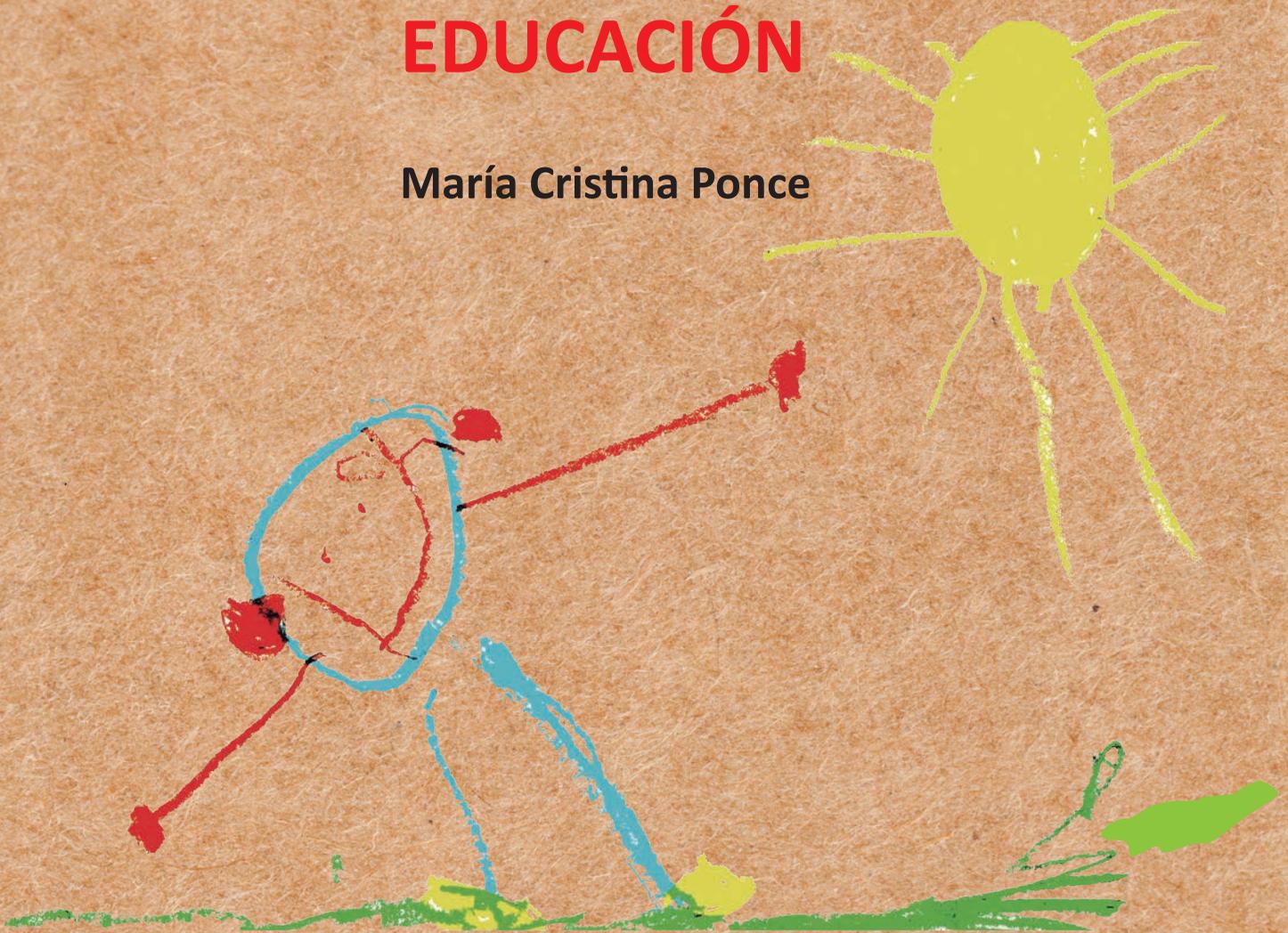


CUADERNOS DE 3 EDUCACIÓN INICIAL

Junta Nacional de Jardines Infantiles

JUEGO, LIBERTAD Y EDUCACIÓN

María Cristina Ponce



JUEGO, LIBERTAD Y EDUCACIÓN

María Cristina Ponce



Ponce, María Cristina

El juego [texto impreso] / María Cristina Ponce.— 1ª ed.
– Santiago: Ediciones de la Junji; 2014.
72 p.: 20x25 cm.

ISBN : 978-956-8347-57-4

1. Juegos infantiles – aspectos pedagógicos I. Título.

Dewey : 371.3 .-- cdd 21

Cutter : P792j



Fuente: Agencia Catalográfica Chilena

JUEGO, LIBERTAD Y EDUCACIÓN

María Cristina Ponce

Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)

Ministerio de Educación



Edición Marcelo Mendoza y Rosario Ferrer

Diseño y diagramación Fernando Hermosilla

Ilustraciones Patricia Díaz

Dibujo de portada Benjamín González, (4 años), del jardín *Módulo Villa Cap*, de Concepción.

Segunda edición (corregida): agosto de 2016

Primera edición: diciembre de 2014

Registro de Propiedad Intelectual Nº 247.944

ISBN: 978-956-8347-57-4

© Junta Nacional de Jardines Infantiles

Marchant Pereira 726

Santiago de Chile

www.junji.cl

Impreso en Chile por Andros Impresores

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de la portada, puede ser reproducida, transmitida o almacenada, sea por procedimientos químicos, electrónicos o mecánicos, incluida la fotocopia, sin permiso previo y por escrito de la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

ÍNDICE

7 / **Presentación**

9/ **1. El juego**

10/ Juego y libertad

16/ El riesgo en el juego

19/ El juego en el ser humano

22/ Tipos de juego

28/ El rescate del juego

36/ Condiciones para desarrollar el juego

37/ Juguetes y juegos

41/ **2. Juego, expresión y creatividad**

42/ Expresión y creatividad en el juego

47/ Obstaculizadores del juego y de la creatividad

51/ **3. El juego en la educación infantil**

52/ Juego libre y juego educativo

53/ Tonalidades del juego: principio, contenido, metodología

64/ Espacios de juegos en los establecimientos educativos

66/ Organización del tiempo diario en las aulas

66/ Matrices lúdicas de los equipos pedagógicos

67/ Cuento, expresión y juego

71/ **Bibliografía**

PRESENTACIÓN

El fortalecimiento del diseño y de la práctica educativa es una ocupación constante para los equipos técnicos de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), del que deriva el interés por contar con educadoras y técnicas en educación preparadas que sepan llevar al aula nuevos conocimientos que permitan un mejor desarrollo para los párvulos.

La serie **Cuadernos de Educación Inicial** se enfoca a este propósito y, a través de formatos interesantes y motivadores para la lectura, entrega y ahonda en distintas temáticas ligadas a la atención a niños y niñas, a la relación con sus familias y al fortalecimiento de toda comunidad educativa.

Esperamos que este material, así como otros elaborados por las **Ediciones de la Junji**, contribuya a fortalecer los principios pedagógicos que sustentan el quehacer institucional, que se halla enmarcado en el actual proceso de reforma que reconoce la educación inicial como un derecho constitucional legalmente protegido.

Desirée López de Maturana Luna

Vicepresidenta Ejecutiva

Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)

1 / EL JUEGO

“Todo juego, antes que nada, es una actividad libre.
El juego por mandato no es juego”.

Johan Huizinga

JUEGO Y LIBERTAD

Desde la época de Platón y Aristóteles se le daba gran importancia al aprender jugando y es por eso que se recomendaba a las familias que entregaran a sus hijos e hijas juguetes que ayudaran a formar sus mentes; es decir, desde esta perspectiva adultocéntrica, el juego se asociaba al aprendizaje y a fines educativos.

Sin embargo, esta actividad se caracteriza por su esencia de libertad y por su carácter universal, ya que se da en situaciones íntimas de expresión personal y en distintas culturas y momentos de la evolución humana.

Según Michelet,¹ el juego también es una actividad del mundo animal. Agrega que en esta actividad libre y natural los niños y las niñas desarrollan su personalidad, las habilidades sociales, sus capacidades intelectuales y motoras, facilitando el vivir en sociedad.

Es una actividad propia y característica de la niñez. Se dice que le es propia porque la vida del niño y niña se constituye en el juego. En esta etapa, siempre se buscan espacios íntimos de juego de diverso tipo y se generan situaciones lúdicas, donde se van tejiendo, creando e imaginando mundos y sueños. La niñez se caracteriza por su espontánea necesidad de jugar en ambientes flexibles y en el desapego de la realidad, lo que les permite a los niños reconocer su singularidad y la de los demás.

El juego se proyecta en todas las etapas de la vida de las personas y se considera como un factor primordial para el crecimiento y desarrollo de los modos de pensar y de concebir la realidad. Es en el juego donde los niños y niñas se relacionan e interactúan con el medio natural, social y cultural, desplegando toda su esencia como persona, es decir, involucrándose integralmente con ese momento y espacio determinado. En el juego, exploran y construyen mundos y realidades, negocian con sus pares y con los adultos que les rodean, toman acuerdos y comparten valo-

¹ André Michelet, "El maestro y el juego", revista *Perspectiva*, U. Alberto Hurtado, Santiago, 1986.

raciones, construyen más confianza en sus capacidades, aprenden a contextualizar sus decisiones y acciones y, a través de ello, desarrollan una progresiva autonomía.

Mediante esta experiencia, los niños y las niñas crean y viven sus emociones, incrementando los recursos para resolver situaciones de juego. En este sentido, jugar funciona como un factor de cohesión en sus vínculos e interacciones sociales y culturales y es un importante medio para su particular proceso de constituirse como persona.

Los juegos demandan el despliegue de todo el ser construyendo su corporalidad. Ocurre en el juego el momento en que los niños y niñas exploran y experimentan con su cuerpo y con los objetos generando acciones sobre estos. Por esta particular vía e interacción con su entorno es que los niños y niñas integran información cognitiva y datos sensoriales de orden kinestésico, visual, auditivo y táctil, lo que les permite a su vez una progresiva y mayor comprensión del mundo natural, social y cultural en el que nacen, viven y se desarrollan.

El juego a su vez, les permite reconocer límites y riesgos, además de experimentar situaciones de convivencia, generar vínculos entre pares y también con otros



adultos que les rodean. Así también, les proporciona la oportunidad de explorar y recuperar espacios posibles en los cuales ejercer su libertad.

En la Convención sobre los Derechos del Niño se establece en forma de consenso internacional² que los Estados deben asegurar que todos los niños y niñas –sin ningún tipo de discriminación– se beneficien de una serie de medidas especiales de protección y asistencia; tengan acceso a servicios como la educación y la atención de la salud; puedan desarrollar plenamente sus personalidades, habilidades y talentos; crezcan en un ambiente de felicidad, amor y comprensión; y reciban información sobre la manera en que pueden alcanzar sus derechos y participar en el proceso de una forma accesible y activa.

En este sentido, la Convención refleja una nueva perspectiva sobre la infancia: niños y niñas no son ya ni la propiedad de sus padres ni los beneficiarios indefensos de una obra de caridad. Son sujetos de derechos. Específicamente, su Artículo 31, señala que los Estados reconocen el derecho del niño y la niña al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.

Investigaciones demuestran que el juego desempeña un papel importante en el desarrollo del cerebro, especialmente en la primera infancia.³ Se señala que mediante el juego y las situaciones de recreación se promueve la capacidad de los niños y niñas de negociar, restablecer su equilibrio emocional, resolver conflictos y adoptar decisiones. A través de esta experiencia lúdica, los niños y niñas aprenden en la práctica, exploran y perciben el mundo que los rodea; experimentan con nuevas ideas, papeles y experiencias y, de esta forma, aprenden a entender y construir su

² Convención sobre los Derechos de los Niños. Aprobada por la asamblea general de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. “Artículo 31: Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento”.

³ Ver Humberto Maturana y Gerda Verden-Zöllner, *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano*, Editorial JC Sáez, Santiago, 2003.

posición social en el mundo. No obstante, lo más relevante es la vivencia del amor en el juego.

Según Maturana, la emoción básica que nos hace seres humanos sociales es el amor, lo que significa aceptar al otro como legítimo otro. Señala que sin un adecuado desarrollo del sistema nervioso en el amor, como es vivido en el juego, no es posible aprender a amar. Es decir, el desarrollo adecuado de la conciencia individual y social, y de las capacidades emocionales e intelectuales (y en particular la capacidad de amar), dependen del crecimiento en el juego y de que ese juego se haya dado en la intimidad de las relaciones de aceptación mutua.

En la vida de las personas el juego y la cultura se relacionan profundamente. De ahí la importancia de los adultos en transmitir ciertos juegos y de brindar oportunidades de crear nuevos juegos por parte de los niños y las niñas. En efecto, la cultura hace posible la construcción de la idea de juego y configura las expresiones lúdicas populares y tradicionales de una comunidad. Por otro lado, la cultura es producto de la tendencia del hombre a crear sentido, tendencia asociada a la noción de juego. Así, se puede decir que el juego no sólo es producto de la cultura sino productor de ella.

En este contexto, la familia, la comunidad y los establecimientos educacionales, como primeras experiencias socializadoras, se convierten en los primeros escenarios para el juego. Sin embargo, muchas veces en estos contextos se incorpora el juego a las prácticas habituales con una clara intencionalidad educativa, por lo que se vulnera el derecho al juego libre, con la excusa de realizar un mejor aprovechamiento del tiempo en la enseñanza de diversos contenidos escolares, supuestamente de mayor valor que jugar.

El juego y la recreación son esenciales para la vida de los niños y niñas; especialmente promueven el desarrollo de la creatividad, la imaginación y la confianza en sí mismo y en la propia capacidad. El juego y la recreación contribuyen a la participación de la vida cotidiana y tienen el valor de ser una actividad que provoca disfrute y placer.



El juego desde la perspectiva de los niños y niñas

“Niños, niñas... ahora vayan a jugar”. A veces los padres o los educadores y educadoras consideran que los niños y niñas están muy inquietos y activos, lo cual desde su perspectiva adultocéntrica no es normal, y por lo tanto deciden que deben gastar energía y se les incita a correr e ir al patio, como si fuera una decisión de los adultos determinar cuándo se juega.

Cuando los niños y las niñas juegan no lo hacen con el propósito de gastar energía sobrante o de escaparse de alguna situación conflictiva. Lo hacen porque el juego es parte de su vida y de las experiencias necesarias en su constitución como persona. Es decir, los niños y las niñas tienen una motivación intrínseca y deciden jugar por jugar y no para lograr algún objetivo. Es una actividad elegida por el sujeto que juega y puede interrumpirse o terminarse en cualquier momento, pues es una actividad libre y desinteresada.

El juego, como actividad libre, no tiene restricciones ni limitaciones provenientes del medio externo, como el tiempo, el espacio y el quehacer cotidiano. Esta sen-

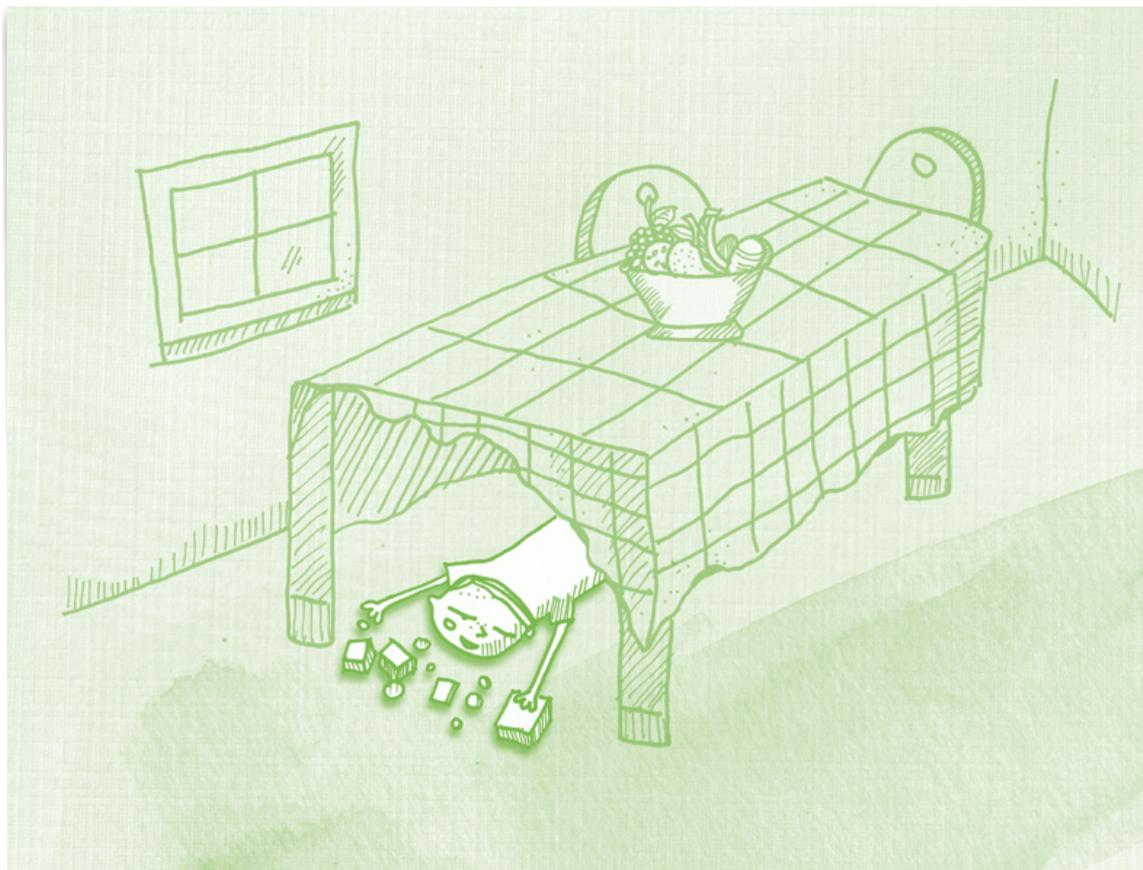
sación de libertad es lo que provoca la alegría, la fantasía y la imaginación. Por lo tanto, el niño y la niña pueden decidir jugar en el patio, debajo de la mesa, en un rincón o en cualquier lugar donde sientan esa sensación de libertad e intimidad.

Todo juego es un proceso y tiene reglas autodeterminadas por el grupo. Además, se desarrolla acorde al formato del juego y culmina cuando los jugadores lo deciden. Sin embargo, muchas veces los adultos, al no observar y contemplar los juegos, intervienen interrumpiéndolos, con frases típicas como “Se acabó el tiempo de jugar”, “A comer, a acostarse”, poniendo así fin al mundo creado a través del juego.

Para desarrollar el juego libre, los adultos no pueden determinar qué se juega, cuándo se juega y en qué momento y lugar se desarrolla esta acción. Este tipo de juego es autogenerado por los propios niños y niñas y se realiza de forma voluntaria. Cuando se juega libremente, hay un impulso creador, se juega sin razón, por el placer de la acción libre, sin trabas y sin la exigencia de culminar con un producto o una obra.

Durante los juegos libres se genera un espacio temporal irreal de cierta tensión y alegría. Tensión pues en cada juego se deben resolver problemas acorde al formato del juego. Cuando se salta, corre, lanza o trepa, se debe cautelar una ejecución motriz precisa en contextos de riesgo, lo cual genera tensión en los niños y niñas. Sin embargo, durante todo el juego la sensación que predomina es el de la alegría.

En el juego libre, los niños y niñas buscan espacios de intimidad donde construyen una situación ficticia. Es en este espacio donde interactúan, creando reglas específicas acorde al formato y a las actitudes que requiere el juego. Sólo hay juego cuando los sujetos toman la decisión de convertirse en jugadores y crean la situación de juego. En la situación de juego, los sujetos se conmueven sensiblemente, se detiene el tiempo y los sentidos se conectan con una realidad que estaba pero que no se veía.



EL RIESGO EN EL JUEGO

No se puede desconocer que en la actualidad existen avances importantes relacionados con la garantía de los derechos de los niños y niñas. En efecto, se defienden los derechos a la educación, a la no explotación y maltrato infantil. No obstante estos avances, el derecho al juego no ha sido suficientemente internalizado por la comunidad en general.

Muchas veces se ve como “riesgo” que los niños y las niñas jueguen mucho. Desde una mirada adultocéntrica, se piensa que si los niños “juegan demasiado” tiene la posibilidad de que “este exceso” los limite al mundo de la fantasía, impidiéndoles abordar los problemas serios de la vida, es decir, los convierta en adultos infantilizados.⁴

⁴ Pregnan, Sequeida, Leiva, Zanocco, Carvajal, *Juego, aprendizaje y creatividad*, Universidad Católica de Chile, Santiago, 1999.

Por otra parte, cada vez más, los niños y las niñas se han ido quedando como hijos únicos y en muchos casos se ven privados de la compañía de otras personas. Si además de ser hijo único no se participa de algún programa de educación infantil, se les priva de modelos intermedios entre sí mismo y los adultos. Ser hijo único, muchas veces, significa ser el centro de la familia lo que repercute en el desarrollo de la autonomía y el derecho de separarse de los padres progresivamente para recorrer su propio camino.

En la actualidad los niños y niñas viven cada vez más encerrados en sus casas como una medida de protección y de “tenerlos a salvo” del tráfico, la violencia, las enfermedades, las drogas, entre otros. Todos estos problemas son reales y las familias, para evitar los riesgos, mantienen a sus hijos encerrados en su casa como si fuera una fortaleza, impidiendo que éstos jueguen libremente en otros espacios y con otras personas.

Siguiendo los argumentos planteados por Tonucci, todo juego constituye un riesgo, que es necesario para desarrollar la autonomía, enfrentar y solucionar problemas propios en esta actividad.⁵ Sin embargo, en la actualidad se pierde el sentido de riesgo debido a la fuerte presencia de los padres, madres, educadores y otros adultos en los juegos de los niños y niñas. Cuando se exagera la imagen de infancia como “sujetos de protección”, los adultos tienden a sobreproteger a los niños y las niñas, adelantándose ante cualquier problema o resolución durante el juego, cuestiones que ellos pueden disipar por sí mismos. En definitiva, se pierden los espacios de libertad necesarios para que se desarrollen los juegos ya que los adultos asumen un rol de vigilante y controlador de las experiencias.

En contraposición, en generaciones pasadas, las plazas, los parques, los propios hogares y barrios eran espacios donde se desarrollaban los juegos con suficiente grado de libertad. En efecto, el barrio, se constituía en un lugar propicio para jugar,

⁵ Francesco Tonucci, *Peligro, niños*, Editorial Graó, Barcelona, 2012.

explorar, experimentar, socializar con otros niños y niñas y transmitir juegos e historias para recrear e inventar otras. Los padres generalmente no participaban de dichos juegos y en estos periodos de ausencia de control los niños y niñas podían descubrir la novedad, la aventura y los riesgos.

Hoy ha disminuido el juego en el barrio, donde niños y niñas de diferentes edades participaban jugando y construían amistades por la propia decisión de los jugadores. Generalmente, son los padres los que deciden los amigos y amigas de sus hijos y también a qué deben jugar y dónde jugar, privilegiando los espacios cerrados al interior del hogar. Pareciera ser que los mensajes fueran “Donde mis ojos te vean”, “Cuidado con lo que haces, pues te estoy vigilando”. De esta manera se constituye la personalidad del niño y niña a la imagen creada por sus padres. Es común observar que a veces se tiene destinado el futuro de hijos e hijas antes de que nazcan: qué debe estudiar y qué vida deben llevar. No se da espacio para los riesgos de ningún tipo ni para desarrollar un camino propio. Siempre el adulto permanece vigilante ante una caída del niño y niña, ante el gesto, ante el impulso de acción.

Esta realidad también es posible observarla en algunos jardines infantiles y escuelas. Los educadores en los patios, más que contemplar los juegos de los niños y las niñas, se transforman en vigilantes y previsores de todo tipo de riesgos. Los patios se transforman en cárceles, carentes de aparatos de juego, de rincones para imaginar y desprovistos de objetos interesantes promotores del juego y de la creación. Los pasos de los niños y de las niñas están absolutamente limitados y seguidos por un ojo alerta que vigila y que prevé accidentes.

Si los adultos siempre están presentes, los niños y las niñas no pueden correr riesgos. Se imposibilita así que desplieguen toda su imaginación y habilidades para experimentar los obstáculos. Tonucci señala que no correr riesgos en los juegos de la infancia provoca la acumulación de una exigencia, del deseo de vivir emociones, que a futuro puede resultar peligroso en otras etapas de la vida.⁶

⁶ Francesco Tonucci, op. cit., p. 89.



Los adultos temen que los niños jueguen en libertad pues “les puede pasar algo”. Para evitarlo, se recurre a juegos didácticos donde estén sentados y que además les permita aprender y desarrollar el pensamiento, el lenguaje y el razonamiento matemático en forma pasiva y sin riesgos ni desorden.

EL JUEGO EN EL SER HUMANO

El juego es un factor favorecedor del devenir de la existencia humana. En cualquier etapa del ciclo vital jugar y recrear la realidad genera una sensación de libertad, de aspiraciones y motivación que no siempre puede aplicarse en la realidad cotidiana.

A través del juego se genera la conciencia individual, el conocimiento del cuerpo y el reconocimiento de sus posibilidades. Si los niños y niñas viven el juego y la motri-

cidad en forma libre, crece el estado de confianza que la aceptación otorga.⁷ El papel de los adultos es acompañarlos y encontrarse en un ambiente de juego.

Siguiendo los argumentos de Humberto Maturana, niño y niña adquieren conciencia social y conciencia de sí en tanto crecen en conciencia operacional de su corporalidad, cuando crecen en una dinámica de juego con la madre y el padre en la cual sus cuerpos se encuentran en una total aceptación al tocarse, escucharse y vivir el presente. Esos momentos íntimos se deben centrar en el aquí y el ahora y no en el futuro, el éxito ni las aspiraciones de progreso.

El juego significa focalizarse en el aquí, el ahora y en la integralidad del momento determinado. Sin embargo, esto es lo que justamente se niega con las intervenciones desmedidas de los adultos al llamar la atención más en las consecuencias que en la actividad de juego: “te vas a ensuciar”, “te vas a caer”, “cuidado”, etcétera. El juego requiere de inocencia total: esto es, realizar una actividad sin estar centrado en los resultados. Se deja de jugar cuando se pierde la inocencia.

El juego se concibe como una función humana tan esencial como la reflexión, mostrando así la insuficiencia de las imágenes convencionales del *homo sapiens* como el hombre “que sabe” y “que conoce”, y la imagen del *homo faber* como el “hombre que fabrica”. Huizinga ubica al juego como génesis y desarrollo de la cultura. En sus propias palabras: “Porque no se trata, para mí, del lugar que al juego corresponda entre las demás manifestaciones de la cultura, sino en qué grado la cultura misma ofrece un carácter de juego”.⁸

Por su parte Schiller, señala que la acción lúdica forma parte de la naturaleza humana. Para entrar al juego, el hombre entra al mundo de las ideas, sin abandonar por ello la sensibilidad, la necesidad de libertad, lo que hace posible experimentar la plenitud sensible del mundo. Este autor dice que el juego es el símbolo del cum-

⁷ Maturana y Gerda Verden-Zöller, op. cit.

⁸ Johan Huizinga, *Homo Ludens*, Editorial Alianza, Madrid, 2012.

plimiento de la determinación humana y que todo juego es, antes que nada, una actividad libre.⁹ Concluye que el hombre sólo juega en cuanto es plenamente tal, y sólo es hombre completo cuando juega. Determina que el juego no es un escape de la vida, sino que constituye parte integrante de ésta y permite a todos entendernos mejor y comprender nuestras vidas.

Huizinga declara que la cultura humana brota del juego y como juego. El ser humano juega y sabe que está jugando; es decir, puede diferenciar cuando se está o no jugando, por lo tanto somos más que seres racionales pues el juego se caracteriza por ser irracional. Con esta observación, Huizinga quiere precisar que el juego existe previo a la cultura y acompaña y penetra a ésta desde su inicio. Se reconoce así el carácter lúdico de toda la vida cultural en la que el juego se constituye en un factor fundamental.

En la conexión entre juego y cultura surgen juegos primarios, los que son fáciles de observar y describir, hasta los juegos de índole social, como formas superiores de juego, tales como las competencias, carreras, exhibiciones, representaciones, danzas y músicas, entre otros. El juego cumple con una función cultural. Su desarrollo es imprescindible para la persona y para la comunidad, por su significación, valor expresivo y por las conexiones espirituales y sociales que crea.

El juego es una actividad libre que se realiza por gusto y en eso consiste su libertad. La persona adulta, cuando juega, puede hacer abandono de ésta en cualquier momento. Su continuidad surge del placer que se experimenta cuando se juega.

Esta actividad se desarrolla en un espacio y tiempo limitado. En el campo de juego se determina desde y hasta cuándo se juega. El espacio se constituye como un círculo mágico. El escondite o la mesa de juego son, por la forma y función, lugares de juego en el que rigen determinadas reglas. Una vez que se juega, las sensaciones permanecen en el espíritu y en el recuerdo como creación cultural.

⁹ Friedrich Schiller, *Escritos sobre estética*, Carta XVII, Tecnos, Madrid, 1990.

Otra característica del juego son sus normas y la relación que se da entre los jugadores. El orden a través de reglas tiende a llevar al mundo imperfecto a una perfección provisional. El juego en orden a estas reglas tiende a ser bello, pues la tensión, equilibrio, oscilación, contraste, variación, liberación, ritmo y armonía son cualidades que otorgan belleza al juego. Así también, el hallarse juntos en una situación de juego mantiene su encanto más allá de la duración de cada juego.

TIPOS DE JUEGOS

El juego se manifiesta de diferentes maneras a lo largo del desarrollo del niño y de la niña. Sus clasificaciones pueden variar considerando el contenido del juego, en función del número de participantes, el lugar donde se realiza, entre otros.

Los estudiosos de los juegos en los animales suelen establecer también dos grandes categorías que diferencian sus juegos entre juego solitario o individual y juego social. En el caso de los primates –no humanos– se puede distinguir un juego loco-



motor solitario, juegos de persecución y lucha, juegos manipulativos y exploratorios, los que pueden presentarse como solitarios o sociales.

En los niños y niñas, se pueden distinguir juegos según el número de participantes. El **juego individual** es aquel juego que el niño y niña realiza por sí solo ya sea ejercitando su cuerpo o utilizando algún objeto. Si el niño o la niña juegan solos, aun estando con otros niños y niñas, se denomina **juego paralelo**. El **juego en parejas** es aquel juego en que existe una interacción, ya sea de pregunta y respuesta o de acciones intercaladas.

En el **juego grupal** participan más de dos niños o niñas. Se establecen distintos tipos de relaciones tales como, de **asociación**, que significa que se constituye un grupo con el sólo objetivo de jugar, disfrutar y divertirse, pero no hay jerarquía ni división de roles. Otro tipo de relación es la **competitiva**, en la que se destaca el esfuerzo personal y asegurar el desarrollo del auto concepto y auto estima. Además existe la **cooperativa**, que supone participación, consensuar normas, reglas y objetivos.

Otras clasificaciones agrupan los juegos según los objetos y actividades que desarrollan los niños y niñas, tales como los *juegos de ejercicios, juegos motores, juegos manipulativos, juegos de construcción, juegos reglados, juegos simbólicos, juegos de lucha y persecución, juegos dramáticos, juegos verbales*, entre otros.

Siguiendo los argumentos de Jean Piaget, quien desarrolló una teoría del desarrollo del niño y la niña a través de la observación directa de ellos, se plantea que el juego se constituye en una actividad relevante que da cuenta del desarrollo. Piaget distingue cuatro etapas: estadio sensorio motor (de 0 a 2 años); estadio pre-operacional (de 2 a 7 años); estadio de operaciones concretas (de 7 a 12 años); y estadio de operaciones formales (desde los 12 años). Cada estadio lo relaciona con la preponderancia de un juego sobre otro, distinguiendo cuatro tipos de juegos: Juego de ejercicio, simbólico, de reglas y de construcción.

La propuesta de Piaget ha sido objeto de variadas críticas pues se señala que en

su clasificación debiesen incorporarse algunos tipos de juegos o que algunos de ellos recibían una consideración escasa o sesgada. Sin embargo, su clasificación nos permite avanzar en el reconocimiento de algunos juegos y relacionarlos con el desarrollo de los niños y niñas.

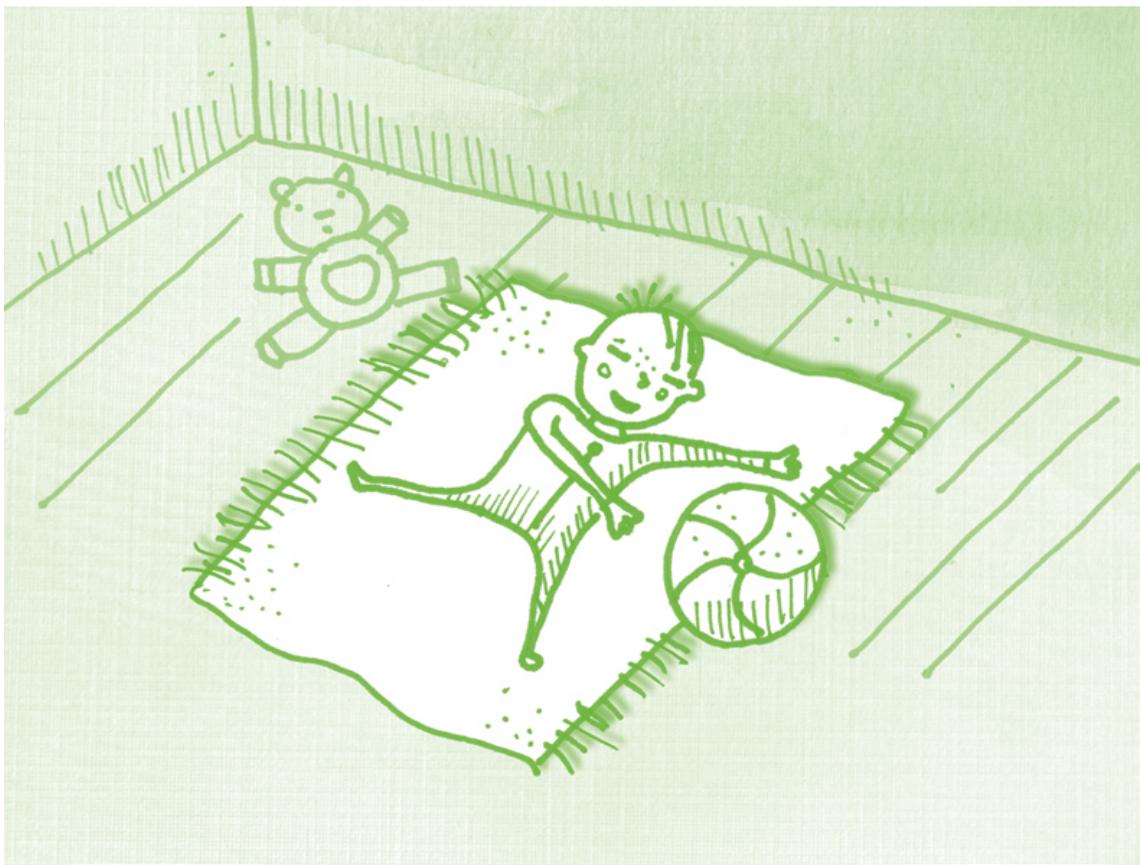
A continuación, se exponen algunos tipos de juegos y su vinculación con el desarrollo del niño y la niña.

Juegos motores y de interacciones sociales

Los primeros juegos de los niños y niñas van apareciendo con el control que va logrando con su propio cuerpo. Este periodo se caracteriza por la repetición placentera de diversas clases de movimiento por parte del niño y la niña que le sirven enormemente para la consolidación de movimientos ya adquiridos. Son ejercicios sencillos que pueden incluir cadenas combinadas de acciones que pueden tener o no un objetivo: manipular objetos, tirarlos, volver a recuperarlos, exploración del espacio y los objetos.

Los juegos que se repiten en el primer año de vida son los llamados “motores y verbales” y se caracterizan por las interrelaciones y la exploración de los objetos que se agarran, chupan, golpean, etcétera, ejercitando de este modo los nuevos compartimientos adquiridos, además de repetir sonidos guturales y balbucear. Más adelante, y con la adquisición de la marcha, los juegos consisten en desplazarse explorando y manipulando: abrir y cerrar las puertas, subir o bajar escaleras, esconderse caminando con su marcha inestable.

A medida que los niños y niñas crecen, lo que les divierte es lo que se constituye en juego libre: el placer, la dificultad y el riesgo. Las “otras” personas significativas en la vida del niño y niña se constituyen en transmisoras de juegos construidos socialmente. Es el caso de dar palmas, jugar a las escondidas o realizar juegos de dedos, entre otros. En un primer momento, los adultos inician los juegos para luego invertir los papeles, observándose una mayor iniciativa por parte de los niños y niñas.



Este tipo de juego se caracteriza porque ocurre en el “aquí y ahora”, además porque se han construido objetos que facilitan y promueven este juego tales como los chupetes, sonajeros, móviles, etcétera.

Juegos simbólicos o de ficción

Aproximadamente a los 18 meses, los niños y niñas comienzan a representar su mundo y se demuestra en ellos una mayor adquisición del lenguaje expresivo y comprensivo. Aparece el juego de ficción, que significa que los objetos se utilizan para representar a otros que no están presentes. Es así como una piedra se transforma en un auto, una hoja de árbol en un avión, un pañuelo en una muñeca, etcétera. Lo fundamental en este juego no son las acciones sobre los objetos, sino lo que estos y aquellos representan.

El juego de ficción implica la capacidad de dar a un objeto el valor de otro: el típico

juego de “hacer como si...”. Es la imitación diferida que se produce por primera vez en ausencia del modelo correspondiente.

Para que los niños y niñas realicen estos juegos simbólicos deben tener experiencias que le permitan hacer la representación. De algún modo, los adultos actuando en conjunto con los niños y niñas transmiten a estos los modos culturales para el uso de los objetos cuando se come, se viste, se conversa, se interactúa y, también, cómo se usan los objetos. Es así como se transmiten pautas culturales que luego el niño y niña representan.

Se pueden diferenciar dos tipos de juegos simbólicos. Uno, en el que el niño y la niña imitan y representan acciones que han visto y observado en su vida cotidiana tales como comer, dormir, prepararse para salir. En otra fase, estas acciones las proyectan en otros objetos o personas. En esta instancia utilizan objetos de forma simbólica, es decir, para representar una situación determinada. Este tipo de juegos se consideran muy interesantes para conocer la construcción del mundo social por parte de los niños y niñas en cuanto a poder, autoridad, perspectiva de género, habilidades sociales, entre otros.



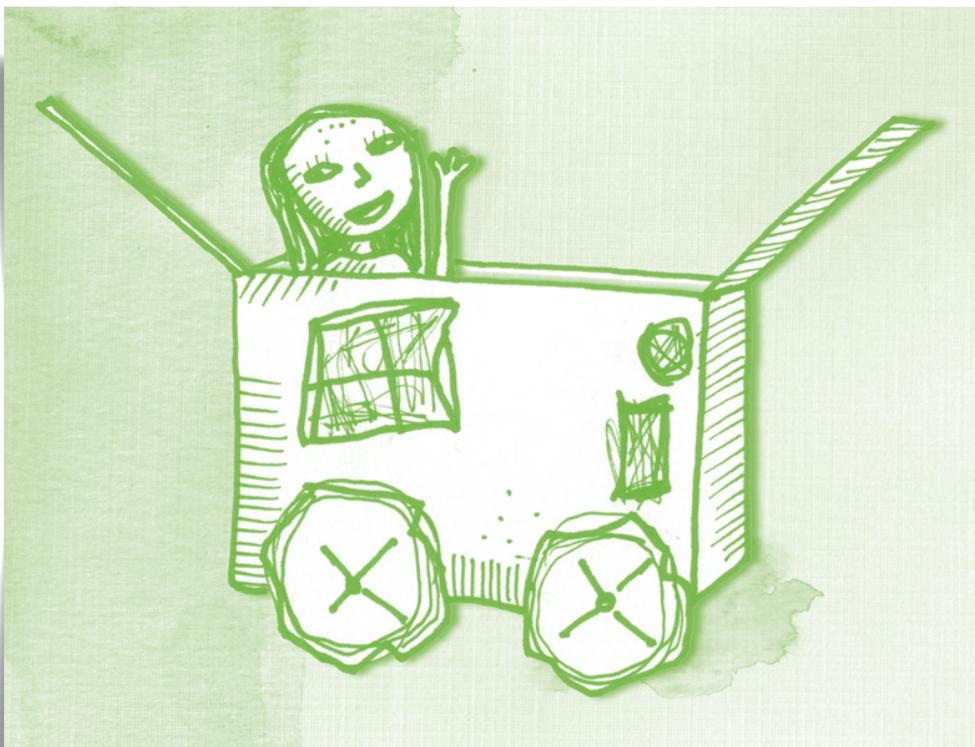
Juegos de construcción o montaje

El juego de construcción aparece desde el primer año de vida y se va complejizando en el tiempo y en función de los materiales disponibles. Se trata de construir un todo a partir de diferentes elementos. Los niños y niñas, al tener materiales disponibles, comienzan a hacer torres, a alinear, “hacer trencitos”, hacer secuencias y construcciones más complejas como casas, puentes, artefactos, etcétera.

Juego de reglas

El juego de reglas se presenta aproximadamente a los 7 años y más, pero el niño y la niña que asisten a algún programa de educación inicial, y/o tienen una familia con mayor presencia de hermanos y parientes cercanos, igual participan en juego de reglas, aunque se diferencia en que el “perder o ganar” lo perciben como una posibilidad de iniciar nuevamente un juego y no como “ganar o perder, de verdad”.

Este tipo de juegos son actividades lúdicas propias del ser socializado que implica realizar unas determinadas acciones y evitar otras, para “seguir las reglas del juego”.



Se diferencia del juego simbólico en que en este tipo de juegos los niños y niñas tienen libertad para inventar, crear y recrear personajes y situaciones; en cambio, en el juego de reglas se sabe de antemano lo que “está o no permitido”, reglas que son aceptadas voluntariamente al acceder al juego.

Una vez que los niños y niñas tengan experiencias en juegos con reglas, incorporarán e inventarán otras. Es decir, se darán cuenta de que las reglas no tienen un valor absoluto y que pueden modificarlas en función del nuevo contexto.

EL RESCATE DEL JUEGO

En una experiencia con adultos, se instó a recordar los juegos de la infancia. Esta sola experiencia generó un ambiente de risas y de complicidad al compartir vivencias. Se observó que, independientemente del lugar y momento donde las participantes de la experiencia vivieron su niñez, recordaron juegos como: “la escondida, al toambo, el pillarse, trepar árboles, hacer tortitas con barro, al elástico”.¹⁰

Todos los juegos mencionados se caracterizaban por la simpleza de su formato, su desarrollo libre, el involucramiento de la persona con todo su ser y porque los recursos que se utilizaban, eran naturales y de baja manufacturación. Los juegos que recordaban eran colectivos, es decir, estaba la presencia de otros niños y niñas que entraban en acción en un lugar y en un espacio propio, donde se jugaba por el sólo placer de jugar. No obstante el carácter libre de los juegos, los adultos señalaban que estos siempre requerían una planificación y una organización de acuerdo al formato y a la actitud que se esperaba de los jugadores y jugadoras adquiriendo un acuerdo tácito entre el colectivo.

El sentimiento y sensación que recordaban las participantes era de alegría y liber-

¹⁰ Durante el desarrollo de una jornada de capacitación en JUNJI, en agosto de 2014, a un grupo de 150 educadoras de párvulos y técnicas se les instó a rememorar su infancia y juegos.

tad. Sus juegos se realizaban en un espacio donde se sentían seguras, a salvo, y con una sensación de saboreo y placer por la vivencia. La impresión clave era de alegría y también de tensión por vivir esos momentos en toda su profundidad y por los riesgos que en ocasiones se vivía en los diferentes juegos.

El juego es una actividad que se hace con el sólo propósito de jugar y sin otro fin que gozar de esa experiencia vital. El juego libre, sin duda, ha ido perdiendo protagonismo gradualmente tanto en los espacios familiares como educativos. El excesivo control de los adultos en situaciones de juego genera un espacio de dependencia y de uso del juego con fines específicos.

En la actualidad muchas veces los adultos manifiestan una actitud de vigilancia, de temor y de falta de credibilidad en las capacidades que tienen los niños y niñas para resolver problemas motrices y de interacciones entre pares. Es por ello que intervienen constantemente en la selección del juego, de los materiales, del grupo con quién jugar y de las condiciones de los espacios. Esta actitud genera inseguridad en el campo de acción de los niños y niñas, limitando sus posibilidades motrices, imaginación y creatividad.

En este contexto, la preocupación por el rescate del juego no sólo es interpretada como un derecho, sino también como un desafío que permite resignificar el agrado por la actividad libre, las tradiciones, la imaginación y la creatividad.

El control excesivo, la falta de espacios y oportunidades para desplegar las actividades de juego, han impactado en la vida sedentaria que están viviendo los niños y niñas en la actualidad. Estudios recientes han demostrado que se han instalado progresivamente hábitos alimenticios inadecuados y patrones sedentarios de actividad, tanto en el jardín infantil como en la casa. Se observa muchas horas del día a los niños y niñas sentados frente al televisor o juegos electrónicos en la casa y en el jardín infantil, desarrollando actividades determinadas por los adultos, de papel y lápiz, preferentemente sentados.

Por otra parte, el efecto de la televisión en los hogares y el acceso temprano de la tecnología, como los celulares, *tablet* o computadores, han incidido en el aumento de actividades de carácter más solitarias, perdiéndose las interacciones sociales creativas y constructivas que se dan en forma natural en los juegos infantiles. Además, la composición y prácticas de vida familiar y comunitaria se han modificado a lo largo del tiempo, perdiéndose la transmisión cultural de los juegos en la familia y en el barrio. Así también, la inseguridad y pérdida de espacios públicos para las personas y los espacios pequeños de las viviendas reducen las posibilidades de acción y juego.

Se plantea que se debe rescatar el juego, pues es una actividad propia del ser humano cuyo fin es gozar y disfrutar, por lo que requiere de un tiempo y un espacio en libertad para su desarrollo. En este contexto, las familias y educadores deben tener conciencia de su importancia y generar cambios en las prácticas, de tal modo de propiciar el juego en ambientes de libertad, donde los niños y niñas ejerzan su autonomía, capacidad para decidir, crear y recrear mundos.

En las instancias de juego libre los párvulos se autoperciben gratamente en los diferentes formatos de juego, ejercen su autonomía y capacidades de decisión, construyen su identidad, valoran el aporte de otros jugadores, inventan, crean, resuelven situaciones y conflictos propios de los juegos. Las interacciones, la transmisión de sueños, experiencias, emociones y sentimientos, que se observan en esta actividad, enriquecen la vida de los niños y niñas, vivencia y recuerdo que los acompañarán durante toda su vida.

La relevancia de garantizar el derecho a jugar libremente de los niños y niñas se sustenta en esa sensación placentera por vivir que justamente es uno de los primitivos principios de placer del ser humano; es decir, la ejercitación de la propia capacidad de decidir y actuar. Muy tempranamente es posible apreciar movimientos característicos y manifestativos de satisfacción o de insatisfacción personal cuando los niños y niñas están en acción y explorando el entorno en libertad.



En las instancias de juego, los niños y niñas reconocen la corporalidad y las posibilidades de movimiento en sí mismo y los otros. El correr en diferentes direcciones, saltar, esconderse, agacharse, trepar o balancearse, son vivencias placenteras que permiten autorregular su propia capacidad de movimiento y de exploración del ambiente.

Jugar provoca placer, disfrute y motivación. Esta actividad no tiene metas o finalidades extrínsecas, sino que el sentido es la experiencia libre y voluntaria. En instancias de juego, los niños y las niñas se expresan abiertamente, en confianza y con alegría; manifiestan sus pensamientos, comunican sus sensaciones, emociones, preferencias y también, aquellas creencias y comportamientos construidos social y culturalmente.

La expresión en el juego, provoca un sentimiento de liberación y exteriorización de las emociones y pensamientos más profundos. La dimensión expresiva impli-

ca abrirse a las sensaciones, afinar los sentidos despertando la sensibilidad, darse cuenta de lo que se percibe aquí y ahora. Es estar en contacto sensorial actual con los sucesos internos en el presente y el darse cuenta y disfrutar de las fantasías.

Cuando los niños y niñas se expresan en el juego son libres y espontáneos. Se encuentran en situaciones novedosas, imprevistas y distintas a lo habitual. En estas instancias, también existen ciertos riesgos, desafíos y aventuras.

Las personas juegan y en ese contexto son más que seres racionales, puesto que el juego es exploración, emoción y sensación. Siguiendo el planteamiento de Huizinga, la convivencia humana está ya impregnada de juego. Se reconoce así el carácter lúdico de la vida cultural, donde el juego se constituye en parte esencial de la cultura. Este autor plantea que una cultura auténtica no puede subsistir sin cierto contenido lúdico. La cultura exige ser “jugada” bajo reglas recíprocamente aceptadas y debe ser jugada en pureza para que tenga efecto creador.¹¹

En consecuencia, es indispensable rescatar los juegos y juguetes a través del relato de las familias, abuelos y abuelas quienes con su narrativa y recuerdos encantarán y reencantarán con los mágicos momentos vivenciados en los juegos. Los objetos, las imágenes y las palabras nos permitirán acercarnos a lo esencial del ser humano, que es gozar y disfrutar de la vida. Al transmitir los juegos a los niños y niñas de hoy los adultos se convierten en herederos y defensores de la cultura y también parte de esta cadena que es la memoria.

Juegos tradicionales

Compartir juegos tradicionales con los niños y niñas incide en la construcción de la identidad, “la autoafirmación personal y la búsqueda permanente de trascendencia, los que otorgan sentido a la existencia personal y colectiva”.¹² Por otra parte, la sociedad chilena está cambiando con ritmos y sentidos que no tienen precedentes

¹¹ Johan Huizinga, op. cit.

¹² Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Ministerio de Educación, Santiago, 2001.



históricos, incorporándose prácticas sedentarias tempranas, acceso a la tecnología ilimitada, visión del niño y la niña como consumidor. En definitiva, los juegos de arena, arrastrar objetos, disfrazarse con diversos atuendos, las rondas y los juegos llamados tradicionales han ido desapareciendo de la vida del niño y la niña en el hogar, escuela y barrio.

Una de las experiencias significativas de la infancia que deja huella en la memoria son los juegos en los que los niños y niñas interactúan con otros y con su cultura. Estos juegos contribuyen significativamente a la formación de la identidad, autoestima y sentidos más profundos. El contacto con la naturaleza impacta en la valoración, el goce y el cuidado responsable del medio.

Algunos juegos se manifestaron en nuestros pueblos originarios y otros llegaron con los conquistadores españoles, lo que ha ido generando un extenso repertorio tanto de juegos como de juguetes. En la Colonia, a los juegos se les denominaba

“travesuras”, pues se incorporaban a esta actividad las conversaciones en broma, las entretenciones familiares y los juguetes realizados con materiales en desuso que la imaginación de los niños y las niñas transformaban en múltiples objetos.

Algunos juegos que se pueden transmitir a los niños y las niñas son los siguientes:

- **Rayuela.** Este juego grupal se puede enseñar a los niños y niñas desde los 2 años en adelante, con las adecuaciones correspondientes. La idea central es que se tiren tejos hacia una línea demarcada en el suelo intentando lograr que el tejo quede sobre la línea demarcada.
- **Emboque.** Este juego puede ser individual o grupal y se puede utilizar desde los 2 años en adelante, ocupando un emboque construido con un palo y un cordón que afirma un envase de yogurt. El juego consiste en que el envase quede embocado en el palo.
- **Payaya.** Este juego es grupal y consiste en tirar piedras pequeñas hacia arriba y mientras esté en la trayectoria tomar otras del montón, según las reglas que se estipulen en el juego.
- **Volantín.** Este juego es individual o colectivo y es típico en la celebración de las fiestas patrias. Para los niños y niñas menores de 6 años, se pueden usar las *chonchas*, que es un pequeño volantín confeccionado con papel de diario.
- **Las bolitas.** Es un juego colectivo que se puede jugar desde los 2 años. Consiste en que cada niño debe tener canicas de vidrio (ojos de gato, bolones, entre otros). Se tira una bolita y el otro niño debe tratar de impactarla; si lo hace la gana, pero si queda a una distancia cercana puede recurrir a la «cuarta». Se pueden incorporar otros elementos como cajas o “ratoneras” para apuntar a las puertas de estas.
- **Los gatos o monos porfiados.** Se apilan varios gatos de género rellenos u otros monos sobre una tabla y se tratan de botar con pelotas hechas de panties o calcetines.
- **Corre el anillo.** Es un juego colectivo. Los niños y las niñas que lo juegan se sien-

tan en línea o semicírculo con sus manos juntas y semiabiertas. El que ha sido elegido previamente encierra entre sus manos un anillo o una moneda. Luego va pasando las manos, con el objeto dentro, por entre las manos de los jugadores que esperan ser depositarios. Mientras simula echar la prenda en las manos de cada uno de los jugadores, va recitando:

*Corre el anillo por un portillo,
pasó un chiquillo comiendo huesillos,
a todos les dio menos a mí.*

Cuando termina de recitar, aquél al cual se le pregunta (“¿quién tiene la prenda?”) debe adivinar el nombre del que la recibió. Si acierta, pasa a ocupar el puesto de aquel que preguntó y éste debe entregar una prenda. Si no adivina, la prenda tiene que echarla él.

Cuando se ha reunido una cantidad suficiente de prendas (zapato, chaleco, aro, bufanda, reloj...) se inicia la segunda parte del juego. Ésta consiste en recuperar la prenda, para lo cual hay que hacer una penitencia, la que es fijada por el grupo previo acuerdo. Para notificar la sentencia, quien está dirigiendo el juego dice:

–¿De quién es esta prenda?

–Mía –responde el dueño.

–¿En qué juego la perdió?

–En el corre el anillo, dice el penitente.

–¿La quiere recuperar?

–Sí –responde el dueño.

–Entonces debe cumplir penitencia.

En este punto se le comunica la penitencia al dueño de la prenda y éste debe ejecutarla para poder recuperarla.¹³

- **El luce.** Este juego fue traído a Chile por misioneros jesuitas. Es un juego colecti-

¹³ Oresthe Plath, *Los juegos en Chile*. Aproximación histórica-folclórica, Fondo de Cultura Económica, Santiago, 2013.

vo donde se respetan los turnos para participar y consiste en realizar con tiza en el suelo una forma con distintos casilleros estableciéndose un recorrido que debe respetar la secuencia numérica. Se lanza un tejo y se avanza saltando en uno o dos pies según lo acordado por el grupo.

- **Run Run.** Este juego es individual y grupal. Se construye un juguete con botones o tapas de botella traspasadas por un hilo o cordel. Estos hilos deben trenzarse de tal forma que, con movimiento y ritmo, el botón o tapa de botella gire a gran velocidad.

CONDICIONES PARA DESARROLLAR EL JUEGO

Los adultos

Para que pueda desarrollarse el juego libre, los adultos y figuras significativas para los niños y niñas deben garantizar la práctica del juego. Esto significa que siempre debe haber instancias en el hogar y en el jardín infantil para que este se desarrolle. Implica la existencia de lugares y zonas propicias para escaparse y crear mundos y sueños a través del juego. Espacios protegidos y objetos simples que provoquen el acto de jugar.

La actitud de los adultos debe ser de contemplación, de estar en suspensión en el espacio donde no se puede interrumpir ni buscar potenciar o lograr objetivos educativos específicos. Los agentes educativos deben sentir y observar el juego del niño y la niña, el propósito de su actuar, la intensidad de la concentración y del espíritu creativo.

La actitud de estar dependerá de las edades de los niños y niñas. Si son menores de un año, los adultos deberán estar cerca a ellos y ellas generando espacios protegidos y propicios para el movimiento y la acción, sin interrumpir la libre actividad. Es decir, la posición del niño y de la niña tiene que permitir el libre movimiento y la au-

tonomía en las decisiones de manipulación. De este modo se generará conciencia del entorno. La seguridad afectiva que deben otorgar los adultos se verá reflejada en brindar oportunidades de diversidad de experiencias, de lugares, tiempos de juego libre y de demostrar la confianza en el quehacer de los párvulos.

Si los niños y niñas están en la etapa deambulatoria y exploratoria, los adultos deben tener una actitud de acompañamiento, no interviniendo en las decisiones de ellos para no interrumpir su juego libre. En este sentido, tiene que contemplar y observar para interpretar el estado y desarrollo de los juegos.

Tiempo y espacio

El tiempo y el espacio para jugar sin interrupciones permiten desarrollar el juego en su totalidad. Para que se juegue es necesario contar con adultos que garanticen las condiciones para que los niños y las niñas se expresen y desplieguen plenamente su impulso lúdico, originado en su necesidad de conocer y que se manifiesta en la iniciativa y su necesidad de decidir. Cuando se dan las condiciones necesarias para jugar, el niño y niña, desde muy temprano juega, comprende su mundo y a sí mismo.

Una condición necesaria para el juego es la seguridad afectiva que se percibe en el entorno, la libertad para moverse en el espacio y en un tiempo suficiente, sin interrupciones. Cuando un niño y niña juega, está realizando una actividad concentrada. No sólo se trata de constatar la existencia de las cosas, de conocer y adaptarse activamente a la realidad, sino de comprenderla y recrearla.

JUGUETES Y JUEGOS

El juguete no es un elemento pedagógico y si se le usa como tal se niega la identidad del juguete. El juguete es un objeto que se utiliza para el disfrute, para divertirse y para crear mundos ilusorios.

El objeto para jugar se caracteriza por ser simple. Permite desarrollar la imaginación y producir espacios de decisión, donde el niño da un uso, una función a un determinado material y lo determina acorde a los propósitos de sus juegos.

Para desarrollar la creatividad e imaginación y mejorar la experiencia de juego se necesitan juguetes posibles de ser transformados. En este sentido el juguete no tiene un fin educativo; por el contrario, carece de un fin intencionado establecido por los fabricantes. El único fin del objeto es divertir, disfrutar y mejorar el juego. Un trozo de lana, retazos de género, las cajas de cartón, los palos, semillas, hojas secas de árboles y el barro puede transformarse en material ideal para propiciar los juegos. En la medida que la imaginación y la fantasía se desarrolle, los niños y niñas serán capaces de transformar materiales naturales en cualquier tipo de juguete.

El juguete sin terminar deja a los niños y niñas libres para usar su imaginación. Un juguete terminado ata a los niños y niñas a un cierto grupo de actividades. La idea es que en el transcurso del juego puedan transformar el objeto acorde a los propósitos de sus juegos.



Es de alta relevancia disponer materiales simples, naturales y no materiales estereotipados que inundan el mercado. Muchos de estos juguetes fabricados modifican de tal modo el juguete para el juego espontáneo, hasta lograr su disminución. Efectivamente, los juguetes modernos, altamente complejos, estructurados y técnicamente avanzados, determinan las distintas actividades que pueden desarrollar los niños y niñas. Es decir, la interacción con la materialidad ya está diseñada por el fabricante. Se cambia la imaginación del niño y niña por quienes diseñan los juguetes.

2 / Juego, expresión y creatividad

“La expresión es una especie de locura divina que se apodera del alma del verdadero artista”.

Aguila Dora

EXPRESIÓN Y CREATIVIDAD EN EL JUEGO

En el juego los niños y niñas crean mundos imaginarios y creativos, cuestión que los educadores deberían incorporar como principio educativo, superando de este modo prácticas homogeneizadoras que promueven actividades donde los niños y las niñas asumen un rol pasivo, reproductor y memorístico. Es común observar en los centros educativos que todos los niños y niñas realizan la misma actividad y con idénticos materiales, dejando fuera toda experiencia motivante y alegre en la que se deba decidir, explorar y experimentar. Difícil es entonces distinguir la individualidad de cada párvulo pues los grupos se transforman en la imagen de un niño y niña ideal desde la perspectiva de los adultos.

En una investigación realizada respecto a las prácticas pedagógicas de docentes de Educación Parvularia y profesoras de Primer Año Básico¹⁴ en escuelas municipalizadas de Santiago de Chile (cuyo propósito era cruzar información con los bajos resultados demostrados en pruebas nacionales en ámbitos de lectura, escritura y cálculo) se concluyó que las docentes desarrollaban prioritariamente actividades de lectura enmarcada en el reconocimiento de códigos, otorgándole al niño y la niña un rol pasivo y reproductor en la construcción de aprendizajes. Así también, fue posible observar que las educadoras de párvulos y docentes de primer año básico otorgaban largos períodos de tiempo escolar a la enseñanza del lenguaje escrito y matemáticas, desarrollando actividades memorísticas, y de copia en contextos aislados y sin significancia cultural ni social para el niño y la niña. Las profesionales, no consideraban el juego ni el acercamiento natural y lúdico hacia el mundo social y cultural, dejando fuera del currículo escolar las experiencias de carácter libre y expresivo. A partir de estos resultados se diseñaron diversas intervenciones donde se incorporó el juego y la libre expresión en el aprendizaje de la lectura, lo que impactó en la motivación en la escuela.

¹⁴ Investigación “Mejorando las prácticas pedagógicas en el desarrollo de competencias de lectura y escritura en niños y niñas del nivel de Transición 2 (NT2)”, UMCE, Santiago, 2011-2012. Investigadora responsable: M. Cristina Ponce Carrasco.

Esto es porque en el juego se desarrollan habilidades asociadas a la flexibilidad del pensamiento y a la libre expresión de lo que se piensa y se siente, y da paso a la expresión más relajada vinculada al humor. Lo lúdico y lo humorístico están íntimamente ligados y ambos potencian la creatividad y las ganas de aprender.

Vigotsky¹⁵ señala que la experiencia de juego integra en sí misma todos los elementos de la autonomía, creatividad e inteligencia, y a través de ésta se configuran las funciones psicológicas superiores. Plantea que mediante el juego se produce la expresión espontánea en situaciones simuladas. En este contexto, se desarrollan negociaciones, respeto por los otros y además se analiza y decide sobre la propia actuación.

Es importante que los educadores se planteen preguntas esenciales que propicien la reflexión de la práctica pedagógica. Una de ellas deriva de la observación y contemplación sostenida: ¿cómo son los niños y las niñas?, ¿cuáles son sus intereses?, ¿qué actividades disfrutan realizar?, ¿los espacios favorecen y propician el despliegue de su individualidad?, ¿son partícipes de las decisiones que se asumen y que se señalan que son a favor de la infancia? En consecuencia, ¿qué prácticas pedagógicas propiciaremos para ser coherentes con una visión de niñez como sujeto de derecho? Si consideramos al niño y niña como un ser singular y original, se nos insta a desarrollar pedagogías que consideren la diversidad y la creatividad.

Guilford define la creatividad desde el punto de vista del producto, ya que señala que la creatividad es la capacidad para encontrar relaciones entre experiencias antes no vinculadas y que se dan en la forma de nuevos esquemas mentales, como experiencias o ideas nuevas. Por otra parte, autores como Maslow y Rogers definen que la creatividad se expresa en el máximo del autodesarrollo motivada por la urgencia que experimenta el individuo de realizarse, así como también señalan que la creatividad es “un estilo de vida”.¹⁶

¹⁵ Pregnan, Sequeida, Leiva, Zanocco, Carvajal, op. cit.

¹⁶ M. Cristina Ponce, *Ensayo personalidad creadora*, Documentos UMCE, Santiago, 2012.

Robinson¹⁷ concede relevancia a la imaginación y sobre todo, a la originalidad. Plantea que si los docentes son capaces de potenciar la originalidad en los niños y niñas, entonces logrará superar el modelo industrial basado en la homogeneización de la educación. Cuanto más creativos sean los niños más posibilidades tendrán de autorrealizarse.

Guilford señala que la persona creativa se caracteriza por la fluidez de las ideas, la flexibilidad del pensamiento, la elaboración de ideas, la sensibilidad a los problemas, la habilidad para redefinir situaciones y la originalidad. El niño y la niña que juega y se expresa libremente desarrolla el pensamiento divergente. En esta experiencia que se desarrolla a partir de las libertades otorgadas por el medio se valida a la persona en su individualidad, requerimiento vital para la expresión en su dimensión más trascendental. Un ser humano capaz de integrar los signos propios de la realidad percibida conjuntamente a la asociación con estos y su interioridad hace el distingo de una persona integrada.

El juego se constituye en una experiencia para expresar, crear, configurar las ideas y las emociones, momentos en que desarrolla la plataforma de estabilidad que sostiene el hilo conductor que nos identifica: la búsqueda del goce.

Autores como Taylor agregan que la persona creativa se caracteriza por ser autónoma, autosuficiente, independiente, más abierta a lo irracional, más estable, con convicción propia, compleja, autoaceptable, provista de recursos, autocontrolada y emocionalmente sensitiva. Por su parte, Mac Kinnon agrega que son originales, abiertos a la experiencia, libre de limitaciones que lo reprimen, poseen un alto grado de vigor y un compromiso persistente a las tareas creativas.¹⁸

La persona que juega estructura su mundo de un modo más complejo, pues siempre está pronta a abandonar antiguas clasificaciones para comprender la vida, de-

¹⁷ Ken Robinson y la imaginación. En <https://www.youtube.com/watch?v=iCYjPvBahzl> y en <http://justificaturespuesta.com/10-frases-que-hacen-de-ken-robinson-el-mejor-docente-del-mundo/>.

¹⁸ M. Cristina Ponce, op. cit.

mostrando flexibilidad en el pensamiento y capacidades para comprender distintos puntos de vista. También son hábiles para jugar con materiales y encontrar diferentes usos a un mismo objeto propiciando la fluidez de las ideas y la estabilidad emocional.

Según Maslow, las personas creativas son aquellas que no aceptan el mundo tal cual es sino que quieren construir otro mundo. Para conseguirlo, tienen que ser capaces de volar muy alto, de imaginar, fantasear, incluso ser un poco locos. Si observamos juegos libres en los niños y niñas vemos que se involucran en un mundo fantástico en el que solucionan problemas, inventan y viven un mundo especial.

Existen ciertas condiciones internas que favorecen el juego y la creatividad. En primer lugar, podemos mencionar la apertura hacia nuevas experiencias, la necesidad de evaluación interna, el deseo de comunicarse y de participar; también, la necesidad de extender y expandir su personalidad hacia otros objetivos, la aptitud para manipular conceptos y elementos diversos, la capacidad de modificar su conducta ante nuevas informaciones y de desarrollar perspectivas a fin de progresar por sí mismo, propiciando el cambio y oportunidades para trasladar y aplicar el conocimiento a la realidad.

Otras condiciones que debe tener la persona creadora, y que se favorece en instancias de juego, es no estar sujeto a ideas preconcebidas ni repetir servilmente lo enseñado o asimilado, no pensar ni hacer mecánicamente y no tener una atención fragmentaria. Esto es porque la persona siempre trata de penetrar, percibir y delinear nuevas relaciones que no son declaradas de manera explícita.

La creatividad se genera por un impulso interno de comunicación con el entorno, de un impulso intelectual, de una curiosidad, de un impulso hacia lo nuevo, hacia el cambio, hacia el orden. La persona creativa en una fase primaria, de igual modo que un niño o niña que juega, pierde su pasado y futuro y vive solo el momento: está absorta en el presente. Esta capacidad de perderse en el presente parece ser un requisito para cualquier clase de creatividad y del juego libre, para lograr intem-

poralizarse, desinteresarse, ponerse fuera del espacio. Justamente el goce por una experiencia es esa fascinación total, ese perderse en el presente, ese desapego respecto del momento y lugar.

En el juego y creatividad se renuncia al pasado, puesto que el mejor modo de considerar un problema consiste en estudiarlo a partir de su naturaleza y descubrir las respuestas dentro del problema mismo. Así también, se suspende el futuro, pues lo que interesa es la inmersión total en el presente. En este estado, existe una liberación acercándose a la individualidad de cada persona pues no se está pendiente de lo que los demás esperan de nosotros. En el juego y la creatividad se forja el camino para descubrir la verdadera identidad. La conciencia a veces es inhibitoria, hace dudar, revisar analíticamente el contexto lo que perjudica el pleno funcionamiento de la creatividad o inhibe la espontaneidad y expresividad.

En el juego se pueden observar actitudes que favorecen la creatividad como perder el temor y los miedos a los riesgos; despojarse de las inhibiciones; o demostrar coraje, lo que nos facilita el dejarnos atraer por el misterio, lo no familiar, lo novedoso, ambiguo y contradictorio. Se observa una actitud positiva de alegría y de receptividad. En el juego se está concentrado para lograr espontaneidad y funcionar al máximo, dejando que afloren la naturalidad y la libre expresión.

Novaes¹⁹ plantea que la dimensión de la creatividad en la educación implica promover, sobre todo, actitudes creadoras, desarrollando la individualidad y originalidad, la curiosidad por lo nuevo, la invención, la expresión y sensibilidad respecto a los problemas. La creatividad puede observarse especialmente en las experiencias de juego. Esta actividad es seria y no constituye un pasatiempo pues en cada juego es posible evidenciar cómo los niños y las niñas exploran, se relacionan con el medio, con los otros, se conocen a sí mismos y descubren sus capacidades.

En la actividad lúdica se manifiesta una serie de características que se vinculan

¹⁹ Pregnan, Sequeida, Leiva, Zanocco, Carvajal, op. cit., cap. 1.

directamente con la creatividad, tales como flexibilidad, innovación, asombro, humor, tolerancia, espontaneidad, exploración, relaciones. En cada juego se revela el pensamiento divergente del niño y de la niña.

OBSTACULIZADORES DEL JUEGO Y DE LA CREATIVIDAD

Los obstáculos para desplegar el juego y la creatividad pueden venir de varios frentes, ya sea de la propia persona, del medio social y del entorno cultural. A continuación se presentan algunos de ellos.

Los bloqueos provenientes de la propia persona se refieren a aquellos que obstaculizan el camino de acceso al problema y la búsqueda de nuevas soluciones. Es decir, existe una dificultad de aislar el problema, pues la realidad se observa parcialmente, lo que impide ver el conjunto. Así también, se otorga escasa atención al ámbito que rodea al problema, lo que dificulta percibir relaciones entre términos. Por otra parte, se tiende a naturalizar la realidad y se da por hecho que “así son las cosas” y “no hay nada que hacer”. El juguete se usa para una sola actividad, con el papel sólo puedo pintar y se debe esperar la indicación que me dan los adultos.

La flexibilidad o facilidad de pasar de unas formas a otras distintas es una característica de la personalidad creadora. La flexibilidad es lo opuesto a la rigidez y esto no es nada más que la disposición de ver las cosas de un modo diferente: reinterpretar las situaciones con un pensamiento divergente. Cuando está presente este bloqueo se procede mecánicamente, no se reflexiona sino que se actúa rígidamente en la solución de problemas y no se buscan otros métodos ni formas de proceder más lúdicas.

Plantear ideas nuevas no es una tarea fácil, y justamente por este motivo es importante no dejarse dominar por la primera idea que viene a la mente, porque esto obstaculiza la búsqueda de soluciones originales. Si el juego libre tiene un espacio y tiempo adecuado se puede experimentar, inventar y crear.

Las personas que se muestran incapaces de ver la realidad de diferentes puntos de vista son gente rígida, con exagerado control de sus emociones, sistemáticas, atemorizadas por lo nuevo, inseguras o angustiadas, lo que le impide actuar de modo creativo. De la Torre señala que las personas se muestran inseguras, incapaces de asumir riesgos frente a lo desconocido. Se genera un sentimiento de dependencia hacia los adultos: “¿qué hago?, ¿cómo está mi dibujo?, ¿cómo tengo que hacer la experiencia?, ¿cómo está? Requieren constantemente la presencia del adulto, quien da pautas y lineamientos de lo correcto o incorrecto. Con el exagerado afán de seguridad se coarta la libre expresión.

Los niños y niñas que juegan ante la atenta vigilancia de los adultos presentan miedo a cometer errores, a equivocarse y al ridículo. Tiene mayor relevancia lo que los demás piensan de ellos y ellas que la propia convicción y alegría de ser. También manifiestan una gran importancia a triunfar, ganar y ser el mejor en ambientes protegidos. La sobremotivación hacia el éxito genera inseguridad, frustración y abandono cuando no se tienen cerca los brazos de adultos que lo resuelven todo.

La capacidad de jugar, disfrutar, fantasear, reír y ser espontáneos se bloquea con los temores generados por diversos motivos. Se trata de mantener todo bajo control y se desconfía de las propias capacidades.

Cuando se alude a los **bloqueos provenientes del propio medio social** se hace referencia a todas aquellas normas y valores que en un complejo proceso de socialización se transmiten de generación en generación y de cuya conservación queda un elaborado sistema de sanciones y controles sociales. En nuestra sociedad se establecen pautas de comportamiento que nos indica qué es correcto o incorrecto, permitido o no permitido, muchas veces homogeneizando a las personas.

El tener estas normas y valores otorga seguridad pues conocemos el ámbito en el que podemos desenvolvemos. Sin embargo, crea una cierta actitud de conformismo y resignación frente a lo que nos rodea. En este contexto es importante evaluar

los límites y orientaciones que se desarrollan en situaciones de juego y ponderar los grados de libertad que tienen los niños y niñas para desplegar la creatividad.

Otras pautas sociales que inhiben el juego, la creatividad e iniciativa son la sobrevaloración de la competencia y de las actividades supuestamente más intelectuales, en desmedro de la cooperación y de la imaginación. En las instituciones educativas muchas veces se observa una clara orientación dirigida al éxito, trasladando la mirada al resultado y no a los procesos. Ya desde los jardines infantiles se comunica que los niños y niñas que asisten a una determinada institución tendrán éxito en la escuela y buenos resultados en los *test* que evalúan capacidades fundamentalmente en el lenguaje, escritura, lectura y cálculo.

La búsqueda desenfadada por aquel establecimiento que garantice éxito descuida la mirada del niño y niña, del placer y curiosidad que manifiesta por descubrir e inventar. La publicidad de las escuelas es clara al respecto: “Puntajes en el SIMCE, en la PSU, acceso a la tecnología, idiomas”. El concepto es “Ahora es el momento para aprender”, descuidando ese espacio protegido que debe tener el juego.

La institución educativa en su afán de homogeneizar ridiculiza comportamientos, respuestas o la forma de ser distinta en el aula. No se permiten preguntas ni vestimentas ni cortes de pelo ni intervenciones que salgan de la norma establecida. Se controla todo intento por expandir la singularidad y por el desarrollo de la curiosidad del mundo en que se vive.

Se percibe al niño y a la niña como un ser ingenuo, indefenso y vulnerable al que hay que proteger de la realidad. Las propuestas educativas son fáciles y decoradas, en lo que se espera que los niños y niñas respondan a lo preestablecido por los adultos. Así, los equipos pedagógicos demuestran resultados a las familias concibiendo la institución infantil como una fábrica.

El juego es necesario e indispensable para desarrollar la creatividad, la innovación y para tener la libertad de interactuar con las ideas y los materiales, darse los tiem-

pos para ocuparse de cosas irrelevantes y permiso para sumergirse en la fantasía y simulación. Los educadores, por el afán de demostrar a la sociedad que educar a niños y niñas es algo serio, pierden su capacidad lúdica, inhiben su propia necesidad de diversión y desarrollan prácticas rutinarias. Las maestras y maestros encauzan a los niños y niñas a aceptar y acatar, en lugar de observar críticamente el mundo que le rodea.

El comportamiento autoritario del maestro genera frustraciones y tensiones sociales en los estudiantes y anula la espontaneidad y los tiempos limitados para desarrollar las actividades bloquea el impulso inventivo e imaginativo.

En definitiva, lo que se debe considerar es que lo que hay que expresar ya está con la persona, de manera que lo que se provoca con la creatividad no es cuestión de hacer venir el material sino de desbloquear los obstáculos para su flujo natural.

3 / El juego en la educación infantil

“Una cosa no debe olvidarse: la rectificación más eficaz del juguete nunca está a cargo de los adultos –sean ellos pedagogos, fabricantes o literatos– sino de los niños mismos, mientras juegan. Una vez descartada, despanzurrada, reparada y readoptada, hasta la muñeca más principesca se convierte en una camarada proletaria muy estimada en la comuna lúdica infantil”.

Walter Benjamin

JUEGO LIBRE Y JUEGO EDUCATIVO

La institución educacional debe garantizar el derecho inalienable del niño y de la niña a una educación de calidad y el derecho al juego. En consecuencia, debe fomentar el despliegue de esta actividad en variadas situaciones, visualizándolo como una oportunidad para desarrollar las capacidades representativas, la creatividad, la imaginación, la comunicación, y ampliando la capacidad de comprensión del mundo para constituirse en miembro de una sociedad y de una cultura.

El juego es una expresión social y cultural y, en este sentido, se trasmite y recrea entre generaciones y, por lo tanto, requiere de un aprendizaje social. Esto quiere decir que los niños y las niñas *aprenden a jugar*. Sarlé señala que el juego se presenta en diferentes tonalidades y que no es pertinente la discusión si el juego es un fin o es un medio. Señala que en su naturaleza tiene un fin en sí mismo, no obstante, el juego también es principio, metodología y contenido.²⁰

Cuando se desarrollan juegos con una finalidad educativa, implica visualizar el juego como una *estrategia metodológica* para la enseñanza y aprendizaje de ciertos contenidos específicos; mientras que el juego propiamente tal se refiere a una actividad libre y espontánea en las decisiones y las acciones de los jugadores.

Tener presente la diferenciación entre juego y estrategia metodológica lúdica contribuye a la posibilidad de programar espacios y tiempos para ambos tipos de actividades, sin correr el riesgo de confundir una con la otra. Esto es así porque justamente el problema se presenta cuando se *disfrazan* las actividades y se terminan llamando juegos a propuestas que no lo son.

Es común escuchar a padres y educadores decir “los niños están jugando” cuando lo que se observa, por ejemplo, es que todos están pintando lo mismo en forma estereotipada, o bien imitando acciones y diálogos generados por los adultos.

²⁰ Patricia Sarlé, *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*, Paidós, Buenos Aires, 2006.

Para no confundirse y dejar hacer y jugar a los niños es importante considerar lo que señala Tonucci: “un dejar que no es abandonar; es mirar, asegurar sin interferir, sugerir, ponerse en el lugar del niño”.²¹

Para que el juego verdaderamente contribuya en el desarrollo de la autonomía del niño y de la niña es necesario enriquecerlo, pero respetando la iniciativa de los niños al tiempo que se la potencia. Esto supone un adulto *disponible*, que escucha –observador–, que contempla con intencionalidad de comprometerse en el juego y de dejarse sorprender por el otro. Supone también poder pensar al niño como co-constructor activo del conocimiento, de la cultura y de su propia identidad.

TONALIDADES DEL JUEGO: PRINCIPIO, CONTENIDO, METODOLOGÍA

El juego tiene diferentes manifestaciones en la vida del niño y de la niña. En primer lugar, es un derecho, pero además es un principio pedagógico, así como también un contenido y una metodología. Pero antes que cualquier otra cosa es una actividad y experiencia que lo diferencia de otras prácticas, sobre todo cuando se juega por el sólo placer de jugar. Además, los adultos utilizan el juego como un puente para desarrollar diversos contenidos, favorecer el desarrollo y crear un espacio de convivencia sano y amoroso. Tal como se ha mencionado en este texto, para los niños y niñas jugar es la actividad principal y fundamental en su vida y es tan vital como alimentarse o descansar.

En este contexto el juego asume distintas tonalidades²² o múltiples sentidos. En primer lugar, se le considera un derecho,²³ al resaltar que los estados partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades

²¹ Francesco Tonucci, citado en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Ministerio de Educación, Argentina.

²² Patricia Sarlé, *Juego y educación infantil*, Fundación Navarro Viola, Buenos Aires, 2012.

²³ Artículo 31 de la Convención de los Derechos de los Niños.



recreativas propias de su edad, y a participar libremente en la vida cultural y las artes. Es decir, se asume que el juego es una fuente inagotable del necesario placer y distensión y que es necesario para que los niños se desarrollen en su integralidad.

Por otra parte, en el curriculum de la Educación Parvularia,²⁴ se declara que el juego es un principio pedagógico. Enfatiza el carácter lúdico que deben tener las situaciones de aprendizaje ya que reconoce la importancia de esta actividad en la vida del niño y la niña y la posibilidad que a través de éste, se desarrolle la imaginación y la creatividad en ambientes de goce y libertad. Al plantear al juego como principio, se asume la relevancia de su presencia como contenido, una actividad, un recurso y una metodología, catalogándolo como un esencial de la Educación Parvularia.

En las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se seleccionan un conjunto de aprendizajes vinculados con el juego desde el primer ciclo de Educación Parvula-

²⁴ Ministerio de Educación, *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, 2001.

ria²⁵. Algunos aprendizajes esperados vinculados con el juego dicen relación con la comunicación que se espera que los niños/as realicen de sus intenciones de juego; que propongan juegos y actividades desarrollando su autonomía; que manifieste sus preferencias de juegos; que desarrolle interacciones sociales en el contexto de juego; que comparta con otros en los juegos y además, que invente juegos a partir su amplia experiencia lúdica. Es decir, se pretende que el juego sea un medio para que los niños y niñas desarrollen aprendizajes vinculados con la formación personal social.

Para que se desarrollen estos aprendizajes se requiere una intencionalidad por parte de los equipos pedagógicos, en cuanto a organizar espacios y tiempos en que los niños y niñas jueguen. Significa “saber jugar” y “saber observar los intereses de los niños y niñas”. Implica, además, seleccionar y presentar algunos juegos que por su riqueza cultural son relevantes para la vida de los párvulos, pero también se debe saber presentar estos juegos en una atmósfera lúdica.

Se puede sostener que la presencia del juego en la educación infantil es variada y que esta diversidad de tonalidades podría estar presente a la hora de planificar y organizar las experiencias educativas. Para respetar el derecho al juego en los centros educativos debiese haber oportunidad para jugar en su formato libre, pero además como objetivo de aprendizaje; como recurso y como metodología. De este modo, el juego está presente en la vida del niño y la niña y la educación adquiere una atmósfera lúdica, no sólo en la organización de los espacios sino también en los modos de vincularse con los niños y en la manera que se presentan las experiencias de aprendizaje.

En consecuencia, la pregunta de los equipos pedagógicos de Educación Parvularia es ¿cómo presentar el juego en sus distintas tonalidades? No tiene sentido la discusión de si sólo se debe propiciar el juego libre en la escuela o el juego con

²⁵ Desde el primer ciclo (0 a 3 años) se plantean aprendizajes esperados en el ámbito de formación personal y social.

intencionalidad educativa. Ambas instancias deberían estar presentes en los centros infantiles para cautelar dos derechos del niño: el derecho a una educación de calidad y el derecho a jugar libremente.

El diseño de una educación de calidad contempla la presencia del juego en todas sus tonalidades, no tan sólo ligada a los aprendizajes sino que también es necesario enseñar a jugar y enseñar en el juego.²⁶

Pavía plantea que la escuela es un área privilegiada en donde se puede honrar el derecho a jugar y brindar espacios donde las experiencias de juego sean pensadas, presentadas y acompañadas por los docentes.²⁷ Por ende, los equipos pedagógicos deben disponer de un saber específico: “el saber jugar”.

Los centros infantiles deben considerar experiencias ricas vinculadas con juegos y prácticas en donde la vivencia de jugar sea parte de la propuesta didáctica. Para esto es indispensable definir los juegos que se presentarán. Significa reconocer cuál es la naturaleza de dichos juegos, cuáles son sus rasgos distintivos y qué los diferencian de otros. Reconocer las particularidades y características de diversos juegos permite predecir y anticipar el cómo se juega un juego.²⁸ Conocer el formato permite luego modificarlo y adecuarlo al grupo de juego.

Existen diferentes juegos que se pueden presentar en los establecimientos educativos tanto en el aula como en los espacios de patio: juegos con reglas, juegos de dramatización, de construcción, motores, entre otros. Para que se presenten y se consideren los juegos como parte de la propuesta didáctica debe haber materiales para jugar con tableros y recorridos, rayuelas, trompos, naipes, dominó, loterías, etcétera. Igualmente, diversas vestimentas y accesorios que permitan representar y dramatizar hechos de la vida social, además de implementos y materiales para juegos de patio.

²⁶ Víctor Pavía, *Formas del juego y modos de jugar*, Educa, Neuquén, 2010.

²⁷ Víctor Pavía, *Jugar de un modo lúdico*, Novedades Educativas, Buenos Aires, 2006.

²⁸ Patricia Sarlé, *Juego y educación infantil*, op. cit.

No tan sólo es necesario presentar los implementos y materiales de juego, sino que los equipos educativos deben aportar en los juegos con su “saber experto” del juego, pero también observando las modificaciones y transformaciones que los propios jugadores realizan, apelando a sus propias experiencias infantiles de juego, de tal modo de reconocer y comprender el comportamiento de los jugadores.

Para que los juegos enriquezcan la vida de los niños y las niñas es relevante ampliar las experiencias que propicien la creatividad e imaginación. Esto significa, por ejemplo, no solamente disponer de materiales como vestimentas, objetos y accesorios que favorezcan la dramatización de experiencias en las familias, sino además realizar visitas a diferentes lugares, brindar acceso a la información y a la lectura de poesías, relatos, cuentos, leyendas, fábulas de diversos tipos, para así nutrir de vivencias que favorezcan la imaginación.

Existen diversas formas de organizar las experiencias educativas en la educación infantil, que utilizan el juego como metodología. A continuación algunas de ellas.

- **Juego de rincones.** El aula se organiza en áreas en forma permanente o en forma circunstancial, acorde a la modalidad curricular adoptada por los establecimientos educativos y al nivel educativo.

Este juego tiene como finalidad desarrollar la autonomía del niño y la niña en la toma de decisiones respecto a qué jugar, dónde jugar, con qué jugar, con quién jugar y cómo jugar. Es una metodología que rescata la esencia del juego libre, pero en un formato organizado por los equipos pedagógicos y con un fin determinado. Generalmente se organiza la sala en sectores acorde a los objetivos específicos propuestos, espacios y materiales disponibles. Cada espacio, zona o rincón se organiza delimitando los espacios con estantes y otros mobiliarios, de tal manera de cautelar la existencia de espacios íntimos.

Los rincones son organizados acorde a los objetivos específicos propuestos para propiciar la libre actividad en cada uno de esos espacios. Es común que los



rincones que se diseñan se relacionan con algunos aprendizajes esperados que se pretenden favorecer.

- **Rincón del hogar, de la familia o de la representación.** En este espacio se desarrollan aprendizajes sociales en forma prioritaria para favorecer procesos de formación personal social y de comunicación, entre otros.

Se disponen elementos propios de una casa de forma organizada y clasificada por sectores. En este mismo rincón puede haber una zona de dormitorio, donde generalmente hay cunas, muñecas, vestimentas y accesorios, entre otros. Zona de cocina, donde se encuentran materiales propios como ollas, cocinitas, tazas, platos, envases de alimentos y en algunos casos se presentan alimentos que permiten al niño y la niña realizar “comidas”.

En este rincón se propicia el juego colectivo y de representación. Los niños y las niñas deben decidir roles y ejecutarlas acorde a su particular experiencia. Es posible visualizar los imaginarios contruidos por los niños y las niñas respecto a la vida familiar, concepciones de género, como también representaciones de la autoridad, poder, entre otros.

- **Rincón de la construcción.** Esta área se diseña dejando espacios libres que permitan el movimiento y las construcciones a gran, mediana y pequeña escala. Aprendizajes específicos de esta zona se vinculan con las relaciones espaciales, solución de problemas prácticos, creatividad, autonomía en las decisiones, perseverancia y concentración en la tarea. Se requieren bloques de diferentes tamaños y organizados estéticamente de tal manera que favorezca la imaginación y la generación de proyectos. Además, es importante disponer de cajas, material flexible como mangueras, tubos, set de animales, señaléticas, medios de transporte y también materiales inconclusos no tan evidentes que permitan desarrollar la imaginación y el juego de ficción.

Lo importante es disponer de espacios amplios, íntimos y material suficiente y variado para el desarrollo de diversos proyectos. En algunas modalidades esta área está en forma permanente en espacios de juego al exterior. Se incorporan planos inclinados y materiales en desuso que enriquecen los juegos.

Los juegos en esta área pueden ser individuales, pero también se pueden observar proyectos colectivos e incluso de duración mayor a un espacio de tiempo determinado en la jornada diaria.

- **Rincón de la expresión.** Esta área se diseña con la intencionalidad de generar espacios íntimos donde el niño y la niña pueda expresarse libremente a través de diversos lenguajes artísticos. Se puede observar juegos individuales y grupales vinculados con las artes visuales, musicales, de teatro, representación y corporalidad.

Para que se desarrolle la apreciación estética, sensibilidad, expresión y creatividad es muy importante la selección de materiales y el diseño estético del espacio. Estos deben propiciar experiencias nuevas en ambientes libres de estereotipos y de recargo visual, además de contar con información de diversos artistas que se destaquen a nivel internacional y nacional.

Es importante contar con diversos instrumentos musicales apropiados a las ca-

racterísticas del grupo y con música que amplíe el campo de experiencias de los niños y de las niñas.

Materiales como tules, cintas, géneros, vestimentas y objetos como balones, bastones, globos, títeres o teatrillos permitirán la expresión corporal y la representación.

Para la expresión plástica, debe haber soportes de diversos tipos, tamaños y características como telas, cartones, papeles, maderas, piedras, diarios, etcétera. Además, pinturas, lápices, pinceles y brochas de diversas características.

- **Rincón de la carpintería, costura y telares.** Este espacio puede estar al interior y/o al exterior, de acuerdo a la realidad de cada establecimiento y a la edad del grupo de niños y niñas. Su propósito específico es propiciar aprendizajes vinculados con la creatividad, motricidad y autonomía en el uso de materiales delicados. Además, los niños y las niñas luego de experimentar con el uso de diversos materiales, pueden desarrollar diseños de muebles, autos, vestimentas, accesorios, elementos de decoración, para enriquecer sus juegos.

Materiales indispensables son maderas, cartones, pegamentos, corcho, botellas de plástico para reutilizar, lanas, soportes de telar para niños y niñas, géneros, reglas, tijeras, entre otros. La idea es que el rincón sea diseñado estéticamente con algunos elementos que le permitan investigar y ampliar sus experiencias.

- **Rincón de la jardinería.** Este espacio puede estar al interior y/o al exterior de acuerdo a la realidad de cada establecimiento. Se pretende propiciar aprendizajes vinculados con el respeto y valoración del medioambiente, como también el uso de materiales y procedimientos que desarrollen el goce por la realización de actividades en la naturaleza.

Es importante realizar plantaciones y cuidado de plantas con el uso de herramientas adecuadas y riego acorde a necesidades de cada especie.

- **Rincón de la ciencia.** Este rincón se diseña con el propósito de propiciar aprendi-



zajes científicos, vinculados con la curiosidad, manejo de procedimientos científicos, además del respeto y valoración de la naturaleza. Cuando es un área interior, se organiza con estantes y mesas para propiciar el desarrollo de experiencias de observación y de manipulación de objetos con precisión para investigar en el mundo natural. Si es externa, basta con disponer en forma organizada un conjunto de materiales que permitan la observación y el desarrollo de actividades que favorezcan la valoración de la naturaleza.

Se pueden realizar junto a los niños y las niñas terrarios, reciclaje de material, cuidado de huertas y animalitos, observación y registro del comportamiento de fenómenos naturales y de los seres vivos, e investigaciones de algún fenómeno interesante vinculado con la vida cotidiana.

- **Rincón de la lectura.** Es un espacio íntimo que tiene como elemento central una biblioteca y diversos textos literarios y no literarios acorde a la realidad del establecimiento y edad del grupo de niños y niñas. Se pretende desarrollar el goce por la lectura al propiciar la libre elección de los niños y niñas en este sector.

El espacio debe permitir la exploración y lectura cómoda por parte de los niños y las niñas, por lo tanto es relevante tener esterillas, cojines, alfombras, sillas, *puff* u otros elementos que favorezcan la lectura.

Los textos que se seleccionen deben ser adecuados a los niños y niñas, y escogerlos acorde al criterio de ampliar el mundo de experiencias de los niños y niñas, donde estén representados las diversas realidades de la infancia (migrantes, pueblos originarios, perspectiva de género, tipos de familias, entre otros).

Juego centralizador

Es un juego sociodramático que se caracteriza por organizar el espacio en función de la representación colectiva de una institución social y/o de sentidos y significaciones principales de la vida social y comunitaria y por la representación de roles interdependientes entre sí. Los niños y las niñas interactúan acorde a su rol a través de las acciones y el diálogo en forma natural y espontánea. Lo importante en este juego es que la realidad social se ve como dinámica y compleja y todos los objetos y materiales que se utilizan se cargan de valoración, lo que hace imposible su utilización en forma neutra y vacía.

Al desarrollar este tipo de juegos quedan de manifiesto las representaciones que han ido construyendo los niños y las niñas respecto a la sociedad y los procesos sociales, lo que genera la movilización afectiva emocional y también resistencias afectivas e intelectuales.

Con la participación de los niños y de las niñas en este tipo de juegos se demuestra su interés por la realidad social y en sus intentos por comprenderla. Es importante observar estos juegos y problematizar situaciones sociales.

El juego centralizador diseñado e implementado desde una perspectiva crítica propicia la formación ciudadana de los niños y las niñas al debatir y exponer sus puntos de vista de una determinada realidad social.

Motivo de expresión

Esta metodología se caracteriza por organizar la experiencia educativa en torno a un eje que puede ser un objeto, un cuento o un ser vivo, de acuerdo a la realidad del establecimiento y edad de los niños y las niñas.

El recurso inicial que se presenta se utiliza como elemento motivador y catalizador de la libre expresión por parte de los niños y las niñas, ya sea a través del lenguaje oral o a través de distintos lenguajes artísticos.

El propósito principal es favorecer la sensibilidad estética, la creatividad y la expresión a través de diversos lenguajes artísticos, en forma dinámica, jugando y propiciando múltiples formas de comunicarse.

La experiencia se organiza considerando tres momentos clave. El primero: donde se presenta el recurso motivador utilizando diversas estrategias lúdicas y expresivas. En un segundo momento, se pretende que los niños y las niñas jueguen libremente en un espacio diseñado donde se distribuyen diversos materiales para favorecer la expresión. En un tercer momento de cierre, se propicia el diálogo que permita conocer las sensaciones y emociones en el momento de juego.

Método de proyectos

Este método se caracteriza por el rol activo que tienen los niños y las niñas en todas sus fases. Se plantea que la profundidad de los aprendizajes construidos por los niños y las niñas depende del poder que tienen ellos y ellas en la decisión de sus propias actividades: qué significado tienen éstas para ellos y ellas; cómo se representan las tareas que deben realizar para alcanzar un objetivo; cómo manejan el tiempo, el espacio y los recursos; cómo se detienen una vez realizado el proyecto para reflexionar sobre el proceso y sus resultados.

Su fundamento esencial es que los niños y las niñas aprenden cuando actúan en

libertad, resolviendo problemas reales que los seducen y los obligan a avanzar en sus capacidades para superar los obstáculos.

Los proyectos de aula favorecen múltiples aprendizajes en forma integrada y armónica vinculando la educación con la vida real, y se desarrollan todas las experiencias en un ambiente que confía en las capacidades de los niños y de las niñas.

No significa activismo ni falsas motivaciones que se está jugando, disfrazando actividades muy escolarizadas como juego. Por el contrario, son experiencias interesantes para los niños y las niñas por lo que aprenden en una atmosfera lúdica, grata y libre.

ESPACIOS DE JUEGOS EN LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

Una de las funciones relevantes de los equipos educativos es diseñar los espacios considerando la manifestación del juego en sus diversas tonalidades y así garantizar el derecho de los niños y niñas.

Una de las condiciones esenciales para que se despliegue el juego libre es tener un espacio y tiempo en libertad y algunos elementos que permitan la imaginación y la creatividad. Por otra parte, es importante considerar en la propuesta educativa, con independencia del enfoque curricular, la selección de aprendizajes esperados y metodologías que consideren el juego como eje.

De acuerdo a lo planteado en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia,²⁹ el espacio educativo se concibe como la conjunción de los aspectos físicos (materialidad, la luz, el diseño, la ventilación, las dimensiones, entre otros) con los aspectos organizacionales, funcionales y estéticos (la distribución del equipamiento, la disposición de los materiales, etcétera) propios del ambiente de aprendizaje.

²⁹ Op. cit.

Si se considera el juego en sus diversas tonalidades, el ambiente debe ofrecer ricas y variadas oportunidades para favorecer la exploración y la curiosidad proveyendo de elementos para una gran variedad de actividades lúdicas. En el diseño de espacios, es necesario asumir las características de movimiento en libertad de los niños y las niñas para garantizar el derecho a jugar.

El espacio exterior tiene igual relevancia que el espacio interior y también debe propiciar múltiples experiencias. La organización por zonas garantiza que se consideren los diversos intereses del grupo de niños y niñas como una zona de césped, zona libre que favorezca las actividades motoras de correr, saltar, trepar, en fin. Otra zona, en la que se pueda trasladar objetos, carros y realizar construcciones con bloques y planos inclinados con su respectiva bodega para el traslado de materiales. Otro sector, con arena e implementos para la experimentación con ella. Y una zona de actividades de jardinería y de huerto. Todas las zonas dispuestas deben considerar la circulación adecuada en el espacio.

El equipamiento del espacio externo debe ser armónico con el ambiente, con diseños estéticos, y que permita cierta variedad de juegos como trepar, subir y bajar, esconderse, equilibrarse, resbalarse, entre otros.

ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO DIARIO EN LAS AULAS

Los equipos pedagógicos tienen un gran desafío al intentar diseñar una jornada de trabajo que equilibre los tiempos de juego libre y juego educativo. Se intenta dejar el juego libre no sólo en el patio, sino que también en las aulas se debe favorecer la libre actividad.

Para poder determinar las jornadas, se debe tener una observación específica de los ritmos y juegos de interés de los párvulos.

MATRICES LÚDICAS DE LOS EQUIPOS PEDAGÓGICOS

Para garantizar el derecho del niño y la niña a jugar los equipos pedagógicos deben volver a reconocer las matrices lúdicas y así comprender las señales, los intereses e inquietudes de los niños y niñas.

Los equipos técnicos deben preguntarse: ¿cómo fue mi infancia?, ¿cuáles son los juegos que realizaba?, ¿qué condiciones fueron necesarias para poder desarrollar el juego libremente?, ¿cómo se caracterizaban esas atmósferas cuando se estaban realizando juegos? y ¿qué sentían cuando jugaban?

Recordar la infancia es un hecho relevante para poder comprender las manifestaciones de los niños y niñas y contemplar sus juegos sin interrumpir, sin intentar ver en todas las acciones una posible situación educativa o una posible intervención. Por el contrario, se debe gozar también con estas escenas libres que finalmente son los que constituyen la esencia del niño y de la niña.

Los adultos no deben ver el juego como una pérdida de tiempo, sino como sucesos que marcan la particularidad de los niños y las niñas y que en estas acciones. Así



se van formando ciudadanos que deciden, eligen, gozan, comparten, crean, aprenden, lo que constituye la esencia de la felicidad.

CUENTO, EXPRESIÓN Y JUEGO

Para desarrollar el goce por la lectura usando el juego como metodología es necesario considerar dos ejes clave en el desarrollo de las experiencias: la libre expresión creativa y la sensibilidad estética, además del uso de un estilo narrativo que propicie la imaginación y agrado y un ambiente de aula excepcional.

Se proyecta que el cuento se constituya en un juego y éste a la vez se puede contar usando juguetes que insinúen y sensibilicen a una escucha atenta, participativa y al desarrollo de la fantasía.

Con la escucha y participación activa en el cuentacuentos, se expande la creatividad, que es esa capacidad que tienen las personas para procesar la información de manera original e inusual produciendo resultados novedosos que pueden ser tangibles como los objetos o intangibles como las ideas. Es por esto que los ambientes educativos tienen que ser provocativos, al disponer objetos seleccionados con esmero y organizados estéticamente, dejando espacios libres donde se produzca el encuentro con uno mismo y con los demás.

El desarrollo de la sensibilidad estética se refiere a la formación de una actitud hacia todo lo que rodea al sujeto. Un desarrollo estético se debe conectar con las diferentes cualidades y singularidades de cada niño y niña para percibir esa trama que nos hace ser lo que somos. En el juego, en la escucha con asombro, se van entretejiendo las hebras que nos identifica como identidades creativas. Filamentos con matices de sensibilidad y conciencia, lo que es connatural al sujeto que se manifiesta a través de la expresión con diferentes intensidades.³⁰

³⁰ M. Cristina Ponce y Verónica Vásquez, "El cuento como eje para el desarrollo de la creatividad en niños y niñas". Trabajo presentado en el 7º Encuentro Internacional de Educación Infantil, "Arte en la Primera Infancia: debates teóricos y propuestas didácticas", OMEP, Argentina, mayo de 2014.

Dada la significación de la estética como la relación de las partes y el todo en armonía, podemos conjugar la sensibilidad estética como la manifestación del interior armónico, que nos deja no tan sólo una resolución externa sino también un placer interno.

A través del goce que se ejerce en el acto creativo, se identifica cuán importante y vital resulta la validación y la constante potenciación de las relaciones en su conjunto, la interconexión de nuestro pensamiento, con el sentir y el hacer en la actividad cotidiana como una constante y permanente construcción sensible.

Desarrollar la conciencia estética en el juego significa desplegar la percepción en la sensibilidad de una persona, de manera que se conjuguen e integren las miradas en un todo armoniosamente organizado. El medio más adecuado para desarrollarla es agudizando la sensibilidad y fortaleciendo el poder de la autoexpresión.

El sentido estético es una forma básica de relacionarse con lo que nos rodea. Es decir, el hecho de mirar, de responder, de sentirse parte de algo, de tener conciencia de texturas y formas, de reaccionar ante diferencias y semejanzas, de gustar o no de un objeto, de notar las diferencias de organización, son parte de la respuesta del juego.

La sensibilidad estética se desarrolla en climas sensibles propios del juego libre. Un clima sensible se caracteriza por ser un ambiente donde prevalece una atmósfera de confianza, cohesión y respeto mutuo, y se percibe reconocimiento y valoración, se transmiten altas expectativas y se anima a las personas a participar y ser con una buena disposición y donde se promueve que fluya la mejor parte de las personas.

Toda experiencia de juego compromete la percepción, la sensibilidad, el pensamiento y la corporalidad. Por lo tanto, es relevante la diversidad de oportunidades que tengan los niños y niñas para manifestar las imágenes del mundo interno y externo, y también para apreciar el mundo que les rodea.

A través de la narración de un cuento se pretende desarrollar el goce por los textos

y favorecer el desarrollo de la capacidad creativa, generando un conjunto de condiciones de manera de provocar la expresión creativa. La organización de la sala, la disposición de los materiales, la libertad para escoger, decidir y también equivocarse, el respeto por los tiempos asignados y, sin duda, la cercanía no invasiva de los adultos, adquieren un carácter protagónico y estratégico al momento de convocar y desplegar la creatividad personal y grupal.

En un proyecto de investigación-acción realizado en una escuela en los cursos de kínder, primero y segundo año básico, se propuso transformar las prácticas pedagógicas desarrolladas por educadoras de párvulos y profesores de Educación Básica caracterizadas por ser repetitivas, homogéneas y carentes de significado a través del cuento y del juego. Se pretendía fomentar la lectura a partir de exponer a los niños y niñas en experiencia de juego en ambientes pensados, intencionados y estéticamente organizados.

Se seleccionaron cuentos vinculados con la naturaleza y con la cultura nacional. Los espacios se organizaron y ambientaron con elementos simples y armónicos entre sí. Desde el ritual de inicio se hicieron modificaciones que permitieran expresar el asombro y una espera gozosa porque en ese espacio algo interesante iba a pasar.

La investigadora, por su parte, lideró el equipo pedagógico, de tal manera de cautelar que no existiesen interrupciones y consignas que sacaran a los niños y niñas de este momento especial.

Los niños y niñas, sin mediar instrucciones, se ubicaban en el espacio escuchando atentamente el cuento que era narrado eficientemente por la investigadora. Se pretendía irradiar belleza del lenguaje, por lo que el centro de la narración estaba en las palabras acompañado de gestos y movimientos sutiles.

Una vez culminado el cuento, se daba espacio al silencio, para la conexión con las emociones y la subjetividad. Se hacía la diferencia de una experiencia de comprensión lectora a una actividad lúdica de cuentacuentos.

En las primeras intervenciones, los niños y las niñas esperaban sentados en sus sillas la “orden” o “instrucción” de la investigadora, la que no existía. Sólo con su actitud y silencio invitaba a los niños y niñas desplegar su capacidad expresiva con los materiales existentes, que eran objetos que podía cumplir múltiples funciones: piedras, hojas, cajas y envases, retazos de géneros, cintas, lanas, entre otros.

En ese contexto, los niños y niñas jugaban libremente en parejas y en pequeños grupos, buscando juegos que no siempre tenían relación con el cuento narrado, interactuando, opinando, resolviendo problemas propios del juego, siendo autónomos.

Cada experiencia se finalizaba con una asamblea infantil en la cual los niños y niñas podían opinar de sus juegos, del ambiente, de sus sensaciones y, por cierto, recrear el cuento contado.

BIBLIOGRAFÍA

- André Michelet, “El maestro y el juego”, revista *Perspectiva*, U. Alberto Hurtado, Santiago, 1986.
- Mineduc, Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Ministerio de Educación, Santiago, 2001.
- Francesco Tonucci, *Peligro, niños*, Editorial Graó, Barcelona, 2012.
- Friedrich Schiller, *Escritos sobre estética*, Carta XVII, Tecnos, Madrid, 1990.
- Humberto Maturana y Gerda Verden-Zöllner, *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano*, Editorial JC Sáez, Santiago, 2003.
- Johan Huizinga, *Homo Ludens*, Editorial Alianza, Madrid, 2012.
- Ken Robinson y la imaginación. En: <https://www.youtube.com/watch?v=iCYjPvBahzI> y <http://justificaturespuesta.com/10-frases-que-hacen-de-ken-robinson-el-mejor-docente-del-mundo>.
- María Cristina Ponce (investigadora responsable), “Mejorando las prácticas pedagógicas en el desarrollo de competencias de lectura y escritura en niños/as del nivel de Transición 2 (NT2)”, UMCE, Santiago, 2012.
- María Cristina Ponce, *Ensayo personalidad creadora*, Documentos UMCE, Santiago, 2012.
- María Cristina Ponce y Verónica Vásquez, “El cuento como eje para el desarrollo de la creatividad en niños y niñas”. Trabajo presentado en el 7° Encuentro Internacional de Educación Infantil “Arte en la Primera Infancia: debates teóricos y propuestas didácticas”, OMEP, 2014.
- Oresthe Plath, *Los juegos en Chile*, Fondo de Cultura Económica, Santiago, 2013.
- Pregnan, Sequeida, Leiva, Zanocco, Carvajal, *Juego, aprendizaje y creatividad*, Universidad Católica de Chile, Santiago, 1999.
- Patricia Sarlé, *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*, Paidós, Buenos Aires, 2006.
- Patricia Sarlé, *Juego y educación infantil*, Fundación Navarro Viola, Buenos Aires, 2012.
- Víctor Pavía, *Formas del juego y modos de jugar*, Educa, Neuquén, 2010.
- Víctor Pavía, *Jugar de un modo lúdico*, Novedades Educativas, Buenos Aires, 2006.

La segunda edición de este libro
fue editada por **Ediciones de la Junji**
y se terminó de imprimir en agosto de 2016
en los talleres de Andros Impresores.

Se utilizó la familia tipográfica Calibri para textos y
para títulos, la tipografía Capitals. En el interior se
utilizó papel bond ahuesado de 80 grs., impreso
a 2 tintas, y para las tapas, papel kraft de 300 grs.
impreso a 4 tintas.



Dirección editorial Marcelo Mendoza
Edición Rosario Ferrer
Diseño Fernando Hermosilla
Producción Pilar Araya

Ediciones de la Junji es fruto del compromiso de la Junta Nacional de Jardines Infantiles por generar conocimiento, creatividad e innovación en educación e infancia, y promover así nuevos medios para el aprendizaje y debate constructivo.

COLECCIÓN CUADERNOS DE EDUCACIÓN INICIAL

1/ APEGO ESPACIAL: LA *LUGARIDAD* EN EL APRENDIZAJE

Myriam Pilowsky

2/ A ESCALA DEL NIÑO Y LA NIÑA

Emma Maldonado, Pedro Andrade

3/ JUEGO, LIBERTAD Y EDUCACIÓN

María Cristina Ponce

4/ ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

C. Woodrow, L. Newman, K. Staples y L. Arthur

5/ CORPOREIDAD Y ACCIÓN MOTRIZ

Elisa Araya

6/ AFECTO Y APRENDIZAJE EN LA SALA CUNA

Antonia Cepeda

María Cristina Ponce es educadora de párvulos de la Universidad de Chile y magíster en Educación Mención Currículum Educacional. Es jefa de la Sección Desarrollo Curricular del Departamento Técnico-Pedagógico de la JUNJI y docente de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

**JUNJI
en la
Reforma**

