



Las representaciones sociales sobre el juego y el jugar que poseen las agentes educativas del centro infantil los Camellitos del municipio de Caucasia Antioquia

Angie Liliana Lobo Serpa
Yessica Andrea Mendoza Amor

Tesis de pregrado presentada como requisito parcial para obtener el título de
Licenciadas en Pedagogía Infantil

Tutor
Luis Carlos Sarmiento Jaramillo
Magister en Desarrollo Infantil

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Pedagogía Infantil
Caucasia, Antioquia, Colombia
2022

Cita	(Lobo Serpa & Mendoza Amor, 2022)
Referencia	(Lobo serpa & Mendoza Amor, 2022). <i>Las representaciones sociales sobre el juego y el jugar que poseen las agentes educativas del centro infantil los Camellitos del municipio de Caucasia Antioquia</i> . [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Caucasia, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Cespedes.

Decano/director: Wilson Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Sarah Flórez Atehortúa.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo a nuestras familias, Lobo Serpa y Mendoza Amor, en especial a nuestros hijos Isaí Varilla Lobo y Emmanuel Tuberquia Mendoza quienes nos han dado el ánimo necesario para querer hacer posible este sueño.

Agradecimientos

Primeramente, a Dios quien nos dio la sabiduría e inteligencia para llegar a esta etapa de nuestras vidas.

A la universidad de Antioquia y a la Facultad de Educación por abrirnos las puertas y permitirnos ser parte de la familia Alma Mater.

A nuestro asesor Luis Carlos Sarmiento por ser parte de todo este proceso, por habernos aportado sus conocimientos y experiencia, por su paciencia y dedicación.

Al Centro de Desarrollo Infantil los Camellitos de Cauca Antioquia por darnos el espacio para llevar a cabo el proceso de investigación.

A nuestras familias por su apoyo incondicional desde un principio, el cual fue muy esencial para llegar al final de esta etapa profesional.

Contenido

Resumen	9
Abstract	9
Introducción	11
Planteamiento del problema	12
2. Antecedentes	16
3. Justificación	21
4. Objetivos	22
4.1 Objetivo general	23
4.2 Objetivos específicos	23
5. Problema de investigación	23
6. Marco teórico	23
6.1 ¿Qué son las Representaciones sociales?	23
6.2 ¿Qué es el juego y el jugar?	27
6.3 ¿Por qué es importante el rol del agente educativo en la educación inicial?	31
7. Metodología	33
7.1 Técnicas de recolección de la información	34
7.1.2 Observación	34
7.1.3 Encuesta	35
7.1.4 Entrevistas	36
7.1.5 Anotaciones y bitácora de campo	38
7.1.6 Documentos, registros y artefactos	39
8. Cronograma	39
9. Caracterización del Centro de Desarrollo Infantil	41
9.1 Centro de desarrollo infantil los Camellitos	41
9.2 Descripción del trabajo de campo	41

9.2.1 Actividades preliminares	42
9.2.2 Momentos del trabajo de campo	42
9.2.2.1 Fase 1. Planificación, exploración e identificación	42
9.2.2.2 Fase 2. Análisis de la información a profundidad	43
10. Análisis e Interpretación de los Resultados	44
10.1 Plan de análisis	44
11. Resultados	45
11.1 El Juego	45
11.2 Conceptualización de juego	49
11.3 Tipos de juegos	52
11.4 Conceptualización del jugar	54
11.5 Rol docente	56
13. Conclusión	63
14. Recomendaciones	64
Referencias	66
Anexos	¡Error! Marcador no definido.
Consentimiento informado	70
Anexos fotográficos	71
Evidencias del trabajo de campo, observaciones en momentos de Juego	71

Lista de tablas

Tabla 1 Cronograma de las actividades a realizar semestralmente	45
Tabla 2 Descripción de las categorías.....	48-49

Lista de figuras

Figura 1 Logo Universidad de Antioquia	0
Figura 2 Formato de Observación	38
Figura 3 Formato de Encuesta.....	39
Figura 4 Formato de Entrevista.....	41
Figura 5 Formato de Anotaciones.....	43
Figura 6 Formato del Análisis de la información.....	81

Siglas, acrónimos y abreviaturas

CDI	Centro de Desarrollo Infantil
EM1	Encuesta Maestra uno
EM2	Encuesta Maestra dos
EM3	Encuesta Maestra tres
EM4	Encuesta Maestra cuatro
EM5	Encuesta Maestra cinco
ENTM1	Entrevista Maestra uno
ENTM3	Entrevista Maestra tres
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
MEN	Ministerio de Educación Nacional
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las naciones unidas para la primera infancia

Resumen

Pensar el juego en la educación es una preocupación permanente, aún más cuando hablamos de educación inicial puesto que los discursos sobre este circulan frecuentemente pero su presencia en la práctica es limitada. Por ello, esta investigación presenta un estudio realizado en el Municipio de Caucasia Antioquia, que pretende comprender las representaciones sobre el juego y el jugar que poseen las agentes educativas del Centro Infantil los Camellitos, esta investigación es de tipo cualitativa con un enfoque fenomenológico, que permite dar cuenta desde las voces y realidades de las maestras las representaciones sociales, a partir de la observación no participante, análisis y la interpretación de sus discursos, de la revisión documental de sus planeaciones y los detalles rescatados de encuestas y entrevistas, las cuales se registran en anotaciones o bitácora de campo, con el fin de obtener una información base que permitiera llegar a un resultado de la importancia de vincular el juego y el jugar en los procesos de enseñanza – aprendizaje en la primera infancia. Los resultados muestran que las prácticas no han sido permeadas por las representaciones sociales que poseen las agentes educativas, desligadas de la importancia que tiene el juego en la infancia.

Palabras clave: representaciones, juego, jugar, agentes educativos

Abstract

Thinking about the game in education is a permanent concern, even more so when we talk about initial education since discourses about it circulate frequently but its presence in practice is limited. For this reason, this research presents a study carried out in the Municipality of Cauca Asia Antioquia, which aims to understand the representations about the game and playing that the educational agents of the Camellitos Children's Center have, this research is qualitative with a phenomenological approach, which It allows to account from the voices and realities of the teachers of the social representations from the non-participant observation, analysis and interpretation of their speeches, from the documentary review of their planning and the details rescued from the interviews, which are recorded. in annotations or field log, in order to obtain basic information that would allow reaching a result of the importance of linking the game and playing in the teaching-learning processes in early childhood. The results show that the practices have not been permeated by the social representations that the educational agents have, detached from the importance of the game in childhood.

Key words: representations, games, play, educational agents.

Introducción

La educación inicial fundamenta su proceso de aprendizaje en la forma en la cual los niños y niñas cuentan con múltiples posibilidades para ser, estar y convivir en el aula. De allí que los relacionamientos, experiencias y vivencias se convierten en la fuente de aprendizaje, puesto que las relaciones complementan la construcción de su saber. De allí se despliega un sin número de beneficios a favor del desarrollo de los infantes, tomando las actividades rectoras en la educación inicial y en específico el juego y el jugar como ejes que transversalizan el potencial que pueden desplegar los niños y niñas en el transcurrir de sus vidas.

Uno de los principales motivos de la educación es pensar en la calidad de las interacciones que se entretajan entre los sujetos que comparten el espacio de encuentro, a su vez, la posibilidad de entender la mirada del docente frente a la comprensión por ese otro, sus necesidades, pasiones e intereses, para proponer los mejores escenarios para jugar. En este sentido, investigar acerca del juego conlleva a comprender cuáles con las representaciones sociales sobre el juego y el jugar que poseen las agentes educativas, que permiten descubrir las diversas concepciones, lugares, sentidos y significados que dan vida a las propuestas educativas planteadas para ellos en los centros infantiles. A su vez, las historias que a lo largo de su vida dan cuenta de cómo han llegado a percibir el juego desde sus procesos de formación, sus años de experiencia, propuestas que acogen y facilitan en sus prácticas pedagógicas.

En este sentido, la práctica pedagógica ha posibilitado reflexionar acerca del escenario educativo contrastado con la realidad, articulando los saberes del área de formación con las diferentes disciplinas, fortaleciendo así el desarrollo de las competencias profesionales de los maestros en formación. Así pues, la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en su artículo 109, plantea la necesidad de “formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico (p. 5)”.

Un saber que se construye y reconstruye en la práctica pedagógica, en las experiencias de vida, la formación académica y profesional que permite comprender el horizonte de los maestros

con relación a un tema poco explorado, pero muy activo en la educación, que se ha planteado como estrategia, como enfoque, como mirada, y que hace necesario tratar de develar si las formas en las cuales las docentes conciben el juego y el jugar incide en la apropiación del mismo más allá del concepto, trascendiendo en la creación espacios de juego, despliegue de materiales, escenarios de encuentro, ideas y propuestas que permiten observar a los niños desde sus realidades con el ánimo de comprenderlos, documentar y rescatar la cultura de las infancias.

Es por esto que se hace necesario indagar a las maestras del Centro de Desarrollo Infantil (CDI) acerca de lo que se reconoce como juego y jugar comprendiendo las posturas, aportes y otros aspectos que hacen de la educación inicial un lugar que acoge el juego y jugar más allá de un instrumento de enseñanza aprendizaje o una forma utilitaria que responde al cumplimiento y valoración por productos en la educación.

1. Planteamiento del problema

Durante el proceso de formación inicial como maestras en la Licenciatura en pedagogía infantil, de la facultad de educación de la Universidad de Antioquia Seccional Bajo Cauca, se ha logrado reflexionar en torno a la educación, sus procesos, metodologías y el rol del maestro. Para ello, la práctica integrativa que se ha realizado desde el primero al séptimo semestre, ha contado con espacios para observar las relaciones del maestro con los estudiantes en los centros de desarrollo infantil, hogares comunitarios e instituciones educativas del municipio de Caucasia, llevando a cabo un proceso de observación, documentación y análisis que relacionan a las instituciones, sus modelos, propuestas pedagógicas, los maestros cooperadores, las formas de enseñar y el grupo de estudiantes desde su desempeño, actitud, formas de comunicar y aprender.

En este sentido, la práctica pedagógica ha posibilitado reflexionar acerca del escenario educativo contrastado con la realidad, articulando los saberes del área de formación con las diferentes disciplinas, fortaleciendo así el desarrollo de las competencias profesionales de los maestros en formación. Así pues, la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en su artículo 109, plantea la necesidad de “formar un educador de la más alta calidad científica y ética,

desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico (p. 5)”.

Por consiguiente, durante las prácticas integrativas se ha logrado identificar diferentes situaciones que permean la forma cómo los maestros comprenden la educación a partir de la observación de sus prácticas, donde se confrontan el qué y el cómo enseñar. En ellas se han dejado entrever metodologías de enseñanza tradicional en el aula, a partir de aprendizajes centrados en el maestro, en los discursos, las plantillas, la repetición y la memoria.

También se logró apreciar que en estos planteles de formación las interacciones con los estudiantes son muy similares, donde los niños y las niñas llegan a transcribir del tablero, a sentarse en hileras, a trabajar de forma individual y a colorear fichas que finalmente termina pintando la docente, puesto que los maestros han basado la enseñanza en los métodos tradicionales, quizás por los resultados inmediatos pero dejando de lado propuestas de formación que permitan trabajar en equipo, ideando nuevas estrategias para acompañar a los grupos y así construir conjuntamente mejores relaciones, ambientes de aprendizaje y propuestas educativas.

Algo que contrasta con las nuevas políticas y miradas educativas, sobre todo para la primera infancia en la cual se entiende a la educación inicial como un “proceso pedagógico intencionado, planeado y estructurado, propone oportunidades, situaciones y ambientes para promover el desarrollo de los niños y las niñas, de acuerdo con sus circunstancias, condiciones o posibilidades” (MEN, 2017, p. 25).

Comprender estas miradas centradas en el potencial de los niños y las niñas, da a entender que se reconoce su desarrollo y capacidades diversas como un conjunto de habilidades en constante construcción para la adquisición de nuevos conocimientos, que los acercan a comprender el mundo desde sus relacionamientos con otros niños, cuidadores, maestros, adultos significativos, ambientes y medios para comprender su propia realidad a través de los diversos mundos posibles.

Por otro lado, lo tradicional desde la educación basada en el aprendizaje memorístico, en salones decorados y propuestas dirigidas en su totalidad por los maestros, se contraponen a las propuestas pedagógicas y curriculares basadas en la experiencia planteadas hoy para la educación inicial en Colombia, puesto que se reconoce a los niños y las niñas como sujetos que participan,

exploran, experimentan y se preguntan, poniendo a prueba situaciones personales, colaborativas prevaleciendo en su desarrollo integral y su aprendizaje. Es por esto que las Bases curriculares para la educación inicial (2017) plantean:

Un currículo basado en la experiencia se construye sobre la premisa de sujetos activos que crean, imaginan, se emocionan, sienten o construyen conocimiento, características que no se restringen únicamente a los niños y las niñas, sino que abarcan a todos los actores involucrados en la educación inicial y preescolar. (MEN, 2017, p.28).

Con base a lo mencionado anteriormente, cabe preguntar entonces ¿qué entienden los maestros por educación inicial? ¿Cuál es el lugar del niño? ¿Cómo participa? ¿De qué manera reflexiona el docente en el escenario educativo? ¿Por qué continuar haciendo lo mismo? Situaciones que descontextualizan los procesos aprendidos durante la formación universitaria que chocan con la realidad educativa apreciada en los centros infantiles, aún más cuando no se logra evidenciar de manera tajante la importancia del juego en sus procesos de enseñanza, entendiendo que los niños y las niñas viven, son y sienten el jugar como la vida misma, en la cual su ser creativo se expande, su visión del mundo se agudiza y aprende en contacto con todo aquello que le rodea, que en palabras de Winnicott (1982) “el juego es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo. Una forma básica de vida” (p. 75).

En este sentido, durante el proceso de formación docente de la licenciatura en pedagogía infantil y desde la práctica integrativa se ha comprendido que la educación inicial tiene como eje central las preguntas, intereses, pasiones, necesidades y experiencias de los niños y las niñas, conjugadas con las diversas formas de aprender y relacionarse, mencionando el rol del maestro para crear escenarios propicios a través del juego y el jugar, como propuestas pedagógicas precursoras para forjar la iniciativa, curiosidad, motivación y creatividad en los niños, permitiéndoles potenciar y descubrir de manera significativa sus habilidades corporales, sus capacidades cognitivas, sociales, emocionales y lingüísticas. Características del infante que sobresalen según las particularidades del contexto sociocultural en el cual se desarrolla y de las personas que los rodean dentro de un escenario de cuidado, crianza y acompañamiento positivo, para que los niños y niñas desde el juego, como parte de las dinámicas sociales, logren reflejar su

cultura, permitiéndoles representar el contexto, las construcciones y el desarrollo de su vida diaria mientras juegan.

La razón de posibilitar las experiencias de juego desde los espacios, los tiempos, los materiales y las personas, es posible cuando los maestros logran comprender la importancia del jugar en la educación inicial y el potencial a desarrollar por parte de los niños y las niñas, comprendiendo que sus necesidades básicas están relacionadas en el contacto consigo mismo, con sus pares y la exploración del medio. También, porque el juego posee una gran fuerza socializadora en el desarrollo infantil, los niños suelen jugar a lo que ven y juegan a todo aquello que viven resignificando para comprenderlo.

Ahora bien, durante las visitas realizadas a los Jardines y centros infantiles para el proceso de práctica se observaron pocas propuestas y escenarios de juego que permitieran a los niños jugar libremente, mejorar sus habilidades o capacidades imaginativas, de exploración, relacionamiento y diversión que han conllevado a pensar que no se puede imaginar las escuelas y una niñez sin juego, mucho menos sin jugar. Menos aún, sin la compañía del maestro que observa, toma apuntes, aprende de las propuestas y se vincula en muchas ocasiones a las iniciativas creadas por ellos mismos, ya que el juego desde su presencia no puede estar limitado sólo a los descansos, los recreos, los tiempos de privilegio, a los premios o los castigos.

Es por esto que la investigación se centra en buscar la posibilidad de brindarle a los niños y niñas espacios y momentos únicos, de felicidad, alegría, sentido y significado para lograr que puedan transformar su mirada frente al otro, sus formas de vincularse y las maneras tan diversas que poseen para aprender, con el ánimo de reconocer cual es el lugar del juego. Por ende, el proyecto está dirigido a un grupo de agentes educativas del Municipio de Cauca Asia Antioquia que pertenecen al centro de desarrollo infantil los Camellitos, el cual hace parte de la modalidad institucional del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), orientando de manera prioritaria a niños y niñas, entre los 2 a 5 años de edad, brindando la atención integral hasta su ingreso al sistema educativo para el grado transición. Por ello, es importante y necesario investigar sobre ¿Cuáles son las representaciones sociales sobre el juego y el jugar que poseen las agentes educativas del centro infantil los Camellitos del municipio de Cauca Asia?

2. Antecedentes

En cuanto a las investigaciones relacionadas con las representaciones sociales se ha realizado una búsqueda por diversos repositorios de universidades de Colombia y revistas indexadas como Dialnet, Scielo y Redalyc. En estos, se encontraron estudios principalmente con referencia a tesis de grado u artículos realizados en diferentes municipios del departamento de Cundinamarca, Colombia, entre ellos Chía y la ciudad de Bogotá. En gran parte los temas encontrados no han sido con relación al juego o el jugar, sino a la educación, la actividad física, y el juego con relación al espacio público, entre otros que se desviaban del enfoque de la investigación, por ello, también se tomaron como documentos bases el MEN, la UNICEF, y la UNESCO.

Entre las referencias más destacadas para esta investigación está la tesis de maestría realizada en Bogotá, Colombia por Ramos Becerra Bibiana Alexandra (2017) Habla de las representaciones sociales, confiere consultar diversas fuentes de información entre investigaciones, artículos, textos y libros que abren el panorama para la comprensión de la temática desde diversos autores. Entre los más cercanos se encuentran Moscovici, Jodelet y Abric. Escritores que dejan entrever sus propuestas desde los imaginarios, las representaciones, las subjetividades y el sujeto. Campos de estudios desde lo social que permiten comprender las formas en las cuales se construyen los pensamientos de las personas en colectivo.

Ahora bien, aunque el panorama es amplio, se han tratado de buscar investigaciones en el campo de las representaciones sociales, imaginarios o ideas que poseen los maestros, agentes educativos o padres de familia acerca del juego o del jugar. En esta búsqueda los resultados comienzan a variar significativamente ya que no solo se habla del juego en sí mismo, sino de todas sus manifestaciones y agregados, en este sentido, del juego con relación al teatro, los parques, los imaginarios o juegos de representación. Quizás no se relacionan directamente, pero se aproximan al centro de la investigación. También cabe destacar que realizando la búsqueda surgen referencias relacionadas con la infancia, la niñez o la educación desde las cuales se aborda en sus experiencias algunos aportes que involucran los juegos de la infancia, los lugares, tiempos y experiencias que

construyen al sujeto desde los diferentes momentos del desarrollo para ubicarlo en el aquí y ahora en la comprensión de las infancias o la educación.

La indagación sobre las representaciones sociales ha permitido conocer las que fueron más investigadas por la rama de la psicología y la sociología, las propuestas que se mencionan en este documento han sido encontradas en los buscadores que anteriormente se mencionaron posibilitando percibir que en la educación este tema es de escaso interés, puesto que se obtuvieron pocas investigaciones al respecto. Para ello se resaltan las más vinculadas a la temática del presente estudio las cuales son descritas a continuación:

La primera de ellas hace referencia a la tesis de maestría realizada en Bogotá, Colombia por Ramos Becerra (2017) “Creencias sobre el juego de una maestra del ciclo de educación inicial y una maestra del ciclo de básica de la Institución Educativa (IED) Montebello y el lugar de ellas en el mismo” la cual tiene como objetivo identificar las creencias y el lugar de dos maestras de la IED Montebello en el juego en primera infancia, siendo una de ellas de ciclo inicial y una del ciclo de básica. La investigación es cualitativa, con un enfoque hermenéutico interpretativo que utiliza como estrategia metodológica el estudio de caso, en las cuales utilizaron la observación, la entrevista y el análisis de información como instrumentos de recolección de datos. Dentro de las conclusiones se evidencia que para la maestra de primaria el juego siempre tiene una intencionalidad ligada a resultados en cuanto al aprendizaje de contenidos y evaluación. Mientras que para la de transición, aunque los contenidos también son importantes ella de una u otra manera sabe que el juego puede ser más flexible, que en él debe haber placer y que a través de él puede observar el proceso de desarrollo, de comunicación, de socialización de los niños y las niñas.

Por otro lado, se resalta la investigación realizada en Chía, Cundinamarca denominada “Representaciones Sociales del Juego Temático de Roles Sociales en docentes de educación inicial” (Cañón, Peñaloza y Villarraga 2016) Especialistas en Psicología Educativa, no obstante, el objetivo de este estudio fue analizar las representaciones sociales que tienen cuatro profesoras de educación inicial sobre el Juego Temático de Roles Sociales y establecer cómo se relacionan con sus prácticas en el aula. En cuanto a, su diseño metodológico es de tipo cualitativo, además, para la recolección de información se utilizó la entrevista semiestructurada y la observación participante, las cuales fueron registradas en diarios de campo. Los resultados reflejan que tanto la

cultura como las experiencias personales y profesionales permean las representaciones sociales en torno al tema, las cuales a su vez se observan en la actuación docente al interior del aula. De igual manera, se encontró una relación débil entre el contenido explícito de su discurso y sus prácticas docentes.

Así mismo, como se menciona en la investigación, el juego resulta ser un término difícil de conceptualizar, al ser una realidad sociocultural que no permite ser definida de manera absoluta, ya que parece ser parte de la misma realidad humana y se asume desde hace muchos años de manera particular según el autor que lo explora, encontrando también que diferentes investigadores y profesionales resaltan la importancia del juego, al igual que el carácter universal y formativo del mismo considerando que niños inmersos en distintas culturas se educan por medio del juego (García y Llull, 2009).

De esta manera, se conciben las representaciones sociales como un concepto que permite dar cuenta de los juicios de valor, los conceptos, los imaginarios y las ideas que los profesores han construido a lo largo de su vida en torno al juego de roles, ya sea por experiencias de su historia personal (infancia) o por elementos propios de su formación y trayectoria profesional. Como bien lo menciona (Jodelet, 1986) al referir que las representaciones sociales intervienen y determinan de alguna manera el actuar de las personas.

Al ser las representaciones sociales el producto de la construcción que han hecho los docentes a lo largo de la vida, aquellas que se relacionan con el Juego de roles pueden determinar si los profesores privilegian o restringen la participación de sus estudiantes en dichas actividades, lo que se traduce en mayores o menores posibilidades de desarrollo para los niños, considerando que el maestro puede enriquecer el juego al mantener el diálogo y agregar componentes que pueden ampliar el contexto de significado con el cual los niños se desempeñan en la actividad (Sarlé, 2006).

Seguidamente dentro de los referentes cercanos al contexto de la investigación, se reconoce aquella realizada en el municipio de Caucasia, Antioquia denominada “representaciones sociales de infancia - educación y su relación con la concepción de niño y niña de la estrategia de cero a siempre”, realizada por Cecilia Ríos Cataño y Adriana Sánchez Sotelo (2016). Una investigación

de tipo cualitativa con un enfoque fenomenológico realizada con 20 actores educativos a quienes se les aplicaron entrevista a profundidad, guía de observación y revisión documental. Los resultados muestran que la infancia se define como una etapa, donde los niños y las niñas son inocentes, dependientes y como el futuro de la sociedad, en cuanto a sus prácticas aún no han sido permeadas por la representación social que el país ha venido trabajando, la cual se centra en los niños y las niñas como sujetos de derechos, establecida en la política pública para la primera infancia, con la Estrategia de Cero a Siempre. Lo anterior, coloca en evidencia que las prácticas ejercidas por los actores educativos siguen produciendo y transmitiendo representaciones desligadas de los procesos y adelantos teóricos que se han venido obteniendo en los últimos años con relación a una nueva mirada de la infancia.

Por último, la tesis doctoral realizada en Brasil por María Isabel do Nascimento-André (2015) en relación a “Ideas de maestras acerca del jugar y el juego en la educación infantil” de la cual participaron cuatro docentes. Su objetivo es entender el trabajo de educadores a través de sus creencias acerca del jugar, y de cómo utilizan el juego en el proceso de enseñanza y aprendizaje, puede apuntar a la posibilidad de construir una base de conocimientos que permita que reflexionen acerca de sus propios roles en el aula auxiliando así el cambio en sus prácticas. Comenzar a construir esa base de conocimientos considerándose la realidad específica de educadoras de Itajaí (Santa Catarina – Brasil). Para ello, el referencial fue concebido a modo de guía de reflexión acerca de objetivos, contenidos y orientaciones didácticas para educadores, considerando sus estilos pedagógicos y la diversidad cultural de Brasil. Por tanto, su forma de concluir fue volviendo a las preguntas de guía de la siguiente manera:

En cuanto a la primera pregunta, donde se pretende reflejar cómo las educadoras describen sus prácticas y el empleo del jugar en su cotidiano, se detecta que paulatinamente las educadoras van dejando su rol de controlador para asumir una postura de participación, dando más énfasis a las necesidades del alumnado. La segunda pregunta trata de las creencias y concepciones de las educadoras acerca del jugar infantil, lo que ha permitido percibir que las educadoras describen sus concepciones calcadas en sus conocimientos teóricos personales, enfatizando la necesidad de implicarse, de la diversión y placer en las acciones del jugar. Respecto a la tercera pregunta, que se refiere a las influencias de la formación profesional (inicial y continua), las educadoras

reconocen la importancia de la formación inicial y de la continua, pero relatan su insatisfacción con el énfasis que se ha dado a los contenidos teóricos. Con esta nueva concepción surge la necesidad de nuevas prácticas, lo que se percibe cuando se observa que el educador deja progresivamente su rol de control de sus alumnos y pasa a asumir más el rol de participante, el que auxilia en las necesidades del alumnado.

Respecto a la formación profesional, mantienen el mismo discurso acerca de la formación académica inicial (que reconocen ser necesaria) de ser muy teórica y solicitan un espacio mayor vinculado a las prácticas educativas. Participan de los programas de formación continua, pero son unánimes, una vez más, en cuanto al deseo de que puedan participar más activamente, requiriendo espacios donde puedan discutir y reflexionar acerca de lo que hacen, para que, partiendo de estas reflexiones, basadas en sus conocimientos teóricos, puedan realmente alcanzar los cambios que creen ser necesarios en la búsqueda de mayor calidad del proceso educativo.

Las tesis mencionadas anteriormente abrieron un panorama amplio para la presente investigación y más aún la del municipio de Cauca Asia, que refleja la importancia de incentivar a los agentes educativos a que involucren el juego en las aulas de clase, por lo que este juega un papel muy importante en los procesos de enseñanza – aprendizaje, donde el docente debe posicionarse en el lugar de acompañante, actor participante y observador, además, quien debe estar abierto a escuchar las voces para que niños y niñas puedan ser actores que dirigen y empleen nuevas propuestas, sean críticos y creativos. También conlleva a comprender que las representaciones sociales generalmente son los modos y procesos de constitución del pensamiento social, por medio del cual las personas construyen y son construidas por la realidad social, además brinda una aproximación a la “visión de mundo” que las personas o grupos tienen dentro de sus contextos, de cómo comprender al otro.

3. Justificación

Es una preocupación permanente pensar el juego en la educación y aún más cuando hablamos de la educación inicial, en tanto que los discursos sobre este circulan frecuentemente pero su presencia en la práctica es limitada. Comprender desde las voces y realidades de los maestros el lugar del juego y el jugar, permite dar cuenta de la apropiación del rol del maestro al ejercicio pleno de los derechos de los niños, a las propuestas pedagógicas y currículos, centradas en las experiencias, a la apropiación de los saberes, sus prácticas acerca del juego y su incidencia en el desarrollo infantil.

Para ello, existen documentos que legitiman la construcción de propuestas educativas basadas en el juego, las artes, la literatura y la exploración del medio. Estos documentos y guías se convierten en herramientas fundamentales para promover el mejoramiento de la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral, pero depende de los maestros en su ejercicio hacer visible las posibilidades de aprendizaje y del jugar desde la creación de escenarios, tiempos disponibles, espacios seguros y ambientes propicios que promuevan las diversas capacidades de los niños y las niñas en la escuela y centros infantiles.

Pensar en una educación de calidad conlleva a comprender las representaciones sociales que las maestras tienen de los niños y del juego, logrando entrever las diversas concepciones, lugares, sentidos y significados que dan vida a las propuestas educativas planteadas desde el juego. A su vez, las historias que a lo largo de su vida dan cuenta de cómo han llegado a percibir el juego desde sus procesos de formación, sus años de experiencia, propuestas que acogen y facilitan en sus prácticas pedagógicas.

Estas representaciones que poseen los agentes educativos con relación al juego constituyen un pensamiento colectivo y social, el saber del sentido común del jugar, el conjunto de creencias, valores, conocimientos simbólicos y significativos con los que ellos cuentan que posibilita develar el lugar que ocupa el juego en el centro infantil. Por ello, las representaciones sociales para Moscovici (1979), son: “Procesos mediadores entre concepto y percepción, al lado de estas dos instancias psíquicas, una de orden puramente intelectual y la otra predominantemente sensorial, las representaciones constituyen una tercera instancia, de propiedades mixtas” (pp. 37-38). Citado por: (Fernández, et al, 2019).

En este sentido, los maestros pueden conocer y reconocerse desde el saber y la práctica, desde lo que dicen y afirman que hacen, pues sus discursos son el reflejo de lo que acontece y este desde su reflexión y a través de la investigación será el indicador que le puede ayudar a potenciar sus propuestas e intervenciones dentro y fuera del aula, sea porque lo está realizando de la mejor manera o por aspectos que se pueden mejorar para brindar más y mejores espacios para el juego, el jugar y todo lo que acontece durante ese momento cumbre en la vida de los niños y las niñas. Los infantes serán los beneficiados en el proceso de ese desarrollo integral que cambia la educación cuando cambia al maestro, el cual, va a procurar propiciar espacios socializadores a la hora de jugar, aportará mucho más a realizar escenarios de juego en el centro de desarrollo, motivando a otros maestros a lograr nuevos objetivos de manera conjunta desde otra perspectiva, generando espacios de reflexión y análisis de las representaciones sociales que cada uno de ellos poseen y cómo transformarlas para que los niños y las niñas sean los favorecidos de esta propuesta.

De manera que los beneficios de esta propuesta para los infantes, es que serán niños y niñas más seguros de sí mismos, se expresarán de manera libre y espontánea sin un maestro controlador y sin la regulación de sus emociones y sentimientos a la hora de jugar, por ende el juego es parte del diario vivir de los niños y las niñas, les hace felices, les permite fortalecer su crecimiento, posibilita comprender sus posibilidades naturales, fortaleciendo distintos aspectos psicológicos porque es un espacio de desarrollo de la imaginación donde pueden hacer realidad sus propias fantasías. Esta perspectiva invita al agente educativo a comprender su papel de orientador o acompañante en el proceso de aprendizaje por medio del juego.

Por ello, esta tesis va a ser de gran utilidad para los futuros maestros, quienes pueden retomar este documento para comprender las representaciones sociales con relación al juego y al jugar, permitiéndoles comparar todo el proceso formativo que están llevando a cabo y sus propias representaciones, generando espacios que convoquen a la creación de ese rol docente que tiene en cuenta la importancia del juego en el desarrollo integral para que en sus espacios de prácticas los implementen enriqueciendo cada vez más su proceso de formación, para engrandecer su propio quehacer profesional.

4.Objetivos

4.1 Objetivo general

Comprender las representaciones sociales sobre el juego y el jugar que poseen las agentes educativas del centro infantil los Camellitos del municipio de Caucaasia.

4.2 Objetivos específicos

- Identificar las representaciones sociales sobre el juego y el jugar que poseen las agentes educativas del Centro Infantil los Camellitos del municipio de Caucaasia
- Describir las representaciones sociales sobre el juego y el jugar que poseen las agentes educativas del Centro Infantil los Camellitos del municipio de Caucaasia.
- Comparar las representaciones sociales del juego y el jugar con relación a las prácticas de juego que realizan las agentes educativas del centro infantil los Camellitos del municipio de Caucaasia.

5. Problema de investigación

¿Cuáles son las representaciones sociales sobre el juego y el jugar que poseen los agentes educativos del centro infantil los Camellitos del municipio de Caucaasia Antioquia?

6. Marco teórico

6.1 ¿Qué son las Representaciones sociales?

Los seres humanos a lo largo de la vida se van constituyendo, forjando cada día su identidad, es allí, donde las representaciones que posee cada persona hace que el mundo sea lo que debe ser, reconociendo la diversidad y los derechos de cada individuo gracias a las

representaciones individuales que se transforman en sociales, puesto que, hacen circular experiencias, conductas e incluso conceptos que provienen de las relaciones interpersonales que se han establecido a lo largo de la vida misma. Según Garay (2021). Citando a Jodelet (2008):

Las representaciones sociales consisten en una propuesta teórica que considera un sujeto activo y pensante, no a una tabula rasa, ni un organismo sede de procesos psicobiológicos, tampoco un ser determinado por la estructura social; se trata de quien usa, construye o reconstruye símbolos, sentidos y significados recuperados de la sociedad a la que pertenece, o lo que es lo mismo, de un fondo cultural común: los sujetos deben de ser concebidos no como individuos aislados, sino como actores sociales activos, concernidos por los diferentes aspectos de la vida cotidiana que se desarrolla en un contexto social de interacción y de inscripción. (p. 6)

Las representaciones sociales, varían desde los puntos de vistas de las personas y las formaciones académicas que estas han recibido, aunque de cierto modo quedan muy arraigados algunos imaginarios con respecto al tema en específico que en este caso trasciende al juego y al jugar, lo que evoca a la infancia de cada uno de los agentes educativos. Por eso es importante comprender las representaciones sociales y sus lazos con las vivencias en la infancia, en cómo el maestro vivió y construyó, lo que para él significa el juego y el jugar. Según lo expresa Lacolla (2005) citando a Moscovici (1986):

La teoría de las representaciones sociales explica la diferencia entre el ideal de un pensamiento con respecto a la ciencia, la razón y la realidad del pensamiento del mundo social, es decir, de qué manera el pensamiento de sentido común, plagado de teorías implícitas y basado fundamentalmente en lo perceptivo, percepción todo el bombardeo de información acerca de los descubrimientos, las nociones y los lenguajes que la ciencia “inventa” permanentemente. Y cómo todo este bagaje se transforma en una “ciencia popular” que incide sobre la manera de ver el mundo y de actuar de todos quienes pertenecen a una determinada sociedad (incluyendo, por supuesto, a nuestros alumnos). (p.2)

Así mismo, las representaciones sociales poseen unas fundamentales características puesto que, se representa como un criterio, que entiende que una representación social es tanto un proceso como un producto, lo cual permite señalar las siguientes consideraciones: en primer lugar, permite ser interpretada como un proceso que conlleva una construcción de la realidad social, permitiendo contribuir o configurar lo que se representa. En segundo lugar, permite comprender que se comparte como producto, gracias a un conjunto de creencias y conocimientos. Para ello, Lacolla (2005) citando a Jodelet (1986) refiere que fue:

Moscovici quien al estudiar cómo penetra en la sociedad una ciencia (el psicoanálisis) analizó los procesos principales que explican el doble camino que transforman un conocimiento en representación y a la vez parten de ésta para transformar lo social. El análisis de los dos procesos: objetivación y anclaje muestran el grado de interdependencia que poseen. (p.5)

Por esta razón, cabe resaltar que las representaciones sociales son construidas por un conjunto de creencias, opiniones, informaciones o actitudes con respecto a un tema en específico. Entonces se puede afirmar que las representaciones sociales permiten que las personas les den sentido a las conductas humanas ya sean individuales o colectivas, con el fin de entender la realidad, interpretando las relaciones interpersonales de cada individuo con respecto a las vivencias y a las experiencias, lo cual, determinará sus comportamientos y sus prácticas.

Para cada grupo social, las representaciones sociales constituyen opiniones específicas entre las cuales se pueden encontrar tres dimensiones, ellas son: actitud, información y por último el campo de representación. La primera de ellas hace mención a la disposición de cada persona, esta puede ser de manera positiva o negativa con respecto a una situación social, por ende, tiene que ver con lo afectivo. La segunda dimensión está determinada por la forma en que la persona organiza el conocimiento con relación a una situación social, de allí la importancia de la variedad y calidad de la información. La tercera y última dimensión es el campo de representación, en esta se representan los contenidos, es decir, se materializa el objeto. Por lo que para conocer una representación social es necesario establecer qué se sabe (información), cómo se interpreta (campo de representación) y cómo se actúa (actitud). Para Olivares-Donoso, Ruby (2015) citando a Abric (2001), otro autor seguidor de la teoría de Moscovici:

La representación social está constituida por “un conjunto de informaciones, de creencias, de opiniones y de actitudes a propósito de un objeto dado (...) [y] este conjunto de elementos es organizado y estructurado”. Así, la representación social corresponde a un punto de vista del mundo que permite, tanto al individuo como al grupo, dar sentido a sus conductas y así entender la realidad mediante su propio sistema de referencias. En este sentido, Abric (2001) plantea que la representación social “funciona como un sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones de los individuos con su entorno físico y social, ya que determinará sus comportamientos o sus prácticas. Es una guía para la acción (énfasis del autor), orienta las acciones y las relaciones sociales” (p.197).

Del mismo modo, Olivares-Donoso, Ruby (2015). Destacan que son “las funciones las que permiten que las representaciones sociales ejerzan un rol en las prácticas y en las dinámicas de las relaciones sociales”, por su parte Abric (2001) plantea que:

Las representaciones sociales responden a cuatro funciones: la primera está relacionada con lo cognitivo, en relación al saber práctico para transmitir y difundir por medio de la comunicación con otros ese saber. La segunda función tiene que ver con la identidad y el sentido de pertenencia, cumpliendo con un control social con relación a la imagen positiva del grupo y los procesos de socialización. La tercera conduce las conductas y las prácticas que determinan expectativas que también son descriptivas de comportamientos sociales, es decir, de orientación. La última función, mantiene y justifica la diferenciación social permitiendo así, explicar las posturas y las conductas adoptadas. (PP. 198-199)

Es por ello, que en este trabajo se pretende conocer las representaciones sociales del juego y el jugar que poseen distintos actores del sistema educativo, a partir del análisis de su discurso y la revisión documental de las planeaciones que elaboran los agentes educativos en el centro de desarrollo infantil los Camellitos en el Municipio de Cauca Asia, por ende, primero se resaltan conceptos basados en autores que exponen sus puntos de vista sobre en qué consiste el juego y el jugar.

6.2 ¿Qué es el juego y el jugar?

Los sentimientos experimentados a través del juego y el jugar permiten el relacionamiento con el mundo exterior, lo que posibilita ver el juego no solo como el desarrollo de la autonomía, sino que también con formas determinadas de la función cognitiva. La construcción social histórica del juego se constituye en los primeros años de vida. Según la UNICEF, (2018):

Desde la concepción hasta los dos años de vida, con la estimulación adecuada, el cerebro del niño forma conexiones neuronales a un ritmo de al menos 1.000 por segundo. Sin embargo, existen indicios recientes de que dicha velocidad podría ser de hasta un millón por segundo. Estas conexiones se ven potenciadas por los entornos ricos, afectuosos y protegidos, en el contexto de una prestación de cuidados receptiva y lúdica que potencie el establecimiento de lazos de unión y de un vínculo seguro, contribuyendo así a un desarrollo emocional positivo. De los 3 a los 5 años es la época habitualmente conocida como “período preescolar”. Las competencias lingüísticas, socioemocionales y cognitivas del niño experimentan un rápido desarrollo. Durante este período resultan esenciales la estimulación y el aprendizaje derivados de actividades como jugar, leer o cantar, así como de la interacción con los compañeros y con los adultos que cuidan del niño, tanto en casa como en entornos de educación preescolar de calidad. El juego en el período Preescolar permite a los niños explorar y dar sentido al mundo que les rodea, además de utilizar y desarrollar su imaginación y su creatividad. Desde los 6 a los 8 años, este período normalmente coincide con los primeros cursos de la escuela primaria.

El aprendizaje basado en el juego sigue teniendo una importancia crucial, pero a menudo se descuida en favor de enfoques educativos centrados en objetivos académicos. Sin embargo, en este período, los enfoques de aprendizaje activo basado en el juego pueden transformar las experiencias educativas de los niños en los primeros cursos de primaria y fortalecer tanto su motivación como los resultados de aprendizaje. (p 6).

El juego permite que los niños expresen sus vivencias, sus emociones, sus sentimientos, angustias, temores mediante situaciones de juego ficticio, poniendo en acción cuerpo y mente, de ahí que la observación en el juego se convierta en una fuente de información sobre la naturaleza y competencias del niño. Para ello, es importante conocer las representaciones sociales del juego y

el jugar en los agentes educativos para comprender qué espacios socializadores generan con respecto a la creación de escenarios de juego utilizando diversos materiales, lo que permitirá generar un espacio socializador de observación para que los agentes educativos puedan interpretar la importancia de este en el desarrollo infantil, por ello se considera pertinente reflexionar ante la siguiente pregunta ¿Dónde queda el juego? En los espacios socializadores que se generan ¿Dónde queda el desarrollo integral? El juego según el Ministerio de Educación Nacional, en la cartilla del juego en la educación inicial documento N.22 (2014):

En el juego hay un gran placer en representar la realidad vivida de acuerdo con las propias interpretaciones, y por tener el control para modificar o resignificar esa realidad según los deseos del que juega. Las niñas y los niños representan en sus juegos la cultura en la que crecen y se desenvuelven; la riqueza de ver el juego desde esta perspectiva permite aproximarse a su realidad y a la manera en que la asumen y la transforman. Así, en el juego se manifiesta toda la diversidad del patrimonio cultural con el que cuenta el país y, en ese sentido, favorecer el juego en la educación inicial lleva también a preservar y robustecer. Lo mismo se podría decir de la perspectiva de género, de cómo, desde las propuestas pedagógicas, se dinamizan enfoques equilibrados de concebir el rol de lo masculino y lo femenino. (p.19)

Reconocer que el juego es una construcción social e histórica, que hace parte de la naturaleza misma de la infancia, permite la reconstrucción e interpretación del mundo real, el ser humano desde que nace está condicionado a interpretar su entorno, por ello a través del juego descubre y crea experiencias de mundos posibles. Según López (2017). Citando a Hall (1904)

Asocia el juego con la evolución de la cultura humana: mediante el juego el niño vuelve a experimentar la historia de la humanidad. Freud, por su parte, relaciona el juego con la necesidad de la satisfacción de impulsos instintivos de carácter erótico o agresivo, y con la necesidad de expresión y comunicación de sus experiencias vitales y las emociones que acompañan estas experiencias. El juego ayuda al hombre a liberarse de los conflictos y a resolverlos mediante la ficción. (p.20)

Del mismo modo, el juego es sin duda, un componente estructural en el desarrollo de los niños. Por lo tanto, se pretende conocer y analizar las representaciones sociales del juego y el jugar en la infancia, que hace parte de las diferentes construcciones de su entorno social. En primer lugar, resulta necesario entender que las creencias se configuran por lo que una persona enuncia, pero también por lo que hace. El jugar es un acto social e histórico que potencia los procesos de enseñanza y aprendizaje, que les permite a los estudiantes adquirir o aprender una serie de valores y habilidades que fortalecen su existir en este mundo tan cambiante. En segundo lugar, es necesario identificar las representaciones sociales que tienen los agentes educativos en un contexto sociocultural violento, lo cual, permitirá describir y comparar cómo se permean esos conocimientos previos de los niños y las niñas expresados a través del juego. Citado por el ICBF (2014).

Permitir que los niños se expresen por sí mismos, tener éxito en escucharlos y estar dispuestos a tomar en cuenta sus propuestas involucra una precondition: estar convencidos de que los niños saben, que son plenamente conscientes de lo que quieren y particularmente de lo que necesitan, y que son capaces de formular propuestas... Con esta actitud de ayuda, curiosidad e interés sobre los niños, es posible llevar a cabo una positiva experiencia de la participación. (Tonucci, 2001, p. 413).

El jugar promueve la autoestima de los niños, porque favorece el proceso de asimilación y la interiorización de los modelos adultos, por medio de los juegos de roles. A través de los mismos es posible convertir el conocimiento previo en conceptos generales con los que juega. Para jugar es necesario que los niños tengan la autonomía para elegir a los compañeros, las funciones que asumirán y el tema del juego. Y así, va experimentando varias categorías de prácticas como los niños pueden ejercitar sus pensamientos para la resolución de problemas que son significativos para ellos. El rol que juegan los niños durante el juego es lo que indica el acto de jugar y sirve para el replanteamiento de la realidad. Por ello, se considera el jugar como una de las actividades fundamentales para el desarrollo de la identidad y autonomía. Dónde a través del juego, los niños pueden desarrollar la atención, la imitación, la memoria y la imaginación, además de desarrollar la capacidad de interacción y socialización a través del uso y experimentación con las reglas. Por ello, María Isabel do Nascimento-André citando a Lee y Goh (2012) destaca:

La importancia del juego para el desarrollo cognitivo y afectivo en la infancia, pues es a través de actividades lúdicas como conseguirán alcanzar el desarrollo de actitudes positivas frente a problemas en la vida real fuera del aula, contribuyendo así a la reducción de una causa potencial de ansiedad y estrés, tanto para el sujeto como para sus padres. (p. 18)

Desde el punto de vista pedagógico, el juego favorece el desarrollo del conocimiento en la infancia, junto con el desenvolvimiento psicológico y sus características sociales, puesto que mientras están jugando van ejercitando y experimentando nuevos comportamientos y movimientos que se adaptan a su edad, contribuyendo al desarrollo de las actividades educativas. Según, el MEN (2010) citando a Ruiz (1995):

Considera la competencia motriz como un proceso dinámico y complejo caracterizado por una progresión de cambio en el control de uno mismo y de sus acciones con otros o con los objetos del medio, que permite a los escolares superar los diferentes problemas motrices, tanto en la clase de Educación Física como en la vida cotidiana. Ruiz afirma que la competencia motriz es un tipo de inteligencia sobre las acciones, inteligencia operativa que supone conocer qué hacer, cómo hacerlo, cuándo y con quién actuar, en función de las condiciones cambiantes del medio. Los escolares aprenden a ser competentes debido a que interpretan mejor las situaciones que reclaman una actuación eficaz de ellos y porque desarrollan los recursos necesarios para responder de forma ajustada a las demandas de la situación. Esto supone el desarrollo de un sentimiento de capacidad para actuar, confianza de salir airoso y alegría para enfrentar las situaciones-problema planteadas. (p. 24).

El fin del juego es el juego mismo, gracias a que conlleva a realizar actividades que producen placer, al disponer de objetos y de un espacio que permite liberar y experimentar las diversas formas de jugar que surgen a lo largo del desarrollo infantil, donde la curiosidad de los niños y las niñas sea satisfecha con los materiales adecuados que les posibilite explorar y crear normas dentro de los escenarios de juegos, las cuales permiten regular conductas y sentimientos que el entorno le ofrece al niño. Por ello, es importante analizar y comprender el rol de los agentes educativos.

6.3 ¿Por qué es importante el rol del agente educativo en la educación inicial?

Existen muchos obstáculos que no permiten que el aprendizaje a través del juego sea integrado, puesto que muchos funcionarios del ámbito educativo consideran que es más importante el aprendizaje memorístico, en ello cuentan con el apoyo de los padres de familias que consideran que el aprendizaje memorístico es el “verdadero aprendizaje”, porque de esa manera ellos aprendieron y quieren la misma formación para sus hijos, puesto que el juego según sus puntos de vistas es una perdedera de tiempo. Los agentes educativos se encuentran inmersos en relación a las diversas posturas entre ellas, la personal, la profesional y la social de las cuales deben sacar lo mejor para construir su rol. Según la UNICEF, (2018):

Hace falta un desarrollo profesional permanente y la elaboración de guías de enseñanza accesibles para reforzar la capacidad de los maestros de implementar metodologías basadas en el juego. Los maestros también pueden aprender de sus propias prácticas, así como de las de sus colegas. Por ejemplo, la celebración de encuentros mensuales puede reunir a los maestros para compartir reflexiones, proponer ideas sobre juguetes para el aprendizaje, e identificar y resolver problemas de gestión de las clases en colaboración con otros maestros de educación preescolar. En las zonas remotas, los medios sociales como WhatsApp pueden proporcionar espacios de reunión alternativos. Los maestros de educación preescolar pueden convertirse en una fuerza de cambio “desde abajo” cuando se les da la oportunidad de liderar este tipo de reuniones de desarrollo profesional. (p.24).

Del mismo modo, restaurar el valor pedagógico del juego requiere un cambio en la mentalidad de los agentes educativos, quienes deben generar espacios seguros y un tiempo determinado para llevar el juego a las aulas que permita las interacciones positivas entre maestro alumno, favoreciendo un aprendizaje colaborativo y activo. Por ello, el rol de los agentes educativos debe ser fuerte con respecto a cumplir con los derechos de los niños que son respaldados a través de cartillas y documentos que resaltan la importancia de cumplir los pilares de la educación inicial. Por ello, comprender las representaciones sociales de los agentes educativos, permitirá analizar las creencias sobre el juego, las metas y estrategias didácticas, la noción y el uso del juego

en el Centro de Desarrollo Infantil ligado a esas experiencias de cuando los docentes eran niños. El MEN (2014):

Así mismo, considera que los niños y las niñas en cualquier momento de su desarrollo disponen de capacidades diversas y de un acervo de habilidades, construcciones y conocimientos con las que se relacionan y comprenden el mundo; es así cómo aprenden en la interacción consigo mismos, con los demás y con el medio que los rodea. Por eso las maestras asumen el compromiso de conocerlos desde quiénes son y qué capacidades poseen, han desarrollado y pueden desarrollar, para que las acciones pedagógicas tengan una intención. (p. 25).

En cuanto a lo anterior, decir que el agente educativo es el que da la oportunidad de innovar y crear en el aula espacios enriquecedores donde el niño sienta la libertad de producir y adquirir conocimiento y no lo contrario, de sentirse intimidado o pasivo por los demás espectadores. De tal modo, así como lo menciona el currículo basado en la experiencia, donde ellos puedan darle sentido a lo que hacen, desean, preguntan, a los contenidos temáticos y a lo que quieren comunicar. Desde este marco, potenciar el desarrollo de los niños y las niñas hace referencia a garantizar su derecho a la educación, a ser diversos, a ser cuidados y cuidar, y a vivir experiencias en las que aprendan. Por otra parte, si bien pone en el centro a las niñas y a los niños, considera que es insuficiente si la maestra no es también protagonista, pues tal como lo plantea Dewey (1970), su papel es fundamental en este currículo, ya que es constructora permanente de situaciones y ambientes que dan vida a las experiencias que los niños y las niñas viven; y las reconstruye, enriquece y reorganiza para generar nuevas acciones que les posibilitan nuevos aprendizajes. Citado por el (MEN, 2017)

Merece la pena subrayar que las interacciones implementadas por los agentes educativos es darles prioridad a las voces de los niños reconociendo sus conocimientos, identidad y cultura, lo cual les permitirá situarse en dicho momento, es decir en el presente para así comprender y analizar los ritmos de aprendizaje y sus desarrollos con el fin de fortalecerlos o potenciarlos. (p. 27).

7. Metodología

La metodología a utilizar en esta investigación es de carácter cualitativo, el cual permite comprender un fenómeno social complejo, para esto: (Hernández, et al, 2006). Plantea que:

Está fundamentada más en un proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general. En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, estas se generan durante el proceso y van refinando conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. (p.17)

De acuerdo al propósito del estudio es pertinente hacer uso a partir del enfoque fenomenológico, que por su parte es entendido no únicamente como un ejercicio previo al quehacer científico, sino como una metodología que admite una nueva modalidad de aproximarse al conocimiento y que facilitaba sus mejores frutos, aplicada a las ciencias humanas o las ciencias sociales, lo cual permitirá comprender e interpretar los contenidos de las representaciones sociales en torno al juego y el jugar que poseen los agentes educativos de primera infancia, por medio de la interpretación de elementos discursivos que se realizarán a través del desarrollo de las entrevistas, las observaciones de campo y la revisión documental. De acuerdo con San Martín (1986):

Se precisan diferentes tipos de enfoque en el desarrollo del análisis fenomenológico. A pesar de ello, se puede aseverar que su figura esencial es otorgar una condición para un nuevo conocimiento, suspender la condición natural. Se admite percibir el mundo y sus objetos como fragmento de la experiencia de una conciencia que les da un sentido. Implica estar advertido de una tendencia de la conciencia al ver el mundo como ya constituido y de olvidar su propia actividad, de convertirla en anónima. Citado por Fuster (2019, P. 204)

7.1 Técnicas de recolección de la información

En este sentido se recoge información a través la observación no participante con una guía previamente elaborada, la encuesta, una entrevista, anotaciones y bitácora de campo, documentos, registros y artefactos que más tarde se someten a una observación cuidadosa, siendo el rastreo y la revisión bibliográfica, un eje fundamental, para llevar a cabo un análisis documental, en el cual se identifican los hallazgos importantes que sirvieron de base para lograr distinciones conceptuales de acuerdo a los objetivos formulados. A continuación, se describen las técnicas e instrumentos de recolección de información seleccionados.

7.1.2 Observación

La observación permite identificar las diferentes actividades y problemáticas que surgen mediante el transcurso del trabajo con los niños y las niñas dentro del centro de desarrollo y la forma de resolución de las maestras con respecto a las problemáticas del día a día.

Los propósitos esenciales de la observación en la investigación cualitativa son:

- a) Explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan (Eddy, 2008; Patton, 2002; y Grinnell, 1997).
- b) Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones, experiencias o circunstancias, los eventos que suceden con el paso del tiempo y los patrones que se desarrollan (Miles, Huberman y Saldaña, 2013; y Jorgensen, 1989).
- c) Identificar problemas sociales (Daymon, 2010).
- D) Generar hipótesis para futuros estudios. Citados por: (Hernández, et al, 2014, p. 399)

Con relación a lo anterior, se toma esta técnica con el fin de observar las interacciones de los formadores con los niños y las niñas en las actividades diarias del CDI, elaborando una guía de observación con los siguientes parámetros: los juegos, los tiempos de juego, las intervenciones del agente educativo durante el juego y los materiales disponibles para el juego, estos con el fin de

orientar la observación, donde se incluyen una serie de aspectos, eventos, conductas o variables para poder extraer una muestra representativa. “Esta técnica de recolección de datos consiste en registrar de manera sistemática, válida y confiable los comportamientos o conductas que se manifiestan, de acuerdo a un conjunto de reglas y procedimientos predeterminados derivados del planteamiento del problema de investigación” (Yoder, 2013 y McKechnie, 2008). Citados por: (Hernández, et al, 2014)

En este sentido el proceso de observación se realizó en el CDI los Camellitos del municipio de Cauca Asia durante una semana de visita en el centro de desarrollo, en el cual se realizó un recorrido por las aulas, y así analizar las distintas interacciones entre las agentes educativas y los niños y las niñas.

Figura 2. Formato de observación



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PRÁCTICA PEDAGÓGICA II
FICHA DE OBSERVACIÓN

Datos de identificación	
Nombre del observador:	Docente cooperadora:
Fecha:	Lugar:
Juegos implementados:	
Tiempos de Juegos:	
Intervenciones del agente educativo durante el juego:	
Materiales disponibles para el juego:	
Conclusiones o sugerencias	

Elaboración propia

7.1.3 Encuesta

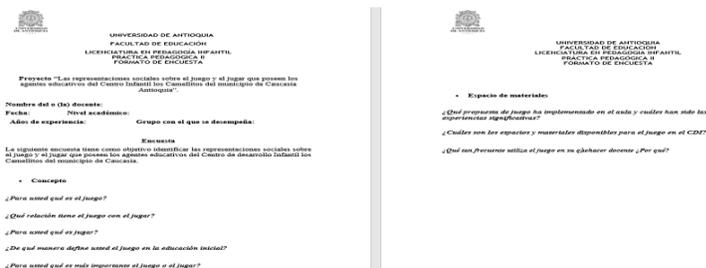
Dentro del enfoque cualitativo asumido en esta investigación se plantea como técnica primordial para la recolección de información una encuesta, partiendo de una guía de preguntas sobre el concepto de juego y el uso de materiales para el mismo. Se puede definir la encuesta, siguiendo a García Ferrando como una técnica que:

Utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende

explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características. Citado por Casa J, Repullo J & Donado J. (p.143).

Para ello la encuesta fue realizada a cinco agentes educativas que de manera voluntaria participaron con el proceso de investigación. Esta se llevó a cabo en el CDI los Camellitos donde se les facilitó un computador Lenovo con un archivo en Word, en el cual se encontraban cinco preguntas sobre los conceptos de juego y jugar, también, cuatro preguntas sobre el espacio de materiales, con el fin de dar respuestas en el lugar, sin ningún límite de tiempo, las docentes en formación realizaron actividades de juego con los niños y las niñas.

Figura 3. Formato de encuesta



7.1.4 Entrevistas

Dentro del enfoque cualitativo asumido en esta investigación se plantea como técnica para la recolección de información la entrevista, la cual partirá de una guía de preguntas orientadas desde las representaciones sociales que poseen las agentes educativas sobre el juego y el jugar, conocer cuáles son sus acciones, posturas y prácticas frente al tema que serán determinantes para la comprensión efectiva en la investigación abordada. Con este tipo de entrevistas se permite construir paso a paso y minuciosamente la experiencia del otro, y así lograr comprender.

En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se alcanza la comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998). Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas o abiertas (Ryen, 2013; y Grinnell y Unrau, 2011). En este caso se hará uso de la estructurada donde

“el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe qué cuestiones se preguntarán y en qué orden)”. Citados por (Hernández, et al, 2014, p. 403).

En este sentido, la entrevista fue realizada a dos agentes educativas que decidieron continuar con el proceso de investigación debido a que las otras maestras desistieron del proceso, esta se llevó a cabo en el CDI los Camellitos, donde se les entregó un computador Lenovo con la entrevista en un archivo en Word para dar respuestas en el lugar, sin ningún límite de tiempo, en el cual se encontraban cinco preguntas de indagación y cuatro preguntas del rol docente, mientras las practicantes se encargaban de los niños y las niñas.

Figura 4. Formato de entrevista estructurada

Proyecto "Las representaciones sociales sobre el juego y el jugar que poseen los agentes educativos del Centro Infantil los Camellitos del municipio de Caucaasia Antioquia".

Nombre del CDI: Fecha:

Nombre del entrevistador:

Nombre del o (la) docente: Años de experiencia laboral:

Nivel académico: Años laborando en el CDI: Grupo con el que se desempeña:

Entrevista Semiestructurada

La siguiente entrevista tiene como objetivo comprender las representaciones sociales sobre el juego y el jugar que poseen los agentes educativos del centro infantil los Camellitos del municipio de Caucaasia.

Cuerpo de la entrevista: (corresponde a un grupo focalizado de 6 agentes educativos)

 UNIVERSIDAD DE ANTOQUIA
FACULTAD DE EDUCACION
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL
PRÁCTICA PEDAGÓGICA II
FORMATO DE ENTREVISTA

*** Indagación**

¿Para usted que es más importante el juego o el jugar? ¿Por qué?

¿Usted cree que es fundamental que un maestro escuche, observe y documente para proponer y reflexionar sobre su práctica pedagógica? ¿Por qué?

¿Usted cómo vive el juego y como vive el jugar?

¿De dónde surge el aprendizaje con relación al juego y el jugar?

¿Qué autores sustentan sus prácticas sobre el juego?

Tercera parte de la figura 4



Fuente: Elaboración propia

7.1.5 Anotaciones y bitácora de campo

Después de todo, es necesario hacer uso de esta técnica para llevar registros y elaborar anotaciones durante los eventos o sucesos vinculados con la investigación, para no olvidar ningún detalle. Hernández, et al, (2014) plantea que:

En las anotaciones es importante incluir palabras propias, sentimientos y conductas. Asimismo, cada vez que sea posible es necesario volver a leerlas y, desde luego, registrar nuevas ideas, comentarios u observaciones. Cuando se realiza la codificación o categorización de los datos, pueden surgir interrogantes, ideas, hipótesis y conceptos que comienzan a ilustrar en torno al planteamiento del problema, por lo que resulta indispensable escribirlos para que no se olviden cuestiones importantes. Las notas ayudan a identificar unidades y categorías de significado. Es una estrategia útil para organizar los procedimientos analíticos. (p.370)

Por consiguiente, fueron implementadas durante el proceso de trabajo de campo realizando las diferentes anotaciones que se consideran trascendentales para el proceso investigativo. A su vez se generaron los procesos reflexivos después de cada visita de observación durante las cinco sesiones realizadas. La mayor parte del proceso en aula con las propuestas eran muy cortas y debían pasar al comedor infantil tres veces en la mañana, cuando llegaban pasaban por el desayuno, después a media mañana pasaban por el algo y a mediodía pasaban a almorzar y regresaban a tomar una siesta.

Figura 5. Formato de Anotaciones



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACION
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL
PRACTICA PEDAGOGICA II
FORMATO DE DIARIO DE CAMPO

Datos de identificación	
Nombre del observador	
Fecha	
Lugar	
Docente cooperadora	
Tema	
Objetivo	
Descripción de la experiencia	
Observaciones	

*Diario de campo tomado de la profe Gloria Ines Velasquez Velasquez, de la practica integrativa con pequeñas modificaciones

7.1.6 Documentos, registros y artefactos

Esta técnica se realizó haciendo un acercamiento con las agentes educativas y la coordinadora del CDI con el fin de compartir algunas de las planeaciones que las docentes elaboran para el trabajo con los niños y las niñas, de las cuales solo dos agentes educativas estuvieron dispuestas a compartir cuatro planeaciones de cada una, para un total de ocho planeaciones analizadas, donde se pudo evidenciar que las actividades son las mismas, lo único que cambia es la intencionalidad de cada docente.

Del mismo modo, los documentos pueden ayudar a entender el fenómeno central del estudio. Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinean sus historias y estatus actuales. Le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, así como las vivencias o situaciones que se producen en él y su funcionamiento cotidiano y anormal (Lecompte y Schensul, 2013; Rafaeli y Pratt, 2012; Van Maanen, 2011; y Zemliansky, 2008). Entre tales elementos se pueden mencionar cartas, diarios personales, fotografías, grabaciones de audio y video por cualquier medio, objetos como vasijas, armas y prendas de vestir, grafiti y toda clase de expresiones artísticas, documentos escritos de cualquier tipo, archivos, huellas, medidas de erosión y desgaste, etcétera. Citados por: (Hernández, et al, 2014, p. 415).

8. Cronograma

El cronograma busca darle un orden al proceso de investigación en un paso a paso, para esto está dividido en tres partes:

Fase 1 Planificación, exploración e identificación. Semestre 2021-1

Fase 2 Análisis de la información a profundidad. Semestre 2021-2

Fase 3 Informe final y Conclusiones. Semestre 2022-1

En la primera fase: Se realiza el anteproyecto como propuesta que permite abrir el panorama al proceso que inicia con la fundamentación de la idea inicial. Para ello, se hace una revisión documental, construcción del planteamiento del problema, justificación y sus respectivos objetivos y finalmente la creación del diseño metodológico del estudio.

En la segunda fase se construyen las técnicas e instrumentos de recolección de información, validando y realizando ensayos para ajustarlos y poder aplicarlos con la población objetivo de la investigación. También los acercamientos con el CDI para posibilitar la aplicabilidad de los instrumentos. Luego, se comienza con la transcripción y organización de la información.

En la tercera fase, se continua con el análisis de la información recolectada, su triangulación y elaboración de conclusiones. A su vez, de la producción de artículo y entrega de informe final.

Tabla 1

Fases	Años (Semestres)			Detalles
	2021-1	2021-2	2022-1	
Fase 1 Planificación, exploración e identificación	X			-Revisión documental. -Construcción del planteamiento del problema, justificación y sus respectivos objetivos y finalmente la Creación del Diseño Metodológico del estudio.

<p>Fase 2</p> <p>Análisis de la información a profundidad</p>		<p>X</p>		<ul style="list-style-type: none"> -Darle consistencia al instrumento de recolección de información y al diseño metodológico. -Realización de las entrevistas y las observaciones. -Sistematización y análisis de la información recolectada. -Elaboración de conclusiones. -Producción de artículo y entrega de informe final.
<p>Fase 3</p> <p>Informe final y Conclusiones</p>			<p>X</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Organización del informe final. -Hallazgos y sustentación pública.

Cronograma de las actividades a realizar semestralmente.

Nota. Elaboración propia

9. Caracterización del Centro de Desarrollo Infantil

9.1 Centro de desarrollo infantil los Camellitos

El trabajo de investigación se realizó en el centro de desarrollo infantil los Camellitos ubicado en el barrio el Camello 2, el cual cuenta con buenos espacios para el sano esparcimiento y aprovechamiento del tiempo libre para que los niños y las niñas puedan realizar diferentes actividades mientras su estancia en este lugar. La mayoría de las aulas están decoradas con los trabajos que realizan los niños, cuentan con juguetes, libros y juegos de mesa.

Las vías de acceso al CDI se encuentran pavimentadas, dentro, las aulas son amplias, tienen un comedor, una huerta escolar y una zona verde que es poco usada para la recreación libre de los niños y las niñas, menos en tiempos de lluvias porque ensucian los pasillos y las aulas del centro infantil.

9.2 Descripción del trabajo de campo

9.2.1 Actividades preliminares

La propuesta investigativa contó con los instrumentos de recolección de información, los cuales buscaban responder a las preguntas y a los objetivos planteados en la investigación, a través de ellos se tuvo la certeza de que cumplían con las características necesarias que garantizaban la información pertinente para poder hacer el análisis de esta. Para ello se realizó un simulacro con las preguntas a utilizar en las encuestas y entrevistas con el fin de concretar qué tan viables resultaban ser para el acercamiento a las respuestas ante la pregunta de investigación, los resultados fueron positivos, lo que dio paso a realizar algunos pequeños ajustes para aplicar los instrumentos en campo y realizar la respectiva recolección de la información. Luego se sistematizaron las observaciones no participantes, las encuestas, las entrevistas y los diarios de campo. Seguidamente se analizaron los datos por medio de la triangulación en la matriz de doble entrada, se confrontaron con la teoría especializada, para finalmente llegar a la interpretación de la información.

9.2.2 Momentos del trabajo de campo

9.2.2.1 Fase 1. Planificación, exploración e identificación

Acopio y revisión documental, contactos previos, visitas preliminares, diseño metodológico del proyecto, construcción del marco teórico que sustenta el proceso que configura las categorías.

Evidencia: En la práctica pedagógica II, se realizó el trabajo de campo en el Centro de Desarrollo Infantil los Camellitos donde previamente se realizó una reunión en la oficina de la coordinadora con varias docentes para informarles sobre la investigación y saber quiénes estaban dispuestas a hacer parte de la misma. En esta, asistieron cinco agentes educativas a las cuales se les realizó una encuesta de manera libre y voluntaria. Más adelante se realizó una entrevista que respondieron solo dos (2) maestras. Tanto la encuesta como la entrevista se llevaron a cabo durante la jornada laboral, por ende, mientras las docentes responden las preguntas en un documento de Word con un computador portátil marca Lenovo, las maestras en formación realizaban algunas actividades con los niños las y niñas del centro de desarrollo.

9.2.2.2 Fase 2. Análisis de la información a profundidad

Descripción de las categorías que emergen a partir de la lectura de las respuestas de las encuestas y entrevistas realizadas a las agentes educativas, para así generar la información del trabajo de campo y poder sistematizar, hacer triangulación y análisis de la información recolectada.

De acuerdo al tema de investigación y a los objetivos planteados al comienzo del proyecto, se crea un sistema categorial, se proponen las siguientes categorías y subcategorías, que permitan la comprensión y el análisis de las representaciones sociales que poseen las agentes educativas sobre el juego y el jugar.

Tabla 2

Descripción de las categorías

CATEGORÍA	JUEGO	JUGAR	ROL DOCENTE
SUBCATEGORÍAS	Concepto	Ser - Lúdico	Proyectar
	Corrientes	Aprendizaje	Documentar
	Tipos de juego		Reflexionar
			Saber pedagógico
TRANSVERSAL	Espacio, tiempo, materiales, otros		
	NIÑO		

Fuente: Elaboración propia

El procesamiento de la información se realizó con una técnica de matriz de análisis de contenido. Los protocolos se elaboraron sobre observaciones, encuestas y entrevistas en el CDI los Camellitos en el municipio de Cauca Asia Antioquia. Las categorías a analizar fueron: Juego (concepto, corriente y tipos de juegos), Jugar (ser - lúdico y aprendizajes) y finalmente el rol del docente.

9.2.2.3 Fase 3: Informe final y conclusiones

Organización del informe final, elaboración de conclusiones, producción de artículo, hallazgos y sustentación pública.

10. Análisis e Interpretación de los Resultados

10.1 Plan de análisis

Inicialmente se diseñaron los instrumentos, con los cuales se pretende dar respuesta a la pregunta y a los objetivos planteados en la investigación, para lo cual se realiza un pilotaje para tener certeza de que cumplen con las características necesarias que garanticen la recolección de la información de manera pertinente y ajustada a la realidad, para luego hacer análisis e interpretación de los resultados. Para ello se hace necesario entonces, proyectar los instrumentos y someterlos a una prueba piloto, ajustarlos y proceder a asistir a campo y así ponerlos en funcionamiento. Después de aplicar los instrumentos, se realiza la transcripción de la información recolectada en las entrevistas, la sistematización de las observaciones no participantes y el diario de campo. Seguido se analizan los datos por medio de la triangulación en la matriz de doble entrada, en donde se ingresan los datos de las observaciones, las encuestas, las entrevistas y se confrontan con la teoría especializada, para luego hacer una interpretación de la información.

Finalmente se realiza una tabla en la que se proyecta la información recolectada estableciendo relaciones entre esta y la matriz de doble entrada realizada manualmente, haciendo conexiones y conjeturas para obtener información detallada e interpretación exacta de los datos,

en la que se obtienen los resultados y así dar paso a las discusiones y conclusiones de la investigación.

11. Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en el proceso investigativo realizado en el CDI Los Camellitos del municipio de Cauca Asia, el cual busca comprender las representaciones sociales sobre el juego y el jugar que poseen los agentes educativos del centro infantil. Para la entrega de los resultados se tienen en cuenta las expresiones, datos y el producto del proceso de recolección de la información, de una encuesta, una entrevista, observación no participante, diario de campo y una revisión documental, lo cual conlleva al análisis, interpretación e interconexión de los datos, de los cuales emergieron categorías como juego, jugar, rol docente y subcategorías como tipos de juego, tiempo, espacio, materiales, lúdica, saber pedagógico. A partir de las respuestas se puede ampliar la forma en las cuales se habla del juego y el jugar de la siguiente manera:

11.1 El Juego

En sus definiciones más próximas, el juego en la educación infantil es un derecho, una manifestación, es espontaneidad, es aprendizaje, es la vida misma de los niños. Otros, pondrán en él las diversas manifestaciones, entre movimientos, habilidades, capacidades, destrezas, emociones y todas aquellas miradas visibles ante los ojos de los espectadores e invisibles para aquellos que no logran leer la vida, el mundo, las sorpresas y mucho menos dejarse llevar por el devenir, por lo que acontece.

La investigación busca dar respuesta a los pensamientos de las maestras de un centro de desarrollo infantil acerca del juego. Reconocer las formas de pensar, es hacer visible la mirada hacia el sujeto que acompaña y la forma en la cual lo pueden potenciar o simplemente hacer como si nada pasara. De forma general se puede resaltar que las agentes educativas entrevistadas identifican el juego como un factor producto de lo social, entendido como una interacción entre

individuos, lo cual da pasos para adquirir destrezas y aptitudes sociales necesarias para su desarrollo al compartir las experiencias que dan alegría al descubrirse y descubrir a sus compañeros, comprometerse con ellos, aceptar variadas opiniones, moderar sus comportamientos entre otras eventuales acciones que permiten vivir en sociedad y desarrollarse como ser humano.

Es por ello, que la EM1 menciona que *“el juego son las vivencias significativas de la vida en los entornos familiar, social y natural”* que al conjugarse con la apreciación de la EM3 quien relaciona *“el juego en los niños y las niñas es la parte vital del inicio de las relaciones con las personas que los rodea y el mundo”*, dando a entender que la vida, el mundo y los aprendizajes se basan en las relaciones y la calidad de las mismas entabladas consigo mismo, con el otro y los otros. Por tanto, es de suma importancia la socialización a la hora de jugar y en ello se configura la estructura social más humana, la expresión del ser. Por esto, Vygotsky (1924), expresa que:

El juego surge como necesidad de reproducir el contacto con los demás. Naturaleza, origen y fondo del juego son fenómenos de tipo social, y a través del juego se presentan escenas que van más allá de los instintos y pulsiones internas individuales. Citado por Bustamante (2020)

Del mismo modo, las maestras reconocen que el juego permite el desarrollo de habilidades por medio del esparcimiento y la diversión en esa relación con el mundo, que ayuda a construir una serie de aptitudes para el desenvolverse en sociedad, esas relaciones interpersonales y el reconocimiento de ese otro con cualidades similares o diferentes, hacen parte del desarrollo integral de los niños y las niñas. *El juego es el momento que ellas y ellos tienen para desarrollar habilidades y virtudes como el fortalecimiento de valores ya que aprenden a compartir, respetar y valorar a sus compañeros y compañeras*, (EM3). Es necesario ese vínculo social que se entreteje mediante las interacciones que logran darse en las distintas formas de jugar como lo mencionan Meneses y Monge (2001) cuando afirma que:

La educación por medio del movimiento hace uso del juego ya que proporciona al niño grandes beneficios, entre los que se puede citar la contribución al desarrollo del potencial cognitivo, la percepción, la activación de la memoria y el arte del lenguaje. (p.114)

Del mismo modo, hay quienes cuentan con otras perspectivas con respecto a lo que concierne al juego desde la perspectiva social, planteándose un imaginario que deja al descubierto todo aquello que los sujetos expresan y se hace fácil de ver, comprendiendo que el juego es divertido, emocionante y agradable para los niños.

En este sentido se puede comprender como una actividad o afición que hace disfrutar el tiempo, en donde se goza, se halla un placer que se traduce en el cuerpo y la mente, estando relajados, contentos y distendidos que sirve de pasatiempo, como menciona la (EM2) *“El juego es un momento de disfrute que los niños, niñas y adultos tienen para distraerse, divertirse y sentirse bien”*. Habría que decir que, el juego no solo es una forma de diversión sino también la mejor manera de aprendizaje, a través de él los niños aprenden a afrontar situaciones diversas que deberán enfrentar a lo largo de su vida. Por otro lado, para la (EM5) plantea que *“el juego es esparcimiento, diversión, aprender jugando etc.”* Poniéndole un toque de emocionalidad por aquello que se refleja en el momento del jugar y de aquello que se aprende cuando se juega. En este sentido, el autor Pugmire (1996) menciona:

El juego como el acto que permite representar el mundo adulto, por una parte, y por la otra relacionar el mundo real con el mundo imaginario. Este acto evoluciona a partir de tres pasos: divertir, estimular la actividad e incidir en el desarrollo. (p. 1)

Hay que mencionar también, que las agentes educativas expresan que el juego permite que los niños y niñas fortalezcan habilidades socio motrices, estas se dan a través de la interacción donde participen todos conjuntamente, especialmente en los juegos y deportes colectivos, los resultados serán enriquecedores para dichas habilidades. Es de apreciar todos los beneficios que ofrece el juego para los niños y las niñas, aún más si este se estimula desde edades tempranas, donde se les permita explorar. Desde esta perspectiva Rivero y Tigreros. s.f. Admiten que:

El desarrollo de las capacidades motrices teniendo en cuenta como punto de referencia el juego pretende lograr que se vayan cubriendo las necesidades motrices que van surgiendo en cada una de las etapas evolutivas del niño y de la niña, facilitándoles los aprendizajes motrices, ayudándoles a alcanzar una autonomía cada vez más real y una

aceptación y conocimiento de sí mismo, dando respuestas a los problemas de movimiento que se le plantean al individuo en la vida real. (p.5)

Por esto, el juego adopta muchas formas, como lo menciona la (EM2) *“El juego es el eje fundamental en el proceso de desarrollo de los niños y las niñas ya que, por medio de este, ellos adquieren nuevos conocimientos, interactúan con los demás y fortalecen sus habilidades y destrezas corporales, cognitiva, socio afectiva y comunicativa siendo muy espontáneos”* esto permite reconocer que el juego es provechoso donde se puede reforzar la interpretación que los niños y las niñas tienen de las cosas que los rodean, gracias al significado que han logrado desde sus experiencias.

Del mismo modo, se relaciona el juego con un enfoque social, cultural e histórico por el hecho de que el juego invita a la participación activa desde el desarrollo personal, donde se refleja como una construcción cultural, a través de la interacción con otras personas, que en el juego hace evidente, la génesis del mismo a partir de los juegos corporales de crianza, que evolucionan dejando a un lado los cuerpos para ser sustituidos por otros cuerpos, objetos y materiales, en el cual el juego emerge como el disfrute, motivación, emoción y placer. Es así, como Huizinga (1954) Describe que:

Todo lo místico y mágico, todo lo heroico, todo lo músico, y lo lógico y lo plástico busca su forma y expresión en un juego noble. La cultura no comienza como juego ni se origina del juego, sino que es, más bien, juego. El fundamento antitético y agónico de la cultura se nos ofrece en el juego, que es más viejo que toda cultura. (p.101)

Se puede evidenciar que dichos actores definen el juego, como esos momentos que permiten diversión a los niños y niñas, por medio del cual ellos podrán aprender, distraerse, compartir cosas tanto positivas como negativas. Además, les ayuda a desarrollar su motricidad fortaleciendo las habilidades motrices, donde se resaltan las vivencias significativas en sus entornos familiares, sociales, entre otros; de manera que, es un eje fundamental en la infancia, por lo que a través de él se pueden fomentar normas de buen trato, los valores, la inclusión, entre otras aspectos que potencien destrezas corporales, cognitivas, socio afectivas y comunicativas en los

distintos entornos donde se encuentren los niños y las niñas desarrollando diferentes roles en las etapas de sus vidas.

En efecto, las posturas son diversas y albergan el juego como lenguaje de expresión del ser. A su vez, como una manifestación del ser lúdico, en el cual se hace notorio lo que las agentes educativas comprenden desde el afuera, por las emociones que dejan ver los niños al jugar. Aunque las voces de las agentes sitúan la importancia en diferentes aspectos, el que más sobresale corresponde a aquella consideración en la cual se manifiesta el juego como eje para el desarrollo de habilidades y capacidades en los niños y niñas.

11.2 Conceptualización de juego

El juego es un fin en sí mismo, por ello es de vital importancia su uso para el desarrollo de potencialidades físicas, motrices y cognitivas en niños y niñas, a partir de las tendencias encontradas en las respuestas de las agentes educativas y las posturas de algunos autores se puede expresar que a los niños y las niñas se les debe facilitar la posibilidad del juego tanto en las salas de desarrollo y fuera de las mismas disponiendo de los espacios, los materiales y el acompañamiento de ese otro, donde el rol del educador sea para intervenir, mediar, guiar, a través de lo que implica ser observador.

El juego puede evidenciarse en situaciones muy diversas, en las cuales dependen de cada sujeto y del contexto sociocultural en que se encuentre, involucrando emociones, sentimientos o pensamientos, dependiendo de la edad o etapa del desarrollo madurativo del ser humano. Para Flinchum (1988)

El juego abastece al niño de libertad para liberar la energía que tiene reprimida, fomenta las habilidades interpersonales y le ayuda a encontrar un lugar en el mundo social. Jugando, el niño aprende a establecer relaciones sociales con otras personas, se plantea y resuelve problemas propios de la edad. Citado por (Meneses y Monge, 2001, p114).

Por medio de la información recolectada, se puede evidenciar que las agentes educativas tienen claro y reconocen la importancia del juego en la educación infantil, como lo resalta la (ENTM1) con respecto a cómo viven el juego los niños y las niñas, “(Lo viven)

con mucha alegría, en todo tiempo ellos quieren jugar porque es su naturaleza es el rol del adulto significativo quien los orienta con las actividades pedagógicas que sean creativas e innovadoras” aunque este no es específicamente implementado en las actividades diarias con los niños y niñas, ya que a través del proceso de observación en el diario de campo se evidenció su baja incidencia, como se menciona a continuación:

Además, se pudo observar que el tipo de juego más utilizado es el libre, por lo que las maestras planean lo necesario con el fin de tomar las fotos para las evidencias que deben obtener y no se refleja la creación de un juego intencionado o relacionado con la actividad, lo que hacían era obligar a los niños y las niñas a estar quietos mientras se llegaba la hora de ir al comedor. Lobo, A. & Mendoza, Y. (2021)

Al juego se le debe reconocer lo enriquecedor que puede llegar a ser, pues forma parte de la vida de los más pequeños, a partir de él, el niño/a explora e interactúa con el entorno que le rodea, en vista de sus aportes, se debe potenciar desde edades muy tempranas, ya que permite investigar y conocer el mundo: los objetos, las personas, los animales, la naturaleza, e incluso sus propias posibilidades y limitaciones. Es el instrumento que les capacita para ir progresivamente estructurando, comprendiendo y aprendiendo el mundo exterior. En este sentido, reconocemos que darles el espacio a los niños para crear e imaginar, explorar libremente, conlleva a fortalecer habilidades de autonomía, a generar aprendizajes significativos, a desarrollar el pensamiento; además ayuda a una mejor formación integral; así como es de importante, también lo es el acompañamiento del docente en dicho proceso, un maestro que pregunte, cuestione, ayude a engrandecer esas capacidades de imaginación. Según Otálvaro (2011) propone que:

El juego como agente socializador. Hasta este punto es evidente el hecho de que el juego debe cumplir otras funciones que van más allá de la de solazar al niño o tenerlo entretenido por cierto tiempo. El juego involucra la integración y aceptación del otro al conducir al conocimiento de una manera más divertida y más significativa que la simple teoría. Lleva al ser humano a ser creativo, activo y autónomo. El juego en sí es un agente socializador que facilita el desarrollo del niño como ser social y a través del cual, la

normatividad, el respeto, la tolerancia y la comprensión (es decir, los valores fundamentales del ser humano) se fortalecen. (p. 28).

Cabe resaltar lo esencial que es el juego en ese proceso de manifestar las emociones, a partir de allí los infantes las regulan jugando, aprendiendo a ser independientes, fuertes y a resolver problemas de su etapa del desarrollo. El saber pedagógico o bien, el rol del maestro y los intereses que emergen en las propuestas de juego, deben surgir a partir de lo que ellos logran observar de los niños y las niñas, desde los intereses y las necesidades, con respecto a las dinámicas, los materiales, los espacios y los tiempos de los que se disponen, por ello, para tener en cuenta lo anterior es necesario coordinar lo que se quiere lograr, teniendo claro que al juego se le debe dar su valor, aún más sabiendo que favorecerá a los más pequeños en sus etapas iniciales, gracias a que el juego crea niños sanos y felices como lo propone la (EM2)

El juego es el eje fundamental en el proceso de desarrollo de los niños y las niñas ya que, por medio de este, ellos adquieren nuevos conocimientos, interactúan con los demás y fortalecen sus habilidades y destrezas corporales, cognitiva, socio afectiva y comunicativa siendo muy espontáneos.

Resumiendo, la importancia del juego en los procesos de desarrollo y aprendizaje, se puede expresar así: si se desean niños y niñas con crecimiento sano y feliz, se deben dejar jugar, porque a través de este se mantendrán activos, interactuando con la realidad, favoreciendo la socialización como la vía para la autoafirmación y lo más importante aún, es que es un elemento sobre motivador, por lo que en él los niños y las niñas encuentran placer, emoción, añaden interés en las actividades que involucren juego satisfaciendo su deseo de aprender. Para ello, Torres (2002) Expone que:

La didáctica considera al juego como entretenimiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción y gracias a él, se puede disfrutar de un verdadero descanso después de una larga y dura jornada de trabajo. En este sentido el juego favorece y estimula las cualidades morales en los niños y en las niñas como son: el dominio de sí mismo, la honradez, la seguridad, la atención se concentra en lo que hace, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las reglas del juego, la creatividad, la curiosidad,

la imaginación, la iniciativa, el sentido común y la solidaridad con sus amigos, con su grupo, pero sobre todo el juego limpio, es decir, con todas las cartas sobre la mesa. (p. 290)

Definir el juego suele ser muy complejo, puesto que este tiene muchas variaciones y tipologías, por ende, se quiere comparar las representaciones sociales de los agentes educativos con los tipos de juegos, el rol docente y la importancia del juego en los centros de desarrollo infantil, los cuales se estarán definiendo a continuación:

11.3 Tipos de juegos

Con respecto a los tipos de juegos implementados en el CDI entre los que más realizan las agentes educativas priman los juegos de roles y aquellos con intencionalidades específicas en este caso jugar a la tienda con billetes, abrochar cierres, correas, etc., son actividades que se desarrollan desde la misma funcionalidad de los materiales. Como lo menciona la (EM4) *“Se ha implementado el juego de la del dado didáctico ya trata de abarcar los cierres amarrar los cordones aprender a cerrar las correas y en el cual ha sido una experiencia muy importante y significativa para ellos ya estos juegos les va ayudar a desarrollar las etapas de su vida por medio del aprendizaje que ellos obtengan”*. A su vez, Zapata (1990) acota que el juego es:

“un elemento primordial en la educación escolar”. Los niños aprenden más mientras juegan, por lo que esta actividad debe convertirse en el eje central del programa. La educación por medio del movimiento hace uso del juego ya que proporciona al niño grandes beneficios, entre los que se pueden citar la contribución al desarrollo del potencial cognitivo, la percepción, la activación de la memoria y el arte del lenguaje. Citado por (Meneses y Monge, 2001, p114)

Reconocer la importancia educativa de los juegos es enorme. Por ello, las maestras hacen mención de varios tipos de juegos, entre ellos: juegos de roles, juegos dirigidos, juegos de construcción, juegos de competencias entre otros, que según las planeaciones son implementados con los niños y las niñas. En este sentido, la (EM2) *“En la sala de desarrollo se utilizan cada día juegos como referente técnico de la primera infancia ya que se incluye en la planeación y van articulada con la temática a desarrollar. Ejemplo: el juego en el mercado, se escoge un vendedor*

quien está al frente del puesto y maneja la caja registradora con billetes didácticos y los demás niños y niña son los compradores promoviendo la alimentación saludable ya que solo se venden frutas y verduras”.

Por esta razón el juego debe ser la práctica más útil para los agentes educativos; orientar el impulso natural de los niños hacia el juego, como lo menciona la (ENTM3) *“Se debe tener en cuenta que no sea recargada o que se convierta en contaminación visual, la ambientación debe ser pedagógica enfocada a la temática que se está tratando, de igual forma en el momento de planear una actividad nos enfocamos en las necesidades que tengan los niños y las niñas de cada grupo”* ellos mientras juegan no solo se divierten, sino que también aprenden.

En definitiva, los juegos de roles son los más utilizados en el CDI, puesto que a través de estos los niños y las niñas manifiestan su quehacer por medio de las experiencias vividas, las agentes educativas dan muestra de la esencialidad de este, en vista de sus respuestas se definirán otros tipos de juegos que favorecen, enriquecen y complementan los procesos de desarrollo y aprendizaje. Entre ellos se cuentan:

El juego funcional: responde a los estímulos que las niñas y los niños reciben por medio de la exploración de diversos objetos, al momento de gatear, correr, saltar, etc. promoviendo el desarrollo sensorial, la coordinación motriz gruesa y fina.

El juego de construcción: permite a los niños y las niñas, apilar, alinear objetos para formar caminos, armar una casita con distintos materiales o armar rompecabezas, entre otros; promoviendo la creatividad, la ubicación temporo-espacial y la solución de problemas.

Los juegos simbólicos: permiten a los niños y las niñas, comprender y asimilar lo que observan por medio de la asimilación de su entorno admitiendo así representar situaciones y personajes de la vida cotidiana.

Los juegos de reglas: los niños y las niñas crean normas necesarias para poder jugar, pero las reglas pueden variar si todos los integrantes están de acuerdo. Por medio de este se trabajan valores como el respeto y la tolerancia mientras se aprende a respetar las normas y los turnos.

Según investigaciones realizadas por Moreno, J. & Rodríguez, P. (s.f.). Expresan que “las mejores motivaciones que los padres pueden proporcionar pueden hacerse con juegos durante todo el año. Por ello, también la participación sensible de los adultos en el juego infantil puede ser muy benéfica para los niños y las niñas. De las investigaciones han sugerido 3 modelos básicos de la participación de los adultos en los juegos de los niños y las niñas:

Juego paralelo: implica que un adulto juegue al lado de un niño y una niña sin interactuar de manera directa, como cuando cada uno construye su propio objeto con bloques de madera.

Juego compartido: implica que un adulto se una a un niño y niña en el transcurso del juego en el cual el participante mantiene el control. El adulto interactúa con el niño y la niña, pero sólo provee una guía indirecta a través de preguntas.

Juego dirigido: implica que un adulto enseñe al niño y la niña nuevas formas de jugar.

La aplicación del juego en el campo educativo hace imprescindible la intervención del educador y la educadora, propiciando a través de su participación una determinada motivación en el participante. Del mismo modo, para las maestras hablar de juego es hablar también del jugar, en el discurso de las agentes educativas no se logra establecer una diferencia entre ambos conceptos, puesto que definen claramente el juego y en dichas definiciones dejan entre ver el jugar, donde se considera necesario identificar estos conceptos en el quehacer docente, es decir, con respecto al saber y la práctica, analizar la coherencia entre las políticas públicas y el que hacer de los maestros en la primera infancia.

11.4 Conceptualización del jugar

Cabe mencionar que las maestras confunden el jugar con el juego, no establecen una diferencia entre estos dos conceptos, puesto que, el jugar es representado como un disfrute que permite fortalecer habilidades, como una distracción y diversión por medio de la cual se desarrolla la imaginación, concuerda con las respuestas sobre el juego. Sólo una de las maestras considera que el jugar es más importante que el juego, aunque no sepa la definición de este. Para ellas es

bastante confuso establecer una diferencia entre ambos, en la mayor parte, los juegos son implementados con los niños sin una guía, aunque son las maestras quienes disponen del tiempo para que ellos jueguen, cabe mencionar que las maestras propician actividades lúdicas, divertidas, como el día de sol, realización de ejercicios, entre otras, en las que ellas se “involucran”, observando las interacciones pero desde una posición de cuidado, sin involucrarse en los juegos de manera directa, quizás sin la lectura abierta de las relaciones e interacciones que pueden surgir al dejar jugar sin estar en modo vigilar. Como plantea la (EM4) *“el jugar es buscar una distracción en los niños y niñas ya que por ese medio ellos expresan lo que quieren y desarrollan habilidades finas más que todo si el juego es de actividades lúdicas y recreativas”*. Bajo este esquema Leonardo Díaz dice que jugar de un modo lúdico es:

“Protagonizar un juego y tomárselo como tal, sin pensar demasiado en el después”. Es en el momento de jugar de un modo lúdico, donde se tiene la sensación de que nada malo puede suceder, pues se ha creado un ambiente de permiso (para explorar, para probar y experimentar sin temor a equivocarse) y confianza que permite a los jugadores explorar emociones, en un marco de acuerdos constantes. Citado por (Corbera, 2011, pp.4-5)

Jugar es la actividad principal de los niños y las niñas, en la que se realizan acciones sobre las personas o los objetos, de modo que, va llevando a una serie de resultados o consecuencias en las cuales interviene la imaginación, concuerda con la maestra (EM3) cuando responde que el jugar *“Es el momento más importante para un niño o una niña ya que tiene la oportunidad de interactuar y desarrollar su imaginación diversas habilidades”*. En el acto de jugar se desarrollan capacidades y valores, pero también permite introducirse en la cultura. Desde el punto de vista de Garcia y Llull (2016):

Los adultos también juegan porque el juego es algo que forma parte de la cultura, pero se puede decir que una característica esencial de los niños es que viven y aprenden jugando. Los niños deben jugar si se quiere que tengan un crecimiento sano y feliz. (p. 13)

Por estas razones, el modo de jugar requiere de las distintas actitudes que emergen en él, como lo menciona la (EM5) considera que jugar *“Es divertirse, tener un momento de esparcimiento de relajación entre otros”*. Comparando con las apreciaciones de la (EM2) que

expresa “*Jugar es fortalecer habilidades motoras y motrices mientras se divierten y se relacionan entre sí*”. Corbera, (2011) expresa que:

“El modo lúdico es una variable analítica que intenta examinar la actitud de los sujetos cuando juegan”. Víctor Pavía (2010) aclara este concepto “...Es la manera de participar de un juego, de estar en juego, de vivirla como juego con plena conciencia de que se está jugando en la misma sintonía que los demás. En este caso un “¡estamos jugando!” equivale a “actuamos como si”; “no es nada serio”, “lo hacemos de mentiras” ... Algunos autores se han referido al juego en coincidencia con lo dicho. Se halla en este texto de Pichón Riviere (2010) características que lo definen, “...El juego es, en última instancia, un tanteo, una forma de explorar el mundo. Traduce una actitud psicológica, vinculada a la imaginación creadora, ya que pone constantemente a prueba nuestras aptitudes para la invención, la respuesta inmediata ante los más inesperados cambios de situación e instrumenta nuestra capacidad estratégica. El juego como ficción, significa un tomar distancia de la realidad cotidiana, una ruptura del ritmo de actividad práctica. Constituye un recinto cerrado, marginal, con una realidad propia que exige de quien entra en él un compromiso total, una entrega absoluta a la situación ficticia y un sometimiento completo a la arbitrariedad de sus normas... (p.3)

11.5 Rol docente

La vida cotidiana en los centros de desarrollo infantil marcha a ritmos cadenciosos de actividades repetitivas y rutinarias. Así pues, jugar requiere de los agentes educativos en el campo lúdico para la vigorización de los espacios, modos, tiempos y formas, partiendo de los intereses de los niños y las niñas. En la revisión documental se pudo evidenciar que las maestras manejan las mismas planeaciones cambiando en sí la metodología dentro del aula, las intencionalidades varían según los grupos con respecto a las edades de los niños y las niñas.

Cabe resaltar que las docentes hablan con mucha apropiación con respecto al juego, sus representaciones están forjadas de tal manera que reconocen la importancia de este en el desarrollo infantil, pero lamentablemente todo queda allí, plasmado en las planeaciones. Durante las visitas

fue evidente que el tiempo es limitado, gracias a que los niños y las niñas pasan más tiempo en el comedor y cuando están en el aula, las agentes educativas deciden mantenerlos sentados o recostados a la pared de frente a los juguetes a los cuales no pueden acceder en el momento porque generan “desorden”, mientras las docentes llenan formatos y documentos que requieren de un tiempo extra, el cual no tienen porque es una labor de mucha exigencia.

El juego aparece dentro del planeador y se instaure en cumplimiento a la política pública por ser una actividad rectora. A su vez, se implementa con un objetivo que permita alinearse a los temas. En este caso, prima el juego como instrumento, para poder aprender desde el hacer haciendo evidente el resultado. Con respecto a la frecuencia del juego en el quehacer docente, la (EM2) *“El juego se utiliza todos los días en las planeaciones ejecutadas con los niños y las niñas del grupo como referente técnico que se planea cada día articulando con la temática o la necesidad evidenciada en el grupo”*. En este sentido, se hace indiscutible que se cumple con la propuesta cómo se articula en los planeadores y en los momentos dispuestos para ello. En este sentido, Meneses y Monge (2001) mencionan que “El educador es un guía y su orientación se da en forma indirecta al crear oportunidades, brindar el tiempo y espacio necesarios, proporcionar material y, principalmente, formas de juego de acuerdo con la edad de los educandos”. (p. 115)

Teniendo en cuenta que las maestras hacen mención de la articulación del juego en sus planeaciones, se puede retomar la caracterización del centro infantil, a su vez evidenciar los espacios y materiales con los que cuentan para la articulación del juego, como lo menciona la (EM4):

“Los espacios: contamos con suerte de que el CDI siempre es un poco extenso y contamos con el juego del gimnasio, con fichas geométricas, con rompecabezas, con disfraces de diferentes veces, evidenciar y con un dado didáctico en el cual estos juegos son muy importantes en las actividades implementadas”.

Del mismo modo, la maestra (EM2) hace mención de los materiales con los que se cuentan en cada salón:

“Principalmente la sala de desarrollo, en donde contamos con materiales lúdicos como balones, juego de cocina, tienda de mercado, bloque de madera, rompecabezas, instrumentos musicales, juegos de roles entre otros más y fuera de la sala de desarrollo contamos con un patio amplio en donde se arma el gimnasio de espuma el cual les gusta mucho y se divierten, caballos de madera, titiriteros, juegos de obstáculos que se pueden armar en diferentes espacios con los que contamos”

A pesar de referir espacios amplios con pasillos, una zona verde y distintos materiales, estos últimos terminan siendo limitantes a las propuestas de juego que se pueden generar en los diversos espacios, porque se vuelve algo rutinario al trabajar siempre con el mismo dado didáctico, con los arman todos y el resto de materiales de los que disponen. Aunque logran reconocer que a través del juego los niños y las niñas construyen conocimiento y vínculos interpersonales.

De este modo, las concertaciones sociales establecidas en este centro de desarrollo, que vela y trabaja en pro a la atención de la primera infancia en la región, por medio de la implementación de las cuatro actividades rectoras juego, arte, literatura y exploración del medio de manera que se evidencian en el trabajo con los niños y las niñas, en sí mismas posibilitan aprendizajes. En la (EM4) *“El juego se utiliza todos los días en diferentes formas ya que es una de las actividades rectoras más importantes de la planeación”* ese es el objetivo que se persigue, no sólo reconocer que es importante en la planeación, sino que también sea evidente en la ejecución de las mismas, según la (EM3) *“Todos los días se utiliza el juego ya que se implementa como fortalecimiento en cada temática vista ellas y ellos aprende mediante el juego es por esto la importancia del juego”*.

El juego es importante y por lo menos es considerado a la hora de planificar las actividades a realizar con los infantes, pero no es coherente lo que hacen, con lo que dicen que hacen o ejecutan en el aula de desarrollo, como afirma la maestra 5 con respecto a la frecuencia del juego en la sala de desarrollo (EM5) *“Todos los días, porque es una herramienta con que el niño(a) va adquiriendo una experiencia significativa en sus vidas”*. El rol docente va mucho más allá de una planeación, los docentes como facilitadores también deben escuchar, reflexionar, observar y documentar las propuestas que surgen a la hora de jugar, como lo menciona la maestra (M1):

“Primeramente, cada juego tiene una intencionalidad y ese es el papel del adulto supervisar y dejar que los niños sean protagonistas de sus propios saberes. He implementado diferentes estrategias con los materiales que tengo a la mano por ejemplo los musicales, de roles que me permite involucrarme en las diferentes temáticas abordadas en las actividades rectoras”.

Con relación a lo que menciona esta maestra es importante resaltar que un agente educativo debe involucrarse, en las interacciones que se establecen por medio de las propuestas de juego que dice que realiza, como lo menciona la (ENTM3) *“el rol del maestro se basa en la observación es super importante esta parte ya que si tenemos buena observación así no anotemos que es lo más correcto que se deben anotar o documentar observar es la base que nos permite planear nuevas estrategias”.* La observación posibilita, descubrir los intereses y las vivencias de los niños y las niñas de manera que el juego es su naturaleza, como lo menciona la (EM1) *“(Lo viven) con mucha alegría, en todo tiempo ellos quieren jugar porque es su naturaleza es el rol del adulto significativo quien los orienta con las actividades pedagógicas que sean creativas e innovadoras”.*

En relación con el rol que menciona esta maestra sobre las actividades creativas, se pueden desarrollar muchas en los espacios de los que disponen en este centro de desarrollo, por medio de escenarios de juegos los cuales pueden llevarse a cabo con los materiales con los que cuentan e incluso con materiales reciclables, como lo menciona la (EM1):

Es el espacio que le permite a los niños y las niñas aprender y resaltar las vivencias significativas de su vida en su entorno familiar, social y natural. Con el juego los niños aprenden cosas positivas o negativas. El juego es una de las actividades que no debe faltar en la primera infancia ya que este nos permite fomentar normas, el buen trato, los valores como la inclusión, la tolerancia entre otros.

En síntesis escuchar, observar y documentar deben trazar el camino hacia la reflexión del quehacer docente el cual se analiza desde esa transmisión de conocimientos por medio de actividades y estrategias que el educador debe evaluar antes y después de cada intervención, para reconocer sus prácticas y así poder mejorarlas cada día más, como lo menciona la (ENTM1) *“Porque esta me permite mejorar cada día en mi quehacer pedagógico y reflexionar si estoy*

haciendo bien mi trabajo y que aspectos debo mejorar y que se debe implementar para lograr mayores avances en los niños y las niñas”

Así pues, se hacen evidentes los tiempos, materiales, espacios, tipos de juego que surgen desde las voces de las maestras y se contrastan con las observaciones de campo. Aunque se menciona el potencial del juego, los espacios para el mismo son limitados. Se cumple como actividad rectora, ya que se encuentra dentro del planeador, pero cumple un fin específico a lograr, aquello que se denomina intencionalidad, el cual apunta a un logro específico. A su vez, sus voces reconocen algunos materiales que son prioritarios en el quehacer, dejando a un lado otras propuestas que pueden ingresar e irrumpir con lo cotidiano. Quizás, hacen falta parámetros de observación del jugar de los niños que permita reconocerlos desde su esencia, más no como espacio divertido y de entretenimiento, puesto que no solo se busca cumplir, sino ir más allá, con el ánimo de potenciar el desarrollo de ellos y encontrar en las relaciones y formas de vincularse nuevas miradas que trascienden y articulan sus propuestas educativas para transversalizar y no segmentarse por tiempos.

12. Discusión

La reflexión sobre la práctica construye el discurso, emancipa el saber, transforma el rol docente.

La reflexión sobre la práctica construye el discurso, es por ello que las representaciones sociales trascienden en el quehacer docente desde esas realidades sociales, institucionales y académicas que involucran una necesidad de comprender los procesos en los cuales se desenvuelven los niños y las niñas, en cuanto al juego y al jugar, por ende, representan un reto en el ámbito educativo y formativo, desde la comprensión de los lineamientos y las políticas públicas.

Por consiguiente, es de suma importancia saber cómo trasciende el rol del maestro en la construcción de espacios para jugar y observar el jugar, como menciona en la (ENTM1):

“Lograr involucrar a los niños y las niñas en la temática, que ellos interactúen con los ambientes de aprendizajes, pero sobre todo dar a conocer por medio de estrategias pedagógicas que ante manos se indago para quienes va dirigida la actividad que se quiere lograr, y como lo pretendo hacer para lograr los objetivos propuestos”

En este sentido, la visión de los maestros debe ir más allá de condicionar el juego, puesto que se limitan a la hora de implementar las actividades rectoras, generando una repetición con respecto a la utilidad que suponen darle a los materiales con los que cuentan, planeando propuestas de juego que quedan allí plasmadas en la planeación. Considerar que el juego es importante y disponer de diversos materiales en el centro de desarrollo, no garantiza que los niños y las niñas puedan jugar durante el tiempo que permanecen allí, entonces si las representaciones sociales son claras y acertadas con respecto al juego, por qué no se le da el valor que esté realmente posee y merece, por qué no pasa más allá del discurso y del cumplimiento de lo que se debe trabajar, pero, que en realidad no se ejecuta.

Las concepciones que el maestro posee sobre la infancia, en especial sobre lo que implica ser niños generan cierta controversia en la labor docente, sobre todo si aún se piensa que los niños y las niñas solo necesitan protección y cuidado, así mismo solamente suplir las necesidades básicas, dando a entender que los únicos que poseen conocimientos son los maestros y los infantes están allí sólo para ser bombardeados con información, que de manera anticipada han experimentado por medio del juego aunque las maestras no lo reconozcan.

En esta etapa del desarrollo infantil, las actividades lúdicas permiten la interacción con el medio exterior, pues a través de este, se elaboran internamente las emociones y experiencias. De manera que el juego y el jugar no solo deben ser usados como un entretenimiento, sino también como una forma de expresión, mediante el cual, el niño desarrolla sus potencialidades y provoque cambios cualitativos en las relaciones que establece con otras personas, con su espacio temporal, con el conocimiento de su cuerpo, en su lenguaje y en general en la estructuración de su pensamiento. Porque cuando un niño o niña juega, comparte ideas con sus compañeros, aprende a tomar decisiones, a relacionarse e integrarse al grupo, resultado importante para él, debido a que empieza a formar el sentido social e interpretar los roles sociales que en la vida futura desempeñará en su medio social inmediato y en los grupos sociales más amplios.

Es allí, donde el maestro puede transformar y generar un cambio desde la mirada de ese otro, desde todo lo que lo rodea como ambiente, y con respecto a lo que en efecto siente sobre lo que es juego y jugar, lo cual es importante e incide más allá del concepto, cambiar la mirada que se tiene frente al otro, eso quiere decir, la forma en la que se va a plantear y para poder entender se tiene que escuchar, observar, documentar y desde estos procesos trasciende el escenario, los espacios, los tiempos, las maneras en las que se organizan los materiales y las estrategias que se implementan, porque como maestro se es parte de todo el proceso, cabe mencionar que es partiendo desde los intereses de los infantes, interconectando el yo, al otro, a los otros y al nosotros.

Ahora bien, cabe mencionar que el centro en esta discusión no son los maestros, sino más bien es llegar a comprender qué significado se tiene frente a los infantes, cómo se vive la infancia, que realidades permean esas vivencias que se establecen dentro y fuera del centro de desarrollo infantil, desde una perspectiva que posibilita, que despierta el interés por mejorar cada día el quehacer como maestros. Lo que hace falta es ser más sensibles y en este caso la sensibilidad permite que se logre identificar qué es lo necesario en la clase más allá del activismo, es llevar propuestas que se construyen con otra mirada, con un tacto más cercano a los niños y las niñas, desde la comprensión y apropiación de lo que significa juego y jugar para así llevar ese conocimiento a la práctica; claro que son importantes las relaciones que emergen dentro del aula, pero también es valioso conocer el concepto para una mejor aplicación dentro de las planeaciones y la práctica como tal. Expuesto en la (ENTM3):

“Al iniciar con un grupo se evidencian juegos de calle como juegos de pistoleros, pero luego que van socializando entre ellas y ellos y mediante la orientación de la agente educativa quien siempre está observando y corrigiendo conductas ellos van eligiendo otros juegos en especial el juego de rol demostrando representaciones”.

Sin lugar a dudas el juego favorece las diferentes etapas de desarrollo de los niños y las niñas, por lo que en su sentido común el niño usa el juego para adaptar los hechos de la realidad, permite transformar lo real por asimilación a las realidades, desde este punto de vista cumple un papel fundamental, porque proporciona al niño un medio de expresión propio y le permite, además, resolver problemáticas mediante los conflictos que se plantean en el mundo de los adultos. El juego es fundamental en la vida de los niños y las niñas, a través de él, puede integrarse en las actividades que realicen; y al mismo tiempo relacionarse e interactuar con los demás compañeros. De igual

forma, da la libertad de movimiento, acción y desarrollo de sus habilidades motrices. Por esta razón el juego y el jugar deben ser las prácticas más útiles por los agentes educativos; orientar el impulso natural de los niños hacia el juego, para que éste, sin perder su sentido placentero, adquiera además propósitos educativos de acuerdo con las competencias que los niños deben desarrollar.

Entonces, es necesario preguntarse qué representación se tiene frente a lo que significa ser niños y niñas, cómo a partir de ese significado se pueden construir propuestas de juego, desde esa visión también se pueden ver reflejadas las vivencias de las agentes educativas, los juegos que les gustaban en esa etapa del desarrollo y como jugaban, qué emociones les generaba realizar esos juegos y sobre todo pensar el por qué no se llevan esas propuestas a la sala de desarrollo y por qué las maestras no juegan. Por consiguiente esto permite preguntarse sobre el rol como maestro y la trascendencia que se tiene, entendiendo que el juego cuenta con una relevancia absoluta dentro lo que es el escenario educativo, sobre todo en ese momento del desarrollo de los niños y las niñas, desde allí, aunque se evidencia el juego como la vida de ellos, se hace más que necesario crear propuestas desde el arte, la literatura y la exploración del medio, que lleven al jugar como eje transversal a las demás propuestas que se tienen en el centro de desarrollo.

Finalmente, cuando se logra ver y comprender que realmente los niños y las niñas son sujetos sociales y de derechos, que piensan, que sienten, que todo les asombra, que son curiosos, son dinámicos, también son expertos en descubrir, experimentar y resignificar, posibilitando nuevas formas de interacción o uso de un objeto en específico, permite que los maestros puedan generar propuestas desde esa capacidad creadora que poseen los infantes, desde las distintas formas de jugar y lo que emerge mediante el juego, teniendo presente siempre a ese otro a quien va dirigida la intencionalidad de la planeación, puesto que al ejecutarlas emergen múltiples situaciones que tienen que ver con lo socioemocional y las dinámicas de la cotidianidad.

13. Conclusión

A modo de conclusión, se lograron identificar las representaciones sociales que poseen las agentes educativas del centro de desarrollo infantil, con respecto al juego y el jugar donde los niños

y las niñas pueden aprender una gran cantidad de aspectos tanto en el centro de desarrollo como en los distintos espacios de encuentro y socialización, posibilitando describir y comparar esas concepciones que existe del juego. Este aparece como un elemento fundamental en las dimensiones del desarrollo de los niños y las niñas; las agentes educativas plasman el juego en las planeaciones y lo presentan como propuesta de enseñanza o metodología debido a que son necesarias para aplicar en el trabajo, aunque no es trascendente. Posiblemente sin comprender desde las voces de los niños y las niñas sus discursos, sus maneras de ver el mundo y sus modos de aprender, que es lo que el docente debería indagar con una mirada accesible, donde pueda escuchar, observar y documentar; lo que le permitirá hacer propuestas desde el juego planeado y ejecutado por las agentes educativas, quienes disponen de la hora de entrada y de salida, a fin de la disposición de ambientes de aprendizaje diferentes y posibles para los niños y las niñas en la sala de desarrollo.

14. Recomendaciones

A propósito de las recomendaciones, es necesario que el aprendizaje que se les ofrece a los niños y las niñas no sea rígidamente académico, sino que su enfoque sea propiciar un desarrollo global y armónico, teniendo en cuenta las características propias, las necesidades e inquietudes grupales. Es posible que las agentes educativas desde su conceptualización de juego más allá de planear se permitan crear propuestas desde lo que este trasmite, permitiendo generar otras estrategias pensadas desde el afuera, algo que podría complementarse desde lo político educativo y lo real, que puede trascender en el aula, no se trata de proponer el juego en las planeaciones porque deben evidenciarse en estas las actividades rectoras, sino más bien para poder generarlas y crear dichas propuestas frente a las necesidades que se proyectan.

Ahora bien, el jugar hace evidente todo lo que surge desde el afuera, como una forma de expresividad del niño con lo que vive dentro, desde sus sentimientos y emociones que es lo que ocurre cuando juegan, por eso, es recomendable que el desarrollo de las actividades sean en un clima de libertad, sin imposición, sin miedo a las sugerencias para que el niño tenga la confianza de decir o narrar esas vivencias, pero sobre todo de aprender de ellas, teniendo presente los

espacios con los que se cuentan y las distintas formas de utilizar los materiales; sin olvidar que todo conocimiento tiene relación con la cultura en la cual se desenvuelven.

Desde allí, se puede expresar que el juego y el jugar son muy importantes en el desarrollo del niño porque le permite el placer de hacer cosas, de imaginarlas distintas a como se utilizan, de llegar a cambiarlas en la colaboración con los demás, descubriendo en la cooperación el fundamento mismo de la vida social. Queda pues como responsabilidad de los agentes educativos elegir, junto con niños y niñas, que tipo de juego desean con el fin de favorecer el desarrollo integral de ellos; pero sin olvidar que todo juego se puede realizar con los niños, es un medio de aprendizaje por excelencia.

En este sentido, para algunos autores "el juego puede alcanzar niveles complejos tanto por la iniciativa de los niños, como por la orientación de las agentes educativas" Habrán ocasiones que las sugerencias de las docentes propiciarán la organización y focalización de los juegos, otros en las cuales, su intervención deberá limitarse al abrir oportunidades para que esto fluya espontáneamente, en ese equilibrio natural que buscan los niños en sus necesidades de juego físico, intelectual y simbólico, de allí que la creación de escenarios de juegos se puedan diversificar, teniendo presente el por qué, el para qué, el cómo, cuándo, dónde, entre otros, familiarizándose con la observación, la escucha y el poder documentar, haciendo de esto un hábito de participación en las diferentes actividades diarias.

Se hace necesario diversificar las propuestas de juego, para poder llevarlas a todos los espacios del centro de desarrollo infantil que manifiestan las docentes, a sus vez de los espacios que se disponen para el juego, puesto que el juego solo aparece en el interior como el que más prevalece, dejando de lado los exteriores, las resignificaciones y la exploración, es por ello que, se deben implementar diferentes tipos de juegos, como eje fundamental para poder crear ambientes para jugar, que deben estar mediados por los espacios desde la mirada de un docente que comprende las necesidades más allá del aula para que los pequeños aprendan con más facilidad y tengan la disposición en realizar los trabajos posteriores a lo que implica jugar. Para los niños y las niñas es motivante empezar las actividades con un juego, pues ellos se relajan y se desenvuelven mejor en las propuestas didácticas.

Por último, la actividad lúdica es vital y debe ser incorporada para que los niños y las niñas encuentren placer en la realización de sus tareas. Del mismo modo, no hay que olvidar que el juego

"reduce la negatividad y la sensación de gravedad frente a los errores que el niño pueda cometer. Por ello, opera como un banco de prueba, donde todo es posible, y donde el que se equivoca no es porque no sabe. Es necesario que, lo antes posible, los docentes abran las puertas al juego y el jugar mediante las actividades que vienen ligadas a él, teniendo presente que el docente también debe estar permeado por lo que implica jugar.

Referencias

American Psychological Association [APA]. (2021). Manual de APA 7ª Edición (American Psychological Association) Nuevas Normas de Redacción, Citas y Referencias. [https://www.caribbean.edu/Base de datos/Nuevas Normas del Manual APA7.pdf](https://www.caribbean.edu/Base%20de%20datos/Nuevas%20Normas%20del%20Manual%20APA7.pdf)

Bustamante, E (2020). *El juego significativo para desarrollar competencias en el aula.*

[https://gkacademics.com/es/el-juego-significativo-para-desarrollar-competencias-en-el-aula/#:~:text=Seg%C3%BAn%20Lev%20Semy%C3%B3novich%20Vigotsky%20\(1924,in stintos%20y%20pulsaciones%20internas%20individuales](https://gkacademics.com/es/el-juego-significativo-para-desarrollar-competencias-en-el-aula/#:~:text=Seg%C3%BAn%20Lev%20Semy%C3%B3novich%20Vigotsky%20(1924,in stintos%20y%20pulsaciones%20internas%20individuales)

Cañón, Peñaloza y Villarraga (2016). *Representaciones Sociales del Juego Temático de Roles Sociales en docentes de educación inicial.*

Casa J, Repullo J & Donado J. (2002). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I).* <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-pdf-13047738>

Corbera, A (2011). *Indicios de modo lúdico: Una invitación para la observación de la conducta motriz.*

do Nascimento, M (2015). *Ideas de maestras acerca del jugar y el juego en la educación infantil.*

Durán, S. y Pulido, J. (2018). Creencias de maestras respecto al juego en educación inicial, trazos para su investigación. *Pedagogía y Saberes*, 49, 225-233.
www.scielo.org.co/pdf/ppo/n19/2011-804X-ppo-19-00225.pdf

Fandiño, G. (2016). *Maestras prácticas e investigación en educación infantil.* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Fernández, Villavicencio, Jiménez, y Mendoza, G. (2019). *La realidad cotidiana: forma de representación social.* <http://scielo.iics.una.py/pdf/academo/v7n1/2414-8938-academo-7-01-11.pdf>

Fuster Guillen, D. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico.* <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>

Garay, J (2021). *Representaciones sociales de las competencias docentes en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia.* *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.* Artículo no.:39.
<https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/articulo/view/2551/2589>

García, A & Llull, J (2016). *El juego infantil y su metodología.* <https://www.researchgate.net/publication/292978306>

Hernández, Fernández y Batista, (2014). *Metodología de la investigación*.

Huizinga, J. *Homo Ludens*.

https://eva.isef.udelar.edu.uy/pluginfile.php/2157/mod_resource/content/3/Huizinga%20-%20Homo%20Ludens%20%281%29.pdf

Lacolla, L (2015). *Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos*. En: Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]. Vol.1, No.3 (Julio-diciembre de 2005). Disponible en Internet: <http://revista.iered.org>. ISSN 1794-8061

Lobo, A. & Mendoza, Y. (2021). *Diario de Campo*.

López, I. (2017). *El juego en la educación infantil y primaria*. Revista autodidacta de la educación. <http://educacioninicial.mx> > 2017/11 > autodidact

López et al., (2020). El juego en el desarrollo intelectual del niño <https://www.uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/321/577>

Ministerio de Educación Nacional (1994). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte. Documento N.º. 15*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241887_archivo_pdf_evaluacion.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2017). *Bases Curriculares para la educación inicial y preescolar*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf

Meneses, M. y Monge, M. (2001). *El juego en los niños: enfoque teórico.*

<https://www.redalyc.org/pdf/440/44025210.pdf>

Olivares-Donoso, Ruby (2015). *Las representaciones sociales de la clasificación de escuelas presentes en los discursos en medios de comunicación escritos.* Estudios Pedagógicos XLI,

N.º 2: 195-211. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052015000200012

Ramos, B (2017). *Creencias sobre el juego de una maestra del ciclo de educación inicial y una maestra del ciclo de básica de la IED Montebello y el lugar de ellas en el mismo.*

Ríos, C y Sánchez, A (2016). *Representaciones sociales de infancia- educación y su relación con la concepción de niño y niña de la estrategia de cero a siempre*

Rivero, I. 2015. *El juego desde los jugadores. Huellas en Huizinga y Caillois*

Rivero, E y Tigueros, C. s.f. *El desarrollo de las habilidades motrices a través del juego.*

<https://blogdejosefranciscolauracordoba.files.wordpress.com/2010/01/7-librofraile.pdf>

Torres, M. (2002). *El juego: una estrategia importante.* <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>

UNICEF, (2018). *Aprendizaje a través del juego. Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia.* <https://www.unicef.org> › sites › default › files ›

U...

Anexos

Consentimiento informado

De acuerdo con los principios establecidos en los artículos 15 y 16 de la Resolución 08430 de 1993, el cual establece que en toda investigación que el ser humano sea objeto de estudio, deberá prevalecer el criterio de respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar, teniendo como base este principio este proyecto cuenta con el Consentimiento informado y por escrito de los actores educativos que participan de esta propuesta y el de los representantes legales del CDI Los Camellitos.

El artículo 14 de esta misma resolución 08430 de 1993, entiende por Consentimiento Informado el acuerdo por escrito, mediante el cual el sujeto de investigación o en su caso, su representante legal, autoriza su participación en la investigación, con pleno conocimiento de la naturaleza de los procedimientos, beneficios y riesgos a que se someterá, con la capacidad de libre elección y sin coacción alguna.

Este proyecto se enmarca ante todo en el cuidado e integridad del ser humano, protección de la privacidad del individuo, y los resultados aquí obtenidos serán de total confidencialidad y en caso de ser necesario publicar los resultados se hará solo bajo la autorización de los participantes.

Desde la perspectiva cualitativa este proyecto tiene como eje central plantear un hecho social y entender porque se da de esta manera, es en este escenario donde cobra mayor relevancia, ya que este trabajo permite no solo al investigador la autocomprensión del ser humano, cuestionamiento y posterior reflexión frente a esto; esta investigación se basa en el consentimiento libre, consciente y reflexivo, donde se le informó detalladamente los objetivos, términos y condiciones de la propuesta, de tal forma que los participantes entiendan el propósito, el sentido de realizar las entrevistas, proveer información y la forma como será utilizada la información aquí recolectada.

De igual forma, nosotros como investigadores nos comprometemos a proteger y custodiar la información recolectada, la identidad de los participantes, entre otros que puedan afectar el buen nombre de la institución.

En los anexos se incluye material complementario que apoya la documentación investigativa, tales como consentimientos informados, entrevistas, material fotográfico, etc. Evite incluir material que puede estar protegido por derechos de autor, tales como pruebas psicológicas, fragmentos de libros, artículos de revistas, patentes, etc. Recuerda no incluir en tu documento datos de personas o entidades objetos de la investigación, tales como nombres, apellidos, cédulas, números telefónicos, consentimientos informados con datos personales (Resolución 8430 de 1993), nombres de empresas sin el consentimiento escrito del representante legal, fotografías en primer plano de personas (especialmente de menores de edad) y demás información que pueda contravenir los principios emitidos en la Ley Estatutaria 1581 de 2012 (Ley de protección de datos).

Anexos fotográficos

Evidencias del trabajo de campo, observaciones en momentos de Juego





Evidencias de los espacios de juego

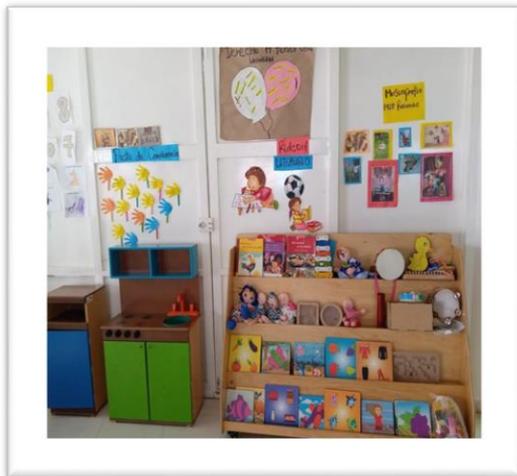


Figura 6 Formato del Análisis de la información

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ENCUESTA	ENTREVISTA	AUTORES
EL JUEGO J-C-MIE= juego/conceptualización	CONCEPTO	J-C-M1E: Es el espacio que le permite a los niños y las niñas aprender y resaltar las vivencias significativas de su vida en su entorno familiar, social y natural.	J-I-M3ENT: el juego les permite adquirir conocimiento sobre las normas.	Según Pugmire Stoy (2001) citado por la revista temas para la educación, revista digital para profesionales de la enseñanza (2010). Define el juego como el acto que permite representar el mundo adulto, por una parte, y por la otra relacionar el mundo real con el mundo imaginario. Este acto evoluciona a partir de tres pasos: divertir, estimular la
	INDAGACIÓN			
	Espacio		J-I-M1ENT: El juego como tal es la actividad que se propone.	
	Es el disfrute	J-C-M2E: El juego es un momento de disfrute que los niños, niñas y adultos tiene para distraerse, divertirse y sentirse bien.	J-I-M2ENT: De que los niños aprenden con el juego y esta actividad didáctica en la primera infancia es la base fundamental para el aprendizaje significativo de sus vivencias en los diferentes entornos donde se encuentren los niños y las niñas, desarrollando diferentes roles en las etapas de sus vidas.	
	Aprendizaje			
	Actividad	J-C-M4E: El juego es una distracción muy importante para los niños y niñas ya que por medio de él se pueden observar diferentes expresiones de los niños y niñas y les		

Diario de Campo

Datos de identificación	
Nombre del observador	Angie Liliana Lobo Serpa Yessica Andrea Mendoza Amor
Fecha	Viernes 19 de noviembre 2021 Hasta el jueves 25 de noviembre 2021

Lugar	Centro de Desarrollo Infantil los Camellitos
Docentes cooperadoras	Eliana Gómez Cantillo Kenny Yulieth Méndez Ochoa Marta Camargo Benítez María José Taborda Rodríguez Tania Marieta Rúa Pérez
Descripción de la experiencia	
<p>Durante la visita, primeramente, se llegó a la oficina de la coordinadora quien amablemente nos pidió esperar un poco, puesto que estaban llevando a cabo el proceso de vacunación contra en Covi 19 con los niños de 3 a 5 años, a quienes previamente los padres de familia habían autorizado. Luego busco a las docentes, para presentarnos y explicarles cuál era nuestra labor como practicantes, que realizaríamos una observación no participante y además requerimos de la disposición de ellas para realizar una encuesta y posteriormente una entrevista, del mismo modo poder tener acceso a planeaciones y diarios de campo realizados por ellas. Seguidamente se les hizo entrega del consentimiento informado, un resumen de nuestra tesis de investigación y las ARL de cada una de las practicantes.</p> <p>Para ello, pasamos a las salas a realizar el proceso de observación, en el cual desde el primer día hasta el último, se pudo evidenciar que la mayoría de las docentes estaban muy ocupadas llenando papelerías y en ocasiones dejaban a los niños solos o con auxiliares en las salas para ir a sacar copias e incluso para pedir información a otras docentes sobre lo que estaban llenando, por lo tanto, los momentos para interactuar con los niños y niñas eran muy cortos, puesto que estos tienes momentos específicos para pasar al comedor y realizar las actividades que su profes les preparan.</p> <p>Por consiguiente, se pudo evidenciar que el momento de llegada en algunas salas de desarrollo les facilitaban fichas de madera y tablas de armar para jugar o para entretenerlos mientras esperaban que llegaran los demás niños y así pasar al comedor,</p>	

para después iniciar con la planeación del día, en otras los materiales y los juguetes solo estaban para ambientar el lugar, ya que no les permitían a los niños acercarse a los mismos, mientras permanecían sentados recostados en la pared frente a los materiales.

además se pudo observar que el tipo de juego más utilizado es el libre, por lo que las maestras planean lo necesario con el fin de tomar las fotos para las evidencias que deben obtener y no se refleja la creación de un juego intencionado o relacionado con la actividad, lo que hacían era obligar a los niños y niñas a estar quietos mientras se llegaba la hora de ir al comedor, tiempo que como practicantes se aprovechó para realizar algunos tipos de juegos dirigidos tanto por los niños como por la docente, en los cuales se reflejó motivación y participación por los infantes.

El CDI cuenta con un gran espacio que no es aprovechado, la zona verde fue utilizada una sola vez durante las visitas, con una actividad que se llamaba día de sol, los demás días los niños deben andar solamente por los pasillos, puesto que si pisan la zona verde ensucian el resto del CDI. Uno de los pasillos también fue utilizado una sola vez, pero por poco tiempo, puesto que los niños se dirigían a la zona verde, entonces mejor decidieron cancelar la actividad de mover el cuerpo.

Observaciones

A pesar de que el primer día se les informó a las docentes que era una Observación no participante, estas querían que se llevarán actividades para realizar con los niños, hubo un momento de tensión con algunas de las docentes quienes ponían mala cara cuando pasábamos a otra sala a observar, puesto que querían que nos quedáramos toda la semana en una sola sala, según algunas docentes para poder facilitarnos planeaciones y diarios de campo era necesario hacer acompañamiento toda la semana en esa sala. Por lo que también se evidenció poca cooperación en la realización de las entrevistas con las maestras, que debido a demasiada ocupación en la entrega de papeles y visitas del ICBF no alcanzaba el tiempo para que la mayoría respondieron de forma presencial y se accedió a enviarlas de forma virtual, a lo cual nos quedamos esperando y por

muchos mensajes de insistencia que se les enviaban, jamás hicieron el favor de responder.

De la misma manera, sucedió con la coordinadora, quien nos solicitó una carta para el permiso de un escenario de juego que se deseaba implementar con los niños a modo de cierre por brindarnos el espacio y quien había estado muy atenta con la realización para la investigación del trabajo, pero última instancia nos dejó a la espera de la respuesta.