Y nosotros que hacíamos: los padres de la familia nos reunía y a esa hora de 6 a 8 de la noche jugábamos y de ahí para la cama. Así exactamente como disciplina.

¿Dónde jugaba?

He pues en la calle, si el espacio era la calle, porque no había parque no había nada y era en

la calle así común y corriente, y eso sí que no importaba si llovía, lo que fuera, nosotros siempre teníamos esas horas de juego, de 6 de la tarde a 8 de la noche siempre. Y los papas eee por lo general después del juego nos reuníamos o tomábamos algo que ellos mismos nos hacían para uno acostarse, no sé cómo le llamaran acá, pero allá le decíamos porque la comida lo que comíamos el arroz carne tajadas eso era la comida y después seguía la cena, y la cena era eso después del juego nos tenían una colada con pan o un jugo con pan eee una arepa, uno comía eso y se acostaba a dormir.

¿Qué generaba en usted el juego?

Pues, como lo teníamos como juego no como una actividad pedagógica, porque hoy el juego hace parte de la educación, el juego para nosotros era la recreación, era la diversión y era una cosa totalmente diferente al proceso educativo de nosotros, el proceso educativo de nosotros era el colegio, era el colegio y el juego era allá, por eso los padres de familia se dedicaban y le pedían a uno una disciplina del juego, sábados y domingos también era de juegos, pero no en el espacio de la calle, porque nosotros estudiábamos el sábado nosotros estudiábamos de 8 de la mañana a 11 y en la tarde ya no había colegio, por lo general uno el sábado no jugaba en el mismo horario de los días lunes a viernes, porque en las tardes que no ibas a los colegios era preparación de la primera comunión, catecismo que era una cosa obligatoria pa' todo el mundo, y era una cosa <como es> cultural. Entonces todos los sábados en la tarde uno se iba para la iglesia y en la iglesia le daban a uno catecismo, hacían la preparación para la primera comunión, preparaban de acuerdo a las edades tenían no; los grupos. Y uno se iba para la iglesia, eso era los sábados.

Y el domingo necesariamente entonces uno iba a la misa, porque a uno le tocaba ir a misa con los colegios, y después que uno llegaba de la misa ya uno iba con los papas que por lo general, pues en mi pueblo era así, los papas se ponían de acuerdo y todos nos íbamos para la playa, y en la playa ya no eran los mismos juegos; el kimbol era que se ponía un grupo allá y el otro acá y uno se quedaba en la mitad y a pegarle con una pelota, jugábamos la cuerda, porque a la cuerda no la podíamos jugar en la calle, porque como las calles eran tan pequeñas entonces uno llevaba la cuerda o la cabuya, uno jugaba a la cabuya, uno jugaba futbol, uno jugaba béisbol, ya eso era una playa el día domingo eran otros juegos.

¿Para usted qué es el juego?

¿Es importante el juego en los niños? y ¿Por qué?

Claro, hace parte de la recreación de los niños, es importante porque hace parte de la recreación de los niños la dificultad que tenemos hoy en día es que se piensa que todo el proceso educativo de los niños tiene que ser el juego, y eso no es correcto, porque toman la vida como un juego. Y eso es lo que estamos viendo hoy en día en las escuelas todo es un juego, entonces (ejemplos) no importa me equivoque, hay eso no importa es que es un juego, cometí un error no es que es el juego. El juego hace parte de la alegría de las personas, pero tiene un lugar y un tiempo específico, no es para todas las cosas, no es para todo.

¿Qué lugar ocupa el juego en la escuela?

¿Cómo se asume el juego al interior del Colegio, se menciona algo respecto al juego en

el PEI de la institución?

Si, aquí el proyecto educativo, está dado en parte de la recreación, con la recreación la, parte artística la parte lúdica la tienen acá.

¿En sus propuestas pedagógicas se contempla el juego, de qué manera?

Haber nos siempre es el juego, cuando algunas de las temáticas vistas se pueden desarrollar a través del juego la utilizo, pero no siempre, no es mi estrategia ni mi metodología como tal, sino en ciertas temáticas que puedo aplicar el juego, En ciertas, para que lo niños vean que hay unos elementos que hay que ver y otros no.

¿Qué momentos son ideales para el juego?

El espacio para jugar es el descanso, solo el descanso

¿usted en esos juegos con los niños se hace partícipe, juega con ellos?

Por lo general sí, yo en lo que es del descanso si juego con ellos, además por mi formación en el proceso pedagógico para mí, la hora del descanso porque no es la hora del juego, es la hora del descanso de los niños, la utilizo para charlar más sobre sus contextos familiar, sobre la (piensa)he la actuación del niño dentro de la sociedad, las problemáticas que tenga el niño, porque son momentos del espacio que tengo yo por fuera de mi proceso pedagógico, son espacios que tengo yo para hacer como la maestra consejera de estos niños.

¿Profe por ejemplo acá cuando usted hace actividades en el salón, hay digamos algunas en las que usted vincule el juego, como tal acá en el aula?

Tienen muchas dificultades, porque la idea que se tiene para la educación oficial, es que los niños tienen que estar en pre jardín, jardín y transición en solamente el juego, y que pena son los procesos de formación básicos para el desarrollo de la continuidad del desarrollo de los niños, pero nosotros tenemos que guiarlos hacia una formación pedagógica, en la parte que tiene que ver con lo académico y nosotros no lo obtenemos ¡ya!, entonces que pasa con la educación pública, la educación oficial, la educación oficial se dice los niños no salen leyendo y ni escribiendo ni nada, tenemos solo para jugar, entonces que pasa: es la diferencia que tenemos con la institución privada, el niño de transición de una institución privada sale formado para una educación académica en el proceso de la escolaridad, mientras que en la educación oficial no, sale jugando, el niño pura socialización, por eso es que califican mal la educación oficial ¡ve!. Entonces yo acá contamos con un grupo de profesores Cómo formamos a los niños para que aprendan esa formación pedagógica y salgan igual o similar a los niños de una institución privada.

Entrevista 2

Maestra: María Consuelo Ulloa

Grado: transición 2

Edad: 58 años

Año de profesión: 30 años

He bueno en la primera infancia, también preescolar, con primaria, y con bachillerato porque tengo una especialización en computación para la docencia entonces he dictado tecnología e informática y en bachillerato en la Minuto de Dios y soy docente universitaria, también he dictado en la nocturna con adultos.

¿A qué jugaba?

Jugaba a las escondidas, jugaba al futbol con mis hermanos, a piquis, a las muñecas y sobre todo jugaba a que yo era la profesora de mis hermanos, los sentaba a todos mis hermanitos menores y yo era la profesora que les enseñaba

¿Y cuantos hermanos tienes?

Somos diez, éramos diez, ya no hay tres de mis hermanitos. Pero mis hermanos menores eran cuatro y yo me cre4ía la grande, los sentaba y les enseñaba

¿Dónde jugaba?

En mi casa paterna había un patio muy grande y había matas de duraznos y animales y bueno era un lugar muy especial. Pero recuerdo mucho yo no sé cómo lo hacía pero yo sentaba a mis hermanitos en la mesa de la plancha, no era una mesa como la de ahora era una mesa grande pero yo los sentaba ahí y yo me paraba en la mesa y escribía en la pared y no sé cómo antes no se me cayeron.

¿En qué tiempo tenías esos espacios para jugar?

Mi mamita era docente y ella trabajaba en una jornada y en la otra se iba a cursos de capacitación y nosotros quedábamos a cargo de los hermanos con mi abuelita, siempre mi abuelita paterna estuvo muy presente. Pero entonces nosotros nos dedicábamos a jugar y aprender con los hermanitos

¿Cuando estaba en la escuela tenia espacios para jugar?

Si, si resulta que yo estude en una escuela que se llamaba Gabriel Turbay, y esa escuela funcionaba en la misma casa donde yo vivía. Mis papas compraron el lote construyeron una casa grande luego seguía el patio y al fondo era el apartamento, nosotros vivíamos en el apartamento y estudiamos. Ese edificio de la casa lo arrendaron al distrito para que funcionara la escuela y ahí funcionó por mucho tiempo y ahí estudiamos, pero después construyeron el edificio Gabriel Turbay en Ciudad Jardín del Sur y entonces la escuela se fue para allá. Entonces yo estudié en mi casa, jugábamos en el patio. En esa época alrededor de la casa no había casas construidas, había lotes vacíos, lotes con pasto entonces teníamos espacio para jugar todo el que quiere.

¿Y en medio de las clases jugaban con las docentes o ellas les dejaban el espacio libre para jugar?

Solo jugábamos a la hora del descanso, la hora de la clase era de la clase, antes no se utilizaba la lúdica en los espacios académicos, no

¿Para usted que es el juego?

Divertirme, aprender divirtiéndome, el juego es hacer las cosas que me gustan y compartirlas con otros.

¿Cree que es importante el juego para los niños?

Supremamente importante, a través del juego aprenden a través del juego aprenden a ser sociables, aprenden a compartir, aprenden a relacionarse.

¿El juego qué lugar ocupa aquí en el salón y en la escuela?

Es supremamente importante, siempre, siempre en todas las actividades que hacemos el juego forma parte el juego en esas actividades

¿Cómo se asume el juego al interior del Colegio, se menciona algo respecto al juego en el PEI de la institución?

Por su puesto, sobre todo en la primera infancia que es donde nosotros nos desenvolvemos, es básico, el juego en todo nuestro que hacer. Siempre lo tenemos presente y es como el punto de yo digo el partida pero no, no, él siempre está presente en las actividades que realizamos.

¿En medio de las planeaciones como incluye el juego y de qué forma para la enseñanza?

Siempre, toda actividad que realizo, primero parte de una actividad lúdica para terminar en concretar el conocimiento, aunque durante el tiempo del juego de la actividad el tiempo está presente.

¿Qué momentos son ideales para el juego?

Todos, todos aunque yo te confieso que soy un poquito tradicionalista y, eh, algunas compañeras preferirían jugar todo el tiempo con los niños. Y no a mí me parece que hay que divertirse, divertirnos, jugar llevar el conocimiento a través del juego pero concretarlo si, hacer actividades, hacer guías, trabajos, dibujos, eh productos que demuestren que si adquirieron el conocimiento.

¿Ósea que toma el juego como una herramienta para el aprendizaje?

Ehh forma parte del aprendizaje, con el juego podemos trabajar las normas, podemos trabajar lo académico, podemos trabajar, nose todo, los colores, las frutas etc.

En medio de esos juegos usted se hace partícipe en ellos

Claro, eso es muy importante para los niños ver que la profesora realiza las actividades con ellos e interactúa con ellos.

¿qué cree que piensan los niños cuando juegan con usted?

Me ven como una amiga, como una persona que... me acerco más a ellos, ellos sienten que estoy más cerca de ellos.

¿Y cuando no lo hace?

Y hay actividades y hay momentos donde la profesora tiene que enojarse porque eee. Se están saliendo o no saliendo sino que hablan mucho, están gritando, haciendo desorden terrible entonces a veces la profesora tiene que hacerse sentir.

¿En la medida que aquí se tiene en cuenta el juego y en esos juegos que ellos mismo crean usted se involucra en el o deja que ellos jueguen y usted está pendiente?

No. Los viernes ellos pueden traer juguetes de la casa pero con la condición que ellos son responsables del juguete, que no me digan que se les perdió, o que no lo encuentro y tiene un momento de la mañana para compartir con sus amigos para jugar con sus juguetes y no solo con ellos sino también con los que tenemos acá

Entonces tenemos Guardado, cocinitas, implementos de la cocina, juguetes de todos, fichas, muñecas, gorros, gafas y es un momento, un espacio y uno tiene tiempo para observarlos y aprende y se da cuenta a quien le falta alguna habilidad para ayudarla a desarrollarla, de quienes no están socializando, que sucede, quienes están peleando. Quienes son líderes, quienes no y por eso hay momentos en que uno los deja para observarlos, pero hay momentos en que la profesora se involucra también.

¿Aquí institucionalmente tiene el apoyo para promover el juego en el aula de clase o en esos espacios del colegio?

Eee. La parte administrativa en ocasiones es un obstáculo porque hay espacios para cada sección, pero cuando llevamos los niños para allá. Que por que los llevamos por que no era de llevarlos. Entonces en ocasiones ponen obstáculos.

Por ejemplo cuando vamos a sembrar bueno pero toca decirle a la coordinadora de bachillerato de porque llevamos los niños para allá o a la profesora... en ocasiones me parece que ponen trabas por bobadas pero igual intentamos hacer lo mejor de estos niños y para estos niños.

¿Qué entiende cuando los niños pasa a grado primero sabiendo que es totalmente diferente ese contexto?

Aquí nosotros intentamos que ese corte no sea tan radical, primera infancia esté relacionada con Ciclo Uno, sin embargo hay un escaloncito que para algunos niños es difícil sobre todo porque las profes de primero son radicales en muchas cosas pero estamos tratando de sobrepasar eso con la mayor suavidad posible.

Entrevista 3

Maestra: Adriana Contreras

Grado: transición 3

Edad: 32 años

Formación académica: Inicie con una técnica laboral en desarrollo infantil, luego fui haciendo mi licenciatura en pedagogía infantil en la Corporación Universitaria Iberoamericana, ahí mismo realice la especialización en desarrollo de infancia y adolescencia.

Año de profesión: 12 años

En la institución : 1 año y medio

¿A qué jugaba?

Jugaba la casita, pijamada, poco deportes de contacto, juegos de mesa, parques, lotería, escalera

¿Con qué jugaban?

Juegos de mesa (lotería, parques) , muñecos,

¿Con quienes jugaba?

Mis hermanas, con mi mami, amigos de la escuela

¿Dónde jugaba?

En la cuadra, en la casa, terraza, calle, la escuela , poco al parque

¿Qué generaba en usted el juego?

Diversión, alegría el hecho de compartir, de aprender, de ensuciarnos, lo chévere de compartir y salir a la calle, de socializar con los demás.

¿Y a qué horas, en qué momento de la escuela jugaba?

En el horario de descanso, si no había profesor o clase, si teníamos los espacios abiertos para ese tiempo de esparcimiento.

¿su profesora compartía espacios de juegos con ustedes?

Sí, yo conté con profes que siempre estaban muy atentos, muy pendientes de estar con nosotros jugando, compartiendo, y enseñándonos, como cuando jugábamos golosa o saltábamos lazo. Ellos siempre compartían mucho.

¿Para usted qué es el juego?

Lo es todo, una forma de vivir, porque aparte que es con lo que empezamos a aprender, socializar, a convivir, perdura toda la vida y aún como adultos se pueden hacer muchas cosas tanto enseñando como aprendiendo, pues los juegos nos ayuda muchísimo.

¿Es importante el juego en los niños? y ¿Por qué?

Sí, porque para mí es la forma primordial de aprender, de conocer, de vivir.

¿Qué lugar ocupa el juego en la escuela?

A nivel general es difícil, pues cada quien tiene su manera, pero en la parte de preescolar si es muy importante, tenemos un espacio para jugar, y tenemos mucho material que también sirve para juego, y ya cada docente busca su manera con sus niños de jugar, pero si, como parte de nuestra metodología es muy primordial.

¿Cómo se asume el juego al interior del Colegio, se menciona algo respecto al juego en el PEI de la institución?

Sí, hay los espacios físicos, hay el material físico para poder jugar, y en cuanto a la manera y metodología que utilizamos las profes, la institución no tienen ningún inconveniente, no es que digan no pueden salir, somos muy libres y autosuficientes de utilizar la metodología, sin olvidar los parámetros que utiliza el colegio.

En la primera infancia está articulado con los cuatro pilares y uno de esos es el juego, y en relación con el PEI, que se trabaja el ser desde su integridad, pues para nosotros es mucho más fácil trabajar ese humanismo desde el juego. En donde los niños se relacionen, el cómo aprenden a compartir, ahí estamos trabajando ambas cosas

¿En sus propuestas pedagógicas se contempla el juego, de qué manera?

juegos de todos, aunque no manejo las áreas artísticas que es donde se pensaría que se trabajaría más el juego, por ejemplo si veo los números como tema , jugamos con fichas, juegos de mesa, salir a correr y armar grupos, todo desde que podamos vivir desde el cuerpo los temas que vemos es genial, es un aprendizaje mucho más significativo o trayendo una canción o trayendo un reto para ellos, todo lo que les genere competencia, diversión, es un juego y mucho mejor, si podemos incluir lo que vemos acá.

¿Y usted en esos juegos con los niños se hace partícipe, juega con ellos?

Si

¿Y usted qué cree que cuando los niños la ven jugando a usted, usted qué cree que ellos piensan?

A muchos les da risa, porque se les hace extraño, de que ya como que las profes ya no juegan mucho, a veces me pongo a correr, pero todos están felices, y que vamos hacer un grupo, todos quieren que lo aprueben, pues la novedad, pues para ellos es muy divertido, y yo con ellos soy muy payasa, y ellos me corrigen, como que les genera esa diversión y es muy curioso con ellos.

¿Y digamos bueno usted jugó hoy con ellos y mañana ya no entonces la actitud de ellos cambia o de todas maneras sigue igual con usted o respecto a usted?

Bueno ellos saben que hay días que sí, hay días que no, alguna vez un niño me dijo: profe juegas futbol, y yo le dije que no porque no sé, y se puso bravo y le dijo a la mamá, que yo no sabía jugar fútbol, pero en si se logra aprovechar los espacios que uno logra con ellos.

¿Qué pasa con el juego del niño al pasar del ciclo inicial a básica primaria?

Como se dice ese dicho muy coloquial “los estamos madurando biches”, porque ellos pasan de una etapa escolar, donde el juego es un papel importantísimo, casi que el 80% del día, al de una básica en donde es mucho más estricta, donde mucho más ordenados, muchas más cosas, y generalmente eso sucede por los mismo docentes, y sus metodologías, y que los docentes de primero y segundos ya no juega con ellos. eso tiene que ver mucho con el docente y la estrategia que ellos tienen, y los niños saben quiénes quieren hacer cosas divertidas, y quienes lo quiere solo tener sentados, y ahí va mucho trabajo del docente.

Entrevista 4

Maestra: Elsa Castillo (se reserva el nombre por decisión de la maestra)

Grado: 101 primero

Edad: 54 años

Año de profesión: 30 años

Años en la institución: en el 2011 en la sede nueva (6 años)

En la otra sede 1995 (16 años)

¿A qué jugaba?

Cuando era pequeña jugaba a los famosos juegos tradicionales, la golosa, ulula, a la pelota, jazz, saltaba lazo, escondidas, la lleva, las muñecas, inventábamos juegos con muñecas, culombio

¿Con quiénes jugaba?

Jugaba, con mis hermanos, porque tengo una familia numerosa, y en el colegio.

¿Dónde jugaba?

En mi casa, era muy espaciosa, yo soy campesina, había una enramada, colgabas un lazo y nos columpiábamos.

¿Qué generaba en usted el juego?

Alegría, compartir.

¿Y a qué horas, en qué momento de la escuela jugaba?

En las horas de la tarde, sábados y domingos, en la institución también teníamos los espacios para jugar y solo era en el descanso.

¿Para usted qué es el juego?

Es un momento lúdico, donde las personas interactúan de manera espontánea, donde reflejan su alegría, donde se olvidan de sus quehaceres.

¿Es importante el juego en los niños? y ¿Por qué?

Completamente, importantísimo, porque es la manera en la que ellos interactúan, y son espacios diferentes, donde el niño se conoce, donde el niño se deja conocer

¿Qué lugar ocupa el juego en la escuela?

En este colegio, el juego se acabó, porque los niños en el primer descanso tienen 20 minutos donde se tiene que comer el refrigerio, en el segundo descanso es la hora del almuerzo, donde el niño va, almuerza y si le queda tiempo juega, entonces no tiene actividades lúdicas, no tiene horario lúdico.

Se cuenta con una zona hermosa, única en el distrito, porque esto es un colegio campestre en Bogotá y pertenece al distrito.

¿Cómo se asume el juego al interior del Colegio, se menciona algo respecto al juego en el PEI de la institución?

¿Qué pasa con el juego del niño al pasar del ciclo inicial a básica primaria?

Yo no veo juego dirigido, dese cuenta el mal comportamiento de los niños, en primero uno tiene la obligación de pulir ese producto que viene de allá, y el producto que viene de allá es el normal, los niños ven a la profesora de primero como un ogro, por qué, porque no salga, no grite, no salte, no. no. no. no..., el juego porque se desaparece, que estoy haciendo, -vaya juegue; yo desde acá vigilo de que no se me vaya a caer, no se me vaya a golpear, mientras yo salgo y hago ese recorrido, los niños se me pueden lastimar, pongo normas? dirijo el juego? no, -vaya juegue, 5 minutos los niños juiciosos, media hora los niños que terminaron, pero no estoy con ellos, por qué? porque estoy allá con los pilos y acá con los necios, porque así me entregan el curso, porque haya no manejan las normas. Las normas también vienen de casa, pero usted como mamá que ha hecho para mejorar el comportamiento de su hijo.

¿Profe por ejemplo acá cuando usted hace actividades en el salón, hay digamos algunas en las que usted vincule el juego, como tal acá en el aula?

En Transición, yo no veo juego dirigido desde allá

Mire Daniela dese cuenta el mal comportamiento de los niños acá

En primero uno tiene la obligación de pulir ese producto que viene de allá, los niños no vienen con normas, los niños ven a las maestras de primero como un ogro, en donde todo es un no, el juego completo se desaparece,

Lo que yo estoy haciendo, vayan jueguen yo desde acá vigilo que no se me vayan, yo desde acá vigilo que no se me vayan a caer y no se me vayan a golpear. Mientras yo salgo y hago el recorrido el niño ya se me puede caer o se me puede lastimar.

Yo no pongo normas, no dirijo el juego, vaya y juegue cinco minutos los niños pilosos, media hora de los niños que termino en sacar, porque eso yo lo hago después de las 2 pm, pero no estoy con ellos porque: estoy haya con los pilos y acá con los niños necios, haya están los niños que acatan normas, los niños que trabajan, los niños que están juiciosos y acá los desobedientes, porque así me entregan el curso, porque allá no manejan las normas, es más el problema de normas viene es más de la casa.

En el colegio se perdió el juego, en el descanso, los niños comen y luego salen a reposar allá. Yo quisiera volver a rescatar los juegos tradicionales.

En un tiempo se hizo una recolección de juguetes donde se prestaban, pero eso se acabó,

Entrevista 5

Maestra: Nancy Sanchez

Grado: primero 103

Edad:

Años de profesión: 18 años en sector público y privado

Años en la institución: 7 meses

¿A qué jugaba?

mmm. pues , era una época, en la que todavía se jugaba en las calles, entonces era a nivel del barrio, jugaba yermis, soldado libertador, las escondidas.

¿Con quienes jugaba?

Con todos los vecinos, hay eso era, nos reuníamos todos y siempre jugábamos, siempre habían como horarios, pero siempre era con todos los vecinos

¿Dónde jugaba?

Siempre el espacio era la calle y a veces, también estaba los espacios en las escuelas, pues yo estude en una escuela donde todavía había mucho espacio y nosotros en esa época practicábamos softball, la profesora le gustaba, yo estuve toda la primaria con la misma profesora, entonces jugábamos softball, y pues eso fue muy importante, pues aparte que como esa experiencia que viví de tanto juego y todo pues, fue lo que realmente me hizo coger también esta profesión, porque yo en la escuela también viví una época muy importante y fue entorno al juego, una de las cosas que me hacían estar feliz donde estudiaba era el juego y el deporte.

¿Qué generaba en usted el juego?

Pues para mí era un motivo para tener amigos y otro motivo ehh, para estar feliz, yo creo que el juego culturalmente ha sido un motivo para socializar y para sentirse como pleno en un lugar, porque pues tristemente donde no hay juego yo creo que es un espacio donde realmente uno no se siente pleno porque todo debe ir acompañado de juego y es lo que lo hace, yo creo que los mejores que tengo de mi infancia es de lo del juego.

¿Para usted qué es el juego?

Juegos es el espacio donde uno se encuentra con el otro, donde así el juego sea dirigidos, un

espacio donde uno como que no tiene que ser, es un espacio que puede ser grupal, puede ser inclusive, pero bueno sobre todo el socializador, pues es un donde a veces tiene reglas un espacio de disfrute. Donde uno puede realizar pues nos algunas acción, alguna acción o algo que tenga tendiente disfrutar y que generalmente no está sujeta a imposiciones, sino que cada uno puede desarrollarse ahí como quiera, y sobre todo algo que lleva al gozo y al disfrutar puede ser algo físico, puede ser también una actividad mental que se hace, es como tener, pendiente al disfrute y a relajarse uno.

¿Es importante el juego en los niños? y ¿Por qué?

Sí, es lo más importante, porque el juego está ligado con lo agradable, la felicidad, como en un espacio donde las personas se pueden desarrollar y estar como plenos y ser como son, por eso me parece tan importante.

¿Qué lugar ocupa el juego en la escuela?

Yo creo que acá no ocupa ninguna parte del currículo, porque pues acá no es importante, acá es un colegio de jornada única, hay mucho tiempo hay mucho espacio, pero no hay tiempo para juego ni hay espacio para juego, entonces realmente el descanso que tienen son 20 minutos que emplean para tomar el refrigerio, y 40 minutos que emplean para almorzar, y ellos son niños pequeños, por ellos hoy, por ejemplo hoy hay una excepción, pero ellos no tienen tiempo para jugar, a ellos no se les da tiempo para juego, lo que uno dentro de las clases pueda incluir aliguito de otros tipos de juegos allá a dentro pero realmente el juego así al aire libre y ese juego que uno les deja libre como para que ellos comparta, como para que ellos exploren, no lo hay, esos espacios no los hay.

¿Cómo se asume el juego al interior del Colegio, se menciona algo respecto al juego en el PEI de la institución?

Yo creo que no lo valdrían muy bien, pues porque acá todo se miden también por resultados, sí, todo no está sujeto, por ejemplo nosotros acá estamos enseñando la lectura y la escritura y pues son realmente espacios que, bueno si se pueden incluir algunas cosas de juego, pero no todo puede ser juego, porque es donde se está ganando lo de la lectura y la escritura, el conocimiento numérico que están importante, entonces pues realmente no creo que se pudiera manejar así como que se priorizara el juego no, no.

¿En sus propuestas pedagógicas se contempla el juego, de qué manera?

Sí, en lo que puedo sí, pero pues realmente acá no es muy bien visto, pero si yo logré algunas cosas de juego, de competencias dentro de la clase. Pues yo logro, pues como que me parece importante involúcralo.

¿Qué pasa con el juego del niño al pasar del ciclo inicial a básica primaria?

He... Yo inclusive hablaba de eso y yo decía que ellos todavía son de ciclo uno, los de grado primero, pero pues realmente fue una ruptura brusca, donde ellos empezando porque no tienen espacio de juego que lo tenían en preescolar, un espacio con columpios, un espacio, con rueditas para que ellos jugaran, pasaran a un espacio donde no tienen nada, solo esta los salones y pues si

no, no se tuvo en cuenta, lo he dicho y lo he hablado no se tuvo en cuenta que ellos son niños y pues que necesitan muchísimo del juego.

Diarios De Campo

Diario De Campo 1 (Anexo 6)



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Educadora de educadores

FACULTAD DE EDUCACIÓN PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL DIARIOS DE CAMPO

INSTITUCIÓN: La Palestina I.E.D

MAESTRA EN FORMACIÓN: Sanly Daniela Delgadillo Pérez

CÓDIGO: 2013158019

SEMESTRE: Noveno

DOCENTE TITULAR: E.E.

La maestra al hacer un repaso con el tema de la suma y la resta, saca el marcador y empieza a jugar tingo tingo tango, cuando el marcador le queda a uno de los niño le pregunta cuanto es $4+8$, la maestra le pide al niño que saque las manos y cuente con sus dedos para dar la respuesta; algunos niños muy emocionados tratan de dar la respuesta, pero la maestra insiste que la suma la está haciendo es al niño que tiene el marcador. El niño al dar una respuesta acertada la maestra continua con el juego.

Luego la maestra pide sacar el cuaderno de matemáticas, en medio de sus explicaciones logra atraer la atención de los niños niñas, la profe enseña de una manera muy agradable la clase, el tema central era las centenas y las sumas llevando.

Para empezar la clase coloca una sumas llevando, los niños la desarrollan y ponen los números llevando en el resultado, de esta manera la profe da el ejemplo de cómo hacerlas y hay empezar a tocar el tema de las centenas.

Para empezar las centenas están formadas por 10 grupos de 10. Es así que la profe va formando estos grupos desde los dedos y manos de los niños y niñas, logrando que sean ellos participes activos de estos procesos de enseñanza y aprendizaje colectiva.

Antes de trabajar de lleno con materiales puramente matemáticos el niño pasa bastante tiempo ordenando en su mente todas las experiencias que recibe. Es por eso que previamente trabaja mucho con vida práctica y material sensorial. Así consigue ordenar experiencias de forma, tamaño, color, volumen, peso, textura, sabores, etc.,

Montessori menciona que el aprendizaje siempre va de lo concreto a lo abstracto. Por este motivo es importante seguir un orden de presentación de los materiales. Todos los materiales están conectados. A través de estas conexiones el niño puede ir ordenando

experiencias.

La profe me pide el favor de calificar y ordenar algunas evaluaciones que le había realizado a los niños y las niñas para poder sacar notas.

En medio de las evaluación pude evidenciar el proceso que han llevado los niños y las niñas en la escritura y en matemáticas, es gratificante observar como el apoyo de la profe y el apoyo de los papas se convierte en una fuente principal para los niños, no solo porque les interesa más escribir sino que también pueden expresar sus ideas, sentimientos y emociones por medio de las palabras.

La finalidad de la Educación Infantil es contribuir al desarrollo de todas las capacidades de los niños/a. La evaluación pretende señalar el grado en que se van alcanzando las diferentes capacidades y sus procesos de desarrollo. A lo largo del proceso de aprendizaje de los niños/as, analizamos los siguientes aspectos.

La motivación que existe.

La actividad diaria.

Las estrategias de cada niño/a.

Los errores que aparecen en la construcción de los conceptos.

Desarrollo de las actitudes.

Tiempo que se emplea.

La utilización de diversos materiales.

Diarios De Campo 2 (Anexo 7)



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Educadora de educadores

FACULTAD DE EDUCACIÓN PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL DIARIOS DE CAMPO

INSTITUCIÓN: La Palestina I.E.D

MAESTRA EN FORMACIÓN: Sanly Daniela Delgadillo Pérez

CÓDIGO: 2013158019

SEMESTRE: Octavo **DOCENTE TITULAR:** E.E.

Al iniciar la práctica, mi primer eje de focalización es el analizar y conocer el grupo, la maestra y las dinámicas que implementa a la hora de su quehacer en el aula. La maestra tiende hacer un poco tradicionalista, donde su voz trata de sobresalir en el salón, es decir, la maestra tiene un tono de voz alto que se le facilita a la hora de dictar su clase o de llamarle la atención algunos de los niños. De esta manera el grupo se acostumbra a este tipo de dinámicas, donde la maestra sino habla fuerte el niño sobrepasara lo que digan diga, es decir, los niños y las niñas ya están acostumbrados al tono de fuerte. Mientras que ingresar otro docente de otra asignatura se logra evidenciar la diferencia de su quehacer en el aula, pues el docente de tecnología tiene hacer más diplomático en su personalidad, de esta manera logra que los niños tomen otras actitudes frente a esta clase.

La clase de tecnología se han convertido privada o reservadas para mi formación, puesto que el docente no permite o no aceptado ninguna practicante en sus clases, de una manera muy sutil me hace entender que no me quiere en sus clases, y sin razón alguna no sabe los motivos por los que nos encontramos allí.

Por tal razón la decisión más respetuosa que tome es decidir alejarme de sus clases, y cumplir mi horario en las aulas de primera infancia apoyando alguna docente.

Los docentes nos vemos acosados por numerosas y variadas expectativas, lo que nos afecta, y puede llevar a situaciones estresantes.

Negarle al docente autonomía, es ir en contra de la calidad y de la equidad educativa, ya que es el docente el que se enfrenta diariamente con determinadas situaciones en el aula, en un contexto singular, y es en él en el que tiene que decidir, sobre qué y cómo enseñar.

Diario De Campo 3 (Anexo 8)



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Educadora de educadores

FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL
DIARIOS DE CAMPO

INSTITUCIÓN: La Palestina I.E.D

MAESTRA EN FORMACIÓN: Sanly Daniela Delgadillo Pérez

CÓDIGO: 2013158019

SEMESTRE: Noveno

DOCENTE TITULAR: E.E.

¡A INICIAR!

El día que tanto espera de unas largas vacaciones al fin llego, anhelaba volver al colegio y más estar con los niños y las niñas, me hacían una falta compartir con ellos, escucharlos, reír con ellos de

todas las cosas maravillosas que crean.

Apenas llegue al salón todos los niños y las niñas se levantaron de sus puestos a abrazarme. Fue muy bonito porque en medio de sus preguntas me preguntaban –porque no habías vuelto- nos hacías mucha falta profe- y nos vas hacer actividades cierto profe-

Pues a cada una de las preguntas les respondí muy emocionada y les explicaba que por parte de la universidad habíamos salido a vacaciones.

“me siento participe de la construcción de un nuevo mundo. Siempre llego a casa habiendo aprendido mucho más de lo que enseñé”.

Era un día soleado y muy bonito. El profesor de educación física no llego a su clase. Así que tome su hora para hacer unos juegos con los niños.

Inicie proponiéndoles a los niños y las niñas a jugar uno, dos, tres toca pared, al empezar los niños estuvieron muy atentos a las reglas e indicaciones del juego, cuando empezamos a jugar nos fuimos adaptando cada situación que sucedía en medio del juego de tal manera que todos participaran, luego de un rato por decisión de los niños jugamos virus este juego consiste en ir cogiendo a cada uno de los niños formando un lazo o cadena hasta terminar con todo el grupo. La institución cuenta con espacios verde, donde los niños y las niñas tienen la oportunidad de jugar y de estar en cierta manera libre, pues el salón al ser un espacio muy pequeño limita a los niños a tener mayor movilidad, es evidente cuando un niño se levanta y se tropieza con el otro cuando tiene la necesidad de salir o de pedir algo prestado. Es así que la zona verde se convierte en un escenario privilegiado para el niño, pero de igual manera este se limita solamente para la hora del descanso, para la clase de educación física.

En medio del juego no me di cuenta que la docente titular había llegado, así que nos llamó al salón para continuar con las clases del día. Después de unas horas de clases la docente E.E. se da cuenta que los niños las niñas estaban un poco que toma la zona como espacio de estiramiento y esparcimiento, el cual toma como estrategia en medio de las clases, es decir, la maestra le pide a los niños salir de salón en un lapso de 5 a 10 minutos para que den dos o tres vueltas a la zona verde y vuelvan a entrar.

Orlick, (1990) hace referencia a los juegos cooperativos pues su idea central es lograr que los niños y las niñas jueguen juntas y no unas contra otras, de esta manera se evitara la existencia de niñas y niños pasivos y el significado de la eliminación. De esta manera la cooperación desenvuelven una interacción social positiva, pues fomentan la ayuda mutua, la confianza en los otros, la tolerancia, la búsqueda de estrategias y de consenso. Es por esto que el juego es un medio positivo para el aprendizaje, para el desarrollo personal y social, permitiendo la solución de problemas, la creatividad, la imaginación y la comunicación en conjunto.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Educadora de educadores

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL
DIARIOS DE CAMPO**

INSTITUCIÓN: La Palestina I.E.D

MAESTRA EN FORMACIÓN: Sanly Daniela Delgadillo Pérez

CÓDIGO: 2013158019

SEMESTRE: Noveno

DOCENTE TITULAR: E.E.

NO L@ CONOZCO

El día de hoy llevaba una planeación en donde les enseñaría a los niños y las niñas hacer una caja en origami, fue una experiencia muy interesante puesto que los niños y las niñas se prestaban para desarrollar la actividad siendo esto como algo nuevo para ellos en el colegio (así lo note yo), fui dando las indicaciones de cómo hacer la caja y ellos me seguían muy emocionados y decían ya profe ya... para así continuar con el siguiente paso. Al ir terminando la cajita, los dos últimos pasos eran como lo más difícil para ellos así que decidí ir llamando por filas e irles ayudando a cada uno.

Pero antes les di a cada uno un papelito con el nombre de algunos de sus compañeros (los niños sacaban las niñas y las niñas a los niños) de tal manera que todos (incluyendo la docente y yo) quedaran con papelito, a partir del nombre que sacaron, a cada uno les di una hoja de papel iris, para que hicieran una carta, teniendo en cuenta al compañero que habían sacado, y al finalizar entregársela con su cajita.

Johan cuando finalizo su carta me pregunto que quien era Luz Arena, yo le pregunte qué porque y me dijo que ella le había salido en el papelito; hay me di cuenta que algunos de los niños y las niñas no conocen por el nombre o que poco identifican a varios de sus compañeros. De esta manera ellos me han incentivado a buscar estrategias donde se lleve a cabo el reconocimiento de sí mismos y del otro.

Cuando cada niño y niña le entregaba la carta a su compañero que le había salido en el papel, fue muy interesante las discusiones que se generaban entre ellos, puesto que la incertidumbre y la emoción de saber a quién le habría salido a mi amigo uff fue genial, la pena de algunas niñas y niños por entregar la carta se notaba en sus caritas, puesto que la confianza del uno al otro no es muy buena. El poder recibir algo hecho por otra persona y leer con tanta seguridad lo que hizo fue muy interesante y enriquecedor.

La planeación tuvo que acabar muy rápido puesto que las dinámicas que se evidencian en el aula de clase son las asignaturas dictadas por distintos maestros, los cuales rotan de acuerdo a unos horarios establecidos por la coordinadora académica, en grado primero las asignaturas como matemáticas, español, ciencias sociales, ciencias naturales, ética y

religión son dictados por la maestra titular, mientras que el resto de asignaturas son dictadas por diferentes maestros, cada uno de ellos maneja unas dinámicas particulares de enseñanza, de esta manera el profesor de tecnología necesitaba iniciar su clase, así que agilice la planeación y recibimos las cartas rápido, y a su vez pidiéndole al docente cinco minutos mientras organizaba el aula.

Juan sacó mi nombre y fue muy lindo cuando me entregó su carta, como poco sabe escribir, dibujó un salón de clase, se dibujó a él y me dibujó a mí, y me dijo profe aquí estoy yo y aquí estás tú enseñándome a leer y a escribir. Me hizo sentir súper feliz de mi rol como docente, y de cómo de alguna manera u otra mi formación y el reconocimiento que ellos me dan en el salón de clase es muy valioso para su formación.

Categorías

Anexo 2

Categorías	Análisis entrevistas (Unidades)
<p>Definición del juego según las maestras</p>	<p>El juego para nosotros era la recreación, era la diversión y era una cosa totalmente diferente al proceso educativo de nosotros. (E.J.)</p> <p>Divertirme, aprender divirtiéndome, el juego es hacer las cosas que me gustan y compartirlas con otros</p> <p>Supremamente importante, a través del juego aprenden a través del juego aprenden a ser sociables, aprenden a compartir, aprenden a relacionarse. (E.M.)</p> <p>Lo es todo, una forma de vivir, porque aparte que es con lo que empezamos a aprender, socializar, a convivir, perdura toda la vida y aún como adultos se pueden hacer muchas cosas tanto enseñando como aprendiendo, pues los juegos nos ayudan muchísimo. (E.A)</p> <p>Es un momento lúdico, donde las personas interactúan de manera espontánea, donde reflejan su alegría, donde se olvidan de sus</p>

	<p>quehaceres. (E.E.)</p> <p>Porque es la manera en la que ellos interactúan, y son espacios diferentes, donde el niño se conoce, donde el niño se deja conocer (E.E.)</p> <p>Es el espacio donde uno se encuentra con el otro, donde así el juego sea dirigido es un espacio socializador, de disfrute, donde pueden realizar alguna acción que sea de disfrute y generalmente no está sujeta a imposiciones, sino que cada uno puede desarrollarse ahí como quiera, que puede llevar al gozo y al disfrute desde lo físico o mental, pendiente al disfrute y a relajarse. (E.N.)</p>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Juego Y</p> <p>Maestra</p> </div>	<p>“...en mi infancia uff de todos los juegos tu veías...” (E.J.)</p> <p>Nos reuníamos todas las niñas de las 3-4 cuerdas a la redonda, cuando salíamos a jugar (E.J.)</p> <p>El juego lo teníamos como juego no como una actividad pedagógica (E.J.)</p> <p>Sobre todo jugaba a que yo era la profesora de mis hermanos, los sentaba a todos mis hermanitos menores y yo era la profesora que les enseñaba (E.M.)</p> <p>Me gusta jugar con ellos (con los niños y las niñas), y a veces me gusta observar sus comportamientos (E.M.)</p> <p>Cada quien tiene su manera de llevar a cabo el juego, pero en preescolar si es muy importante, tenemos un espacio para jugar, y tenemos material que también sirve para juego, y ya cada docente busca su manera con sus niños de jugar, como parte de nuestra metodología</p>

	<p>(E.A.)</p> <p>No juego con ellos (con los niños y las niñas), no tengo tiempo (E.E.)</p> <p>Los mejores recuerdos que yo tengo de mi infancia es del juego, fue lo que hizo y provocó que escogiera esta profesión (E.N.)</p>
<p>Juego y aprendizaje</p>	<p>El juego hoy en día hace parte de la educación....” (E.J.)</p> <p>La dificultad que tenemos hoy en día es que se piensa que todo el proceso educativo de los niños tiene que ser el juego, y eso no es correcto, porque toman la vida como un juego (E.J.)</p> <p>Pero entonces nosotros nos dedicábamos a jugar y aprender con los hermanitos. (E.M.)</p> <p>Toda actividad que realizo parte de una actividad lúdica y al terminar concretar el conocimiento, aunque durante del juego, la actividad y el tiempo está presente. (E.M.)</p> <p>...aunque yo te confieso que soy un poquito tradicionalista y algunas compañeras preferirían jugar todo el tiempo con los niños. (E.M.)</p> <p>Me parece que hay que divertirse, jugar y llevar el conocimiento a través del juego, pero concretándolo, haciendo actividades, como guías, trabajos, dibujos, como productos que demuestren que si adquirieron el conocimiento(E.M.)</p> <p>Veo los números como tema, jugamos con fichas, juegos de mesa, salir a correr y armar grupos, considero que es un aprendizaje más significativo como una canción o un reto para ellos, todo lo que les genere competencia, diversión, es un juego y mejor. (E.A.)</p>

	<p>En medio de las clases hago intervenciones realizo intervenciones de juego (E.E.)</p> <p>Debes en cuando juego con ellos (con los niños y las niñas). (E.N.)</p> <p>No hay tiempo para jugar porque hay que enseñarles otras cosas. (E.N.)</p>
<p>Juego e institución</p>	<p>El proceso educativo de nosotros era el colegio, donde el juego estaba muy lejos de la escuela(E.J)</p> <p>Sí, aquí el proyecto educativo, está dado en parte de la recreación, con la recreación la, parte artística la parte lúdica la tienen acá. (E.J.)</p> <p>La idea que se tiene para la educación oficial, es que los niños tienen que estar en pre jardín, jardín y transición en solamente el juego(E.J.)</p> <p>Solo jugábamos a la hora del descanso, la hora de la clase era de la clase, antes no se utilizaba la lúdica en los espacios académicos, no (E.M.)</p> <p>En la primera infancia que es donde nosotros nos desenvolvemos, es básico, el juego en todo nuestro que hacer. Siempre lo tenemos presente y es como el punto de yo digo. El de partida(E.M.)</p> <p>La parte administrativa en ocasiones es un obstáculo porque hay espacios para cada sección, pero cuando llevamos los niños para allá. Que por que los llevamos por que no era de llevarlos. Entonces en ocasiones ponen obstáculos. (E.M.)</p> <p>En la primera infancia está articulado con los cuatro pilares y uno de</p>

esos es el juego, y en relación con el PEI, que se trabajar el ser desde su integridad, pues para nosotros es mucho más fácil trabajar ese humanismo desde el juego, en donde los niños se relacionen, el cómo aprenden a compartir, ahí estamos trabajando ambas cosas(E.A.)

Como se dice ese dicho muy coloquial “los estamos madurando biches”, porque ellos pasan de una etapa escolar, donde el juego es un papel importantísimo, casi que el 80% del día, al de una básica en donde es mucho más estricta, donde mucho más ordenados, muchas más cosas, y generalmente eso sucede por los mismo docentes, y sus metodologías, y que los docentes de primero y segundos ya no juega con ellos. Eso tiene que ver mucho con el docente y la estrategia que ellos tienen, (E.A.)

En este colegio, el juego se acabó, porque los niños en el primer descanso tienen 20 minutos donde se tiene que comer el refrigerio, en el segundo descanso es la hora del almuerzo, donde el niño va, almuerza y si le queda tiempo juega, entonces no tiene actividades lúdicas, no tiene horario lúdico (E.E.)

No ocupa ninguna parte del currículo, porque no es importante, es un colegio de jornada única, hay mucho espacio, pero no hay tiempo para juego ni espacio, realmente el descanso que tienen son 20 minutos que emplean para tomar el refrigerio, y 40 minutos para almorzar, y ellos son niños pequeños, por lo tanto no tienen tiempo para jugar, no se les da tiempo para juego(E.N.)

Institucionalmente no tenemos mucho apoyo, no lo verían muy bien

	<p>porque acá todo se mide por resultados, entonces si no está sujeto por ejemplo en el proceso de la lectura y escritura, pero no todo puede ser juego(E.N.)</p> <p>Yo decía que el grado primero es todavía del ciclo uno, por lo tanto es una ruptura brusca, donde empezando ya no tienen un espacio de juego que tenían en preescolar, un espacio con columpio, rueditas donde podían jugar pasaron a un espacio que ya no tiene nada, donde solo están los salones, y no se tiene en cuenta que ellos todavía son niños que necesitan el juego. (E.N.)</p>
<p>Espacios y tiempos</p>	<p>Cuando jugábamos lo hacemos en la calle o en la playa(E.J)</p> <p>En el juego...“eso sí que teníamos horarios como disciplina de parte de los padres”... (E.J)</p> <p>Y nosotros que hacíamos: los padres de la familia nos reunía y a esa hora de 6 a 8 de la noche jugábamos y de ahí para la cama. Así exactamente como disciplina. (E.J)</p> <p>...“porque no había parque no había nada y era en la calle así común y corriente, y eso sí que no importaba si llovía, lo que fuera, nosotros siempre. (E.J)</p> <p>Teníamos esas horas de juego...”(E.J)</p> <p>El juego hace parte de la alegría de las personas, pero tiene un lugar y un tiempo específico, no es para todas las cosas, no es para todo. (E.J)</p> <p>En mi casa paterna había un patio muy grande y había matas de duraznos y animales y bueno era un lugar muy especial. (E.M)</p>

	<p>Jugábamos en el patio de la casa. En esa época alrededor de la casa no había casas construidas, había lotes vacíos, lotes con pasto entonces teníamos espacio para jugar todo el que quiere. (E.M)</p> <p>Jugaba en la cuadra, en la casa, terraza, calle, la escuela , poco al parque (E.A)</p> <p>En el horario de descanso, si no había profesor o clase, si teníamos los espacios abiertos para ese tiempo de esparcimiento. (E.A)</p> <p>En mi casa, era muy espaciosa, yo soy campesina, había una enramada, colgabas un lazo y nos columpiábamos. (E.E.)</p> <p>Se jugaba en las calles, entonces era a nivel del barrio, y en la escuela (E.N)</p>
<p>Juego- maestra-niño</p>	<p>Es importante para los niños ver que la profesora realiza las actividades con ellos e interactúa con ellos(E.M)</p> <p>Me ven como una amiga, como una persona que... me acerco más a ellos, ellos sienten que estoy más cerca de ellos. (E.M)</p> <p>Un espacio y uno tiene tiempo para observarlos y aprende y se da cuenta a quien le falta alguna habilidad para ayudarle a desarrollarla, de quienes no están socializando, que sucede, quienes están peleando. Quienes son líderes, quienes no y por eso hay momentos en que uno los deja para observarlos, pero hay momentos en que la profesora se involucra también. (E.M)</p> <p>La parte administrativa en ocasiones es un obstáculo porque hay espacios para cada sección, pero cuando llevamos los niños para allá.</p>

	<p>Que por que los llevamos por que no era de llevarlos. Entonces en ocasiones ponen obstáculos. (E.M)</p> <p>A muchos les da risa, porque se les hace extraño, de que ya como que las profes ya no juegan mucho, a veces me pongo a correr, pero todos están felices, y que vamos hacer un grupo, todos quieren que lo aprueben, pues la novedad, pues para ellos es muy divertido, y yo con ellos soy muy payasa, y ellos me corrigen, como que les genera esa diversión y es muy curioso con ellos.(E.A)</p>
--	--

Emergentes

<p>Argumentaciones</p>	<p>Yo en lo que es del descanso si juego con ellos, además por mi formación en el proceso pedagógico para mí, la hora del descanso porque no es la hora del juego, es la hora del descanso de los niños, la utilizo para charlar y ser consejera de los niños. (E.J.)</p> <p>La educación oficial se dice los niños no salen leyendo y ni escribiendo ni nada, tenemos solo para jugar, entonces que pasa: es la diferencia que tenemos con la institución privada, el niño de transición de una institución privada sale formado para una educación académica en el proceso de la escolaridad. (E.J.)</p> <p>Lo que yo estoy haciendo, vayan jueguen yo desde acá vigilo que no se me vayan, yo desde acá vigilo que no se me vayan a caer y no se me vayan a golpear. Mientras yo salgo y hago el recorrido el niño ya se me puede caer o se me puede lastimar. (E.E.)</p>
-------------------------------	--

	<p>Yo no pongo normas, no dirijo el juego, vaya y juegue cinco minutos los niños pilosos, media hora de los niños que termino en sacar, porque eso yo lo hago después de las 2 pm, pero no estoy con ellos porque: estoy haya con los pilos y acá con los niños necios, haya están los niños que acatan normas, los niños que trabajan, los niños que están juiciosos y acá los desobedientes, porque así me entregan el curso, porque allá no manejan las normas, es más el problema de normas viene es más de la casa. (E.E.)</p>
--	---

Categorías Por Colores

Anexo 3

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN DEL COLOR
Definición Del Juego Según Las Maestras	Verde
Juego Y Maestras	Blanco
Juego Y Aprendizaje	Rojo
Juego E Institución	Azul
Espacio Y Tiempo	Anaranjado
Juego- Maestra-Niño	Violeta
Argumentaciones	Amarillo

Analisis mapas conceptuales

Anexo 4



Anexo 5

