Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

sede-Ituzaingó

Juegos tradicionales en la planificación actual en el ámbito del Nivel Inicial de los niños de 4 y 5 años, en un Jardín de Infantes de la Provincia de Buenos Aires:

Y si... ¿Volvemos a jugar?

Mariana, Elizabeth, Sena.

D.N.I: 34.430.646

Trabajo Final de Grado para obtener el Título de:

Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Tutor: Prof. Sánchez, Jorge.

2021

Agradecimientos

El presente trabajo se lo dedico primeramente a Dios quien fue y es mi guía, mi sustento, por levantarme una y otra vez, dándome la oportunidad de llegar a este momento tan importante y anhelada formación profesional.

A mis padres, Mónica y Daniel, que siempre me apoyaron a través de su amor, paciencia, inculcándome buenos valores, ayudándome a trazar mi camino.

A mi abuela Lidia, quien siempre estuvo apoyándome, quien desde niña me incentivo a la lectura y mi abuelo José que me mira desde el cielo.

A mis hermanos, Diego, Emanuel y mi sobrina Camila, quien me acompaño y me tuvo paciencia cuando no pude estar con ella.

A Cayetano Carusso, quien siempre me brindó su apoyo incondicional, y me dio palabras de aliento.

Y por supuesto a mi tutor Jorge Sánchez, quien me guio en el desarrollo del trabajo, y mi querida Universidad y a todas las autoridades, por permitirme concluir con una etapa de mi vida.

Resumen

Actualmente el jardín de infantes se encuentra con nuevas problemáticas y temas que emergen con infinidades de características, por cuanto los docentes, y las instituciones como portadoras y trasmisoras de saberes, son responsables de dichos espacios, dando respuestas a diversas situaciones.

Estas nuevas disposiciones, se relacionan a su vez con los juegos tradicionales, para ello la siguiente investigación se plantea preguntas en relación a ¿Las docentes de Nivel inicial, implementan los juegos tradicionales en la planificación áulica actual? ¿De qué forma abordan los juegos tradicionales en la planificación? ¿Es una responsabilidad docente la transmisión de los juegos tradicionales en el nivel inicial?¿Los juegos tradicionales se vinculan con el aprendizaje?

En esta línea de ideas, el presente trabajo final propone identificar dichos aspectos relacionados a los juegos tradicionales en la planificación áulica en el nivel inicial de gestión privada de Ituzaingó.

PALABRAS CLAVES

Juego – Aprendizaje –Juegos tradicionales– Nivel Inicial

Índice

1 Introducción……5

2 Problema de investigación……7

2.1 Objetivo general

2.2 Objetivo específico

3 Marco teórico

3.1. Capítulo 1: El Aprendizaje

3.1.1 Aprendizaje y los dispositivos básicos……...8

3.1.2 Principales teorías del aprendizaje…….....9

3.2 Capítulo 2: El Juego

3.2.1 El juego desde el marco legal…….12

3.2.2 Definiciones sobre el juego

3.2.3 Juego y desarrollo……14

3.3 Capítulo 3: Los Juegos Tradicionales

3.3.1 Juegos Tradicionales……....18

3.3.2 Tipos de Juegos Tradicionales……...20

3.4 Capítulo 4: Nivel Inicial

3.4.1 Historia del Nivel inicial en Buenos Aires……25

3.4.2 Diseño Curricular en el Nivel Inicial……..27

3.4.3 Planificación y evaluación en el Nivel Inicial…….....29

3.4.4 El Juego en el Nivel Inicial…….32

3.4.4.1 Juego y Aprendizaje en el Nivel Inicial……..34

3.4.4.2 Tipos de Juego en el Nivel Inicial……...37

3.4.4.3 El Juego Tradicional en el Nivel Inicial……..38

3.4.4.4 Juegos tradicionales como patrimonio cultural en el Nivel Inicial……39

4 Marco Metodológico

4.1 Tipo de estudio……42

4.2 Análisis de los datos obtenidos……43

5 Conclusión……47

6 Referencias……...50

7 Anexo……..54

1 Introducción

El título del siguiente trabajo final de carrera, parte de una expresión típica de mi infancia, cuando jugaba aquellos juegos tradicionales, que la Docente nos enseñaba para que luego lo reproduzcamos en grupos, (rondas, juego de manos, rayuela, etc.) en el jardín, donde el juego se volvía un placer, al terminarse este, la pregunta siempre era… *"¿Y si …volvemos a jugar?".*

En el Nivel inicial, el juego es entendido como aquel nexo para alcanzar el aprendizaje, en donde el docente es intermediario entre lo que saben y los nuevos conocimientos.

Así mismo como responsabilidad en dicho nivel la enseñanza lúdica, ofrece un desarrollo integral y apoyo para la apropiación de nuevos saberes, como también se los invita a una multiplicidad de juegos, para poder elegir, y crear los propios. Por lo tanto, el juego se entiende como estrategia didáctica en el nivel inicial.

Siendo que el docente debe enseñar aquellos juegos que solo se pueden adquirir mediante el aprendizaje de un adulto, como lo son los juegos tradicionales, con sus reglas y canciones, sus formas de jugar son particulares a otros juegos, debido a que estos deben ser guiados, con intervenciones de un orientador, sin olvidar la importancia de su trasmisión, vista y entendida esta como patrimonio cultural.

No obstante, estas actividades se adquieren mediante un entorno social, no es innato de cada sujeto, por lo cual para que haya una continuidad, entre los niveles como trayectoria educativa en el jardín de infantes, es relevante que estos sean planificados, y puestos en acción en el diario vivir de la institución.

Siendo esta actividad una herramienta primordial en las trayectorias educativas de los párvulos, considerando diferentes características del desarrollo evolutivo de los niños, propiciando mediante diversas propuestas ampliar el repertorio cultural que contienen los juegos tradicionales.

Distintos autores refieren al juego como mediador en la adquisición saberes, habilidades, capacidades, conductas y valores por parte de los niños, que se vinculan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, brindando así experiencias que favorecen la construcción de nuevos conocimientos.

No obstante, se pretende identificar si las docentes del jardín de infantes de la provincia de Buenos Aires aplican los juegos tradicionales en la planificación áulica y

de qué forma los abordan, si construyen el conocimiento de los juegos tradicionales como patrimonio cultural y por último revelar si existe algún obstáculo a la hora de planificar sobre los juegos tradicionales.

A continuación de la introducción, se presentan los objetivos generales y específicos, luego el marco teórico el cual se divide en cuatro capítulos, siendo el primero sobre el *aprendizaje*, que contiene, los dispositivos, y principales teorías de este. En el capítulo dos, *el juego*, comprende a este desde un marco legal, definiciones del juego, juego y desarrollo. A sí mismo, en el capítulo tres, se encuentran *los juegos tradicionales*, el juego tradicional y tipos de juego tradicionales. Como último capítulo, se aborda el *nivel inicial*, desde la historia del nivel inicial en Buenos Aires, el diseño curricular, la planificación y evaluación en el Nivel Inicial, por consiguiente, el juego en el nivel inicial, se subdivide en: el juego y aprendizaje en el nivel inicial, tipos de juego en el nivel inicial, el juego en el nivel inicial, el juego tradicional en el nivel inicial, y los juegos tradicionales como patrimonio cultural en el nivel inicial.

Luego en el marco metodológico se plantea el procedimiento utilizado, siendo la entrevista semi-estructurada, el análisis de la misma, y la conclusión en relación a todo lo expuesto en el desarrollo del trabajo.

2 Problema de Investigación

- ¿Las docentes de Nivel inicial de un jardín de gestión privada del partido de Ituzaingó, Bs. As, implementan los juegos tradicionales en la planificación áulica actual?
- ¿Las docentes de nivel inicial, de gestión privada del partido de Ituzaingó, Bs. As, construyen el conocimiento de los juegos tradicionales como patrimonio cultural en las/os niños/as de 4 y 5 años?
- ¿De qué forma abordan las docentes del jardín de gestión privada del partido de Ituzaingó, Bs. As los juegos tradicionales en la planificación?

2.1 Objetivos generales

- Indagar la implementación de los juegos tradicionales por parte de las docentes en las planificaciones áulicas de las salas de niños de 4 y 5 años de edad, del jardín de gestión privada del partido de ituzaingo, Bs. As., vistos estos como patrimonio cultural, y responsabilidad docente para ser trasmitido.

2.2 Objetivos específicos:

- Identificar la aplicación de los juegos tradicionales en la planificación áulica actual.
- Revelar problemas que se presentan en las docentes a la hora de planificar sobre los juegos tradicionales.

3 Marco Teórico

3.1 Capítulo 1: ***El aprendizaje***

"Buenos días su señoría, mandarín luri lurán…"

3.1.1 El Aprendizaje y sus dispositivos básicos

Al aprendizaje se entiende como resultado de lo que cada persona aprende y hereda a lo largo de su vida, por otro lado, en relación a este, se vinculan distintos procesos, siendo una actividad que se desenvuelve en un espacio cultural y social, donde la información permite confrontar las exigencias del entorno futuro.

A sí mismo, para que ocurra el aprendizaje se precisa diferentes operaciones que van desde la memorización, procesos cognitivos, que acarrea el conocimiento, la comprensión, el análisis, la simplificación y la valoración entre otros, como consecuencia "el aprendizaje siempre genera un cambio morfológico y funcional a nivel cerebral" (Glejzer,2017, p.179), estos cambios son "capacidades innatas e indispensables para el aprendizaje y se llaman dispositivos básicos del aprendizaje e incluyen: la sensopercepción, la motivación, la habituación, la atención y la memoria" (Glejzer,2017, p.183).

Ahora bien, en relación a la *sensopercepción*; se comprende esta como la construcción del conocimiento mediante imágenes, colores, sonidos, texturas, y movimientos que el sujeto realiza. Siendo la sensación a través de distintos receptores, (externos: como los órganos de los sentidos, y los internos: viseras, vinculadas con la emoción y la conducta entre otros), que permite comprender la información proveniente del medio y del propio cuerpo (información interna) del sujeto, como la postura y la orientación espacial. Por consiguiente, se halla en las sensaciones distintos elementos uno físico y otro fisiológico, a través de estos componentes el ser humano aprende mediante comparaciones, asociaciones, experiencias vividas, las cuales interpreta y les da significado a estas, que luego se convertirán en percepciones, estos son procesos mentales formados por la interpretación y la asociación de informaciones provenientes de las sensaciones. Por lo tanto, estos procesos serán construcciones mentales que irá construyendo el sujeto (Glejzer,2017, p. 184).

Por otro lado, en relación a *la motivación* es entendida esta como la excitabilidad del estado del sujeto, la cual abre paso al aprendizaje, por otro lado, se relaciona con estados internos o externos del ser humano, permitiendo dar respuesta a la conducta (Glejzer,2017, pp. 189-190).

A su vez, cuando se produce una repetición de distintos estímulos, se genera lo que se llamará la *habituación,* esta permite filtrar información entre la que será relevante y la que no, así el sujeto podrá aprender ignorando los estímulos que no tengan significado. Este mecanismo propicia el desarrollo de la concertación, siendo que el sujeto se "habitúa" al estímulo, perdiendo este el estado de alerta en cada aparición del mismo (Glejzer,2017, pp. 198-199).

Dentro de estos dispositivos, se encuentra *la atención*, cuya labor es escoger entre diversos estímulos sensoriales los que serán provechosos y los que no, dando respuesta a conductas cognitivas o motrices. No obstante, otro factor importante es la *memoria*, la cual tiene la facultad de poder acumular recuerdos o evocar experiencias tanto propias del sujeto como las ajenas a este. Por lo tanto, el aprendizaje se dará a través de las experiencias pasadas y nuevas, que ulteriormente serán utilizadas para formar memorias futuras (Glejzer,2017, pp.201,204).

3.1.2 Principales teorías del aprendizaje

La *teoría conductista*, aborda al aprendizaje a partir de asociaciones entre los estímulos y las respuestas desde la observación. En dicha corriente se destaca el fisiólogo ruso, Iván Pavlov (1949-1936), el cual expresa a través del condicionamiento clásico, el desarrollo del aprendizaje (Glejzer,2017):

> Durante el período de aprendizaje se le presentan al individuo dos estímulos: uno incondicionado (E.I.) y uno condicionado (E.C.) o neutro, y se observa una determinada respuesta. Luego de varias sesiones de entrenamiento, al presentar solo el estímulo condicionado o neutro. Se produce respuesta. (p.57)

Entendiendo este condicionamiento asociado a dar respuestas reflejas que ya existen a diferentes y diversos estímulos.

El reconocido psicólogo estadounidense, Edward L. Thorndike (1874-1949), postula el aprendizaje mediante el ensayo y el error, donde se producía la creación de conexiones que a su vez generaba asociaciones entre diferentes experiencias sensoriales, así el aprendizaje seria desarrollado a través de la selección que se producía en el ensayo y en el error (Schunk, 2012, p.73).

De igual modo, el psicólogo y filósofo social, Burrhus Skinner (1904-1990), manifiesta el condicionamiento operante el cual “está basado en la asociación de una respuesta con un estímulo o reforzador, en donde la presentación de este reforzador es posterior a la respuesta y, por tanto, dependiente de la respuesta del individuo” (Glejzer,2017, p. 59), entendiendo el estímulo (reforzador) que prosigue a la respuesta, para poder fortalecerla, reforzando así el comportamiento del ser humano. Por lo tanto, un estímulo positivo placentero, podrá retirar los estímulos negativos.

A diferencia del conductismo, la *teoría cognitivista*, sostiene que para alcanzar el aprendizaje este debía ser significativo, tomando en cuenta las percepciones del sujeto tiene de sí mismo y de su entorno (Schunk, 2012, p.22), además “destacan la adquisición del conocimiento y las habilidades, la formación de estructuras mentales y el procesamiento de la información y las creencias” (Schunk, 2012, p. 22), concibiendo al aprendizaje como manifestación mental interna que se modifica por el entorno.

De acuerdo a este pensamiento surge la teoría del procesamiento de información, la cual argumenta que todo sujeto presta atención a todo lo que sucede en su entorno, codificando así la información que deberá aprender, para luego poder vincularla con los saberes que ya tiene en la memoria, guardando los nuevos conocimientos en esta, para posteriormente poder readquirirlo nuevamente cada vez que lo precise (Schunk, 2012, p. 164).

El psicólogo y pedagogo D. Ausubel (1918-2008) propone el aprendizaje significativo, efectuándose “cuando el material nuevo muestra una relación sistemática con conceptos relevantes de la memoria a largo plazo” (Schunk, 2012, p.18), así este nuevo material modificará la información de la memoria.

En efecto este depende de distintos aspectos de cada sujeto en particular ya sea desde sus saberes previos, edad, el grado socioeconómico, entre otros. Por consiguiente, lo que traen consigo previamente (experiencias), dependerá que sea el aprendizaje significativo en los sujetos.

Por otro lado, el psicólogo Bruner J. (1915- 2016) señala el aprendizaje por descubrimiento, el cual se genera cuando el sujeto adquiere conocimientos por sí solo, debido a que pone en juego plantear, crear hipótesis, razonar, entre otros, siendo que el descubrir implica la resolución de problemas (Schunk, 2012, p. 218).

En relación a las teorías del aprendizaje, se encuentra el *constructivismo* el cual “es una perspectiva psicológica y filosófica que sostiene que las personas forman

o construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden” (Schunk, 2012, p. 229), de esta forma el conocimiento se da en el interior de cada sujeto, en donde mediante la enseñanza y las experiencias en el aprendizaje se organizan generando la construcción de nuevos saberes.

Uno de los exponentes del constructivismo es Jean Piaget (1896-1980), plantea el desarrollo cognoscitivo, el cual contiene 4 factores primordiales, que van desde la madurez biológica, la experiencia con el entorno, físico y social, y el equilibrio (adaptación). Este último como impulso biológico, permite un nivel óptimo en medio de las configuraciones cognoscitivas y el entorno, permitiendo la coherencia entre las organizaciones mentales y la realidad que rodea al sujeto.

Otro de los componentes es la asimilación, esta ajusta la realidad del exterior, a la configuración cognoscitiva que ya existe. A sí mismo, la acomodación, cambia las organizaciones internas, para con ello lograr adecuación oportuna con la realidad externa. No obstante, la asimilación y la acomodación son similares en los procesos de aprendizaje, ya que cuando la realidad es asimilada, las estructuras se irán acomodando (Schunk, 2012, p. 236).

Por último, este autor expresa sobre los mecanismos de aprendizaje, señalando al equilibrio como proceso interno del sujeto, siendo que el desarrollo intelectual, se da mediante el equilibrio, al buscar resolver un desequilibrio en el conocimiento, que ocurre en un momento dado, modificando las estructuras cognoscitivas, el equilibrio intentará resolver este problema a través de la asimilación y la acomodación (Schunk, 2012, p. 238).

Con base a dicha corriente señala, L. Vygotsky (1896-1934), la teoría sociocultural, en ella plantea al ambiente como un facilitador del desarrollo y del aprendizaje, influyendo en el conocimiento mediante objetos culturales, el lenguaje, símbolos y organizaciones sociales. El mismo plantea ZDP (zona de desarrollo próximo) esta simboliza la cantidad de aprendizaje que un sujeto puede conseguir, mediante el andamiaje (apoyo temporal de otro sujeto para poder aprender) para la instrucción y enseñanza reciproca en contribución con pares o grupos de aprendizajes (Schunk, 2012, p. 274).

3.2 Capítulo 2: ***El Juego***

"-Martín Pescador… ¿me dejará pasar?
-Pasará, pasará, pero el último quedará…"

3.2.1 El juego desde el Marco legal

En la convención sobre los Derechos del niño, se expresa al juego como derecho, aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 20 noviembre de 1989, Artículo n°3, el cual considera al mismo como actividad de descanso, esparcimiento, donde se desarrollan actividades adecuadas a cada edad, siendo participes de la vida cultural, por otra parte, propicia las condiciones de igualdad y oportunidades (Asamblea general de las naciones unidas,1989).

Luego el 3 de diciembre de 1998, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se dicta la ley n°114 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, en el cual expone en su Artículo 30: "El derecho de la infancia a la recreación, juego, deporte y descanso" (Ley N° 114,1998).

No obstante, el 27 de septiembre del 2005, mediante el decreto N°1436/05, se instituye el Día del Derecho a jugar, "Se busca recuperar la idea del juego por el juego, es decir, no desde un valor instrumental, sino asumiéndolo como esencial para la construcción de la subjetividad del niño" (Decreto N° 1436,2005).

Se entiende entonces la importancia del juego como espacio donde el niño se desarrolla subjetivamente modificando y modificándose, siendo libre y participe de la cultura.

3.2.2 Definiciones sobre El Juego

A continuación, se desarrollan algunas definiciones sobre el juego de autores reconocidos que han abordado este en sus trabajos e investigaciones, llegando a distintos aspectos y características del mismo.

- Huizinga Jhoan (1942): "En el latín clásico, la base etimológica de *ludere, ludus ludere,* abarca el juego infantil, el recreo, la competición y la representación litúrgica y también la teatral y los juegos de azar. En la expresión *lares ludentes*, significa danzar" (p.55).

A su vez, el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su

fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente (Huizinga J.,1942, pp.45-46).

- Ullúa Jorge (2008): “Entendemos al juego como un entramado de saberes que pone en acto un jugador para dar existencia a la actividad juego. Al jugar, esos saberes interactúan, se entretejen conformando un formato particular que hace de esas situaciones únicas” (p.40).
- Sarlé Patricia (2010), El juego es un espacio de interacción a partir de la creación de una situación imaginaria en la cual los niños se involucran voluntariamente bajo la intención, el deseo o propósito de “jugar a”. En el juego, los niños se acogen a las reglas que permiten que el juego se sostenga.
- Brilosvky Daniel (2011), El término “Juego” tiene entonces al menos dos acepciones; por un lado, el juego como tipo de actividad recreativa libremente elegida o aceptada que se realiza para producir en quienes lo realizan algún tipo de goce intenso, mediante la participación en una mecánica de relaciones minuciosamente regladas que inducen a establecer roles de competencia y/o colaboración con otras personas o de interacción fluida con los objetos. Dicha actividad se halla circunscripta espacial y temporalmente y es reconocida e identificada en el contexto de una cultura (amplia o local) a la que pertenecen sus participantes, lo que usualmente se materializa en un nombre convenido o asignado en el momento de realizarse.

En este sentido, reflejan distintas similitudes dichos autores en cuanto al juego como una acción que se desenvolverá en un tiempo, en un espacio dentro de un contexto determinado, permitiendo la libertad de los jugadores, ellos podrán actuar mediante distintos roles, dándole un formato particular a este, el cual será mediado por reglas, (aceptadas y consensuadas por los jugadores), a su vez se da un entramado de saberes, otorgándole sentido a la actividad, creando un marco particular a la situación, la misma propicia la imaginación, la interacción social, la coordinación, la capacidad intelectual, entre otros aspectos. Por otra parte, Ullúa (2008) plantea dicha actividad lúdica como “producto y huella de la herencia biológica del hombre y de su capacidad creadora de cultura” (Ullúa,2008, p.78).

No obstante, cabe agregar en cuanto a las definiciones vistas, la existencia de dos enfoques sobre el juego desde la corriente naturalista, la actividad lúdica está condicionada por la naturaleza humana desde lo biológico o espiritual, en donde aparece el juego de forma instintiva, y el medio social está en un segundo plano. Por otro lado, la corriente ambientalista, plantea que el juego está limitado por el medio social y cultural, dicha actividad es propia del hombre, no natural, debido a que necesita de un aprendizaje que se brinda en distintas interacciones sociales (Ullúa, 2008, pp.78-79).

El hombre desde que nace tiene un potencial lúdico, que posibilita poner en acción su capacidad de jugar, enmarcado en un contexto que permita dicho despliegue, o aprendizaje de nuevos juegos.

De acuerdo con este autor, existen elementos que son comunes en las distintas definiciones que hay sobre las corrientes y enfoques del juego, expresando al mismo como acción placentera, con finalidades extrínsecas, voluntario, espontáneo, el cual implica participación activa por parte de los jugadores, por último, ofrece cierto grado de incertidumbre.

3.2.3 Juego y desarrollo

Al pensar en el juego, inevitablemente nos situamos en el proceso de desarrollo de los niños, comprendiendo las relaciones existentes entre estos, conforme van evolucionando, los juegos también lo harán, en tal sentido Jean Piaget (1946), plantea la significación a la actividad lúdica en el desarrollo de los niños, relacionando el mismo con estadios cognitivos, surgiendo este desarrollo a partir de las transformaciones que ocurren en las estructuras cognitivas.

Así mismo, establece una secuencia universal del desarrollo de los comportamientos de las actividades lúdicas: juegos de ejercicio, juegos simbólicos y juego de reglas. Cada una de estas formas lúdicas es más compleja y perfecta que la anterior. Para ello existe una adaptación inteligente a la realidad (asimilación y acomodación), como el paso de una estructura cognitiva a otra, “el juego es paradigma de la asimilación en cuanto que es la acción infantil por antonomasia, la actividad imprescindible mediante la que el niño interacciona con una realidad que le desborda” (Rodríguez, J. M., et.al.,2000, p.236), el párvulo ira evolucionando en sus estructuras, este deberá relacionarse con el medio circundante el cual le ofrecerá nuevas experiencias que favorecerán la asimilación y la acomodación a nivel cognitivo.

En relación a la secuencia universal mencionada anteriormente se encuentra:

Juego de ejercicio: período sensorio motor (0-2 años). En los primeros meses los niños reiteran movimientos y gestos por placer, permitiendo afianzar lo que van aprendiendo. Dichos actos repercuten en los contenidos sensoriales y motores, dando lugar al descubrimiento por azar.

Juego simbólico: Etapa pre-conceptual (2-4 años), aparece la representación de un objeto por otro, como así también la ficción, en donde estos se convierten en representaciones, o acontecimientos imaginarios, roles, personajes, reales o de ficción. Esta forma de juego ira evolucionando permitiendo la representación de la realidad. La interiorización de los esquemas les permite el simbolismo lúdico puro, el pensamiento está unido al presente, a lo concreto, que luego se ira complejizando, pudiendo acceder a acontecimientos del pasado y anticipándose a lo que vendrá.

En la etapa intuitiva (4-7 años), comienza el juego de fantasía más socializado, donde se aproximan a la aceptación de reglas sociales. A su vez aparecen reagrupamientos ordenados de manera lineal y las organizaciones de partes de un conjunto. En cuanto al límite de razonamiento, difícilmente pueden apreciar distintas situaciones, más bien se centran en un solo aspecto desestimando otros.

Juegos de construcción: Etapa que permite la transición entre los niveles de juego y las conductas apropiadas. El juego aparece como un montaje de elementos que toman diferentes formas.

Juego de reglas: (entre los 4 y 7 años), Se inclina más por las actividades que se caracterizan por las consignas, montajes estructurados, ordenados y actividades realistas. Puede ver distintos aspectos de diferentes situaciones, siendo capa de anticipar o modificar datos que tienen. Domina poco a poco operaciones de clasificación, seriación, sucesión, distancias, longitudes, superficies, como la elaboración de un sistema de coordenadas, adentrándose en el pensamiento lógico, pero no abstracto hasta el momento. Estos tipos de juegos reglados, se desarrollarán en etapas subsiguientes en la adolescencia hasta la adultez. Mediante estos se crean estrategias de acción social, ejercitando desde el control de impulsos, la responsabilidad, democracia, y confianza en el otro (Rodríguez, J. M., et.al.,2000).

Otro de los aspectos que encontramos en relación al juego son cualidades que este presenta:

- *Juegos sensoriales:* Desarrollan los diferentes sentidos del ser humano. Se caracterizan por ser pasivos y por promover un predominio de uno o más sentidos en especial.
- *Juegos motrices:* Buscan la madurez de los movimientos en el niño
- *Juegos de desarrollo anatómico:* Estimulan el desarrollo muscular y articular del niño
- *Juegos organizados:* Refuerzan el canal social y el emocional. Pueden tener implícita la enseñanza
- *Juegos pre-deportivos:* Incluyen todos los juegos que tienen como función el desarrollo de las destrezas específicas de los diferentes deportes.
- *Juegos deportivos:* Su objetivo es desarrollar los fundamentos y la reglamentación de un deporte, como también la competencia, el ganar o perder (Montero M. y Alvarado M., 2001).

Dicha actividad lúdica, adquiere diferentes dimensiones en relación al desarrollo evolutivo de los niños:

Desde lo *psicomotor*, se potencia el avance progresivo del cuerpo y los sentidos, permitiendo el descubrimiento de nuevas sensaciones, movimientos de coordinación, fortaleciendo el equilibrio, la fuerza muscular y precisión en las acciones, luego podrán ser complejizadas. El mismo enriquece la capacidad de pensamiento y creatividad desde lo motor, lo simbólico representativo y reflexivo. Por último, el razonamiento, propiciando la memoria, imaginación, actividad creadora, y la construcción interna de la realidad del juego.

A sí mismo, en relación a lo *social*, se ve como instrumento de comunicación y socialización, a medida que los niños juegan van incorporándose a la sociedad, representado la vida social adulta mediada por reglas, a su vez interactúan con sus pares y se comunican adoptando modos de comportamiento.

En cuanto a la *emoción* manifestada en el juego, es un instrumento de expresión y control emocional, favoreciendo el despliegue de la personalidad, tanto afectiva como mental de cada niño, mediante el juego se expresa el placer, la satisfacción emocional, la empatía, permitiendo crear, moverse, asimilar experiencias y utilizar estrategias cognitivas para la resolución de problemáticas presentes en el juego.

En efecto, el juego y el desarrollo infantil están íntimamente ligados, mediante estos explorarán distintos medios para poder expresar sus sentimientos e intereses, mediante la creatividad, personalidad como así habilidades sociales, e intelectuales, y psicomotoras, a su vez permitirán ensayar experiencias que revelan la vida en sociedad, siendo estas pautadas con normas y reglas que la rigen, posibilitando al sujeto a desarrollarse activamente en la comunidad.

3.3 Capítulo 3: ***Los Juegos Tradicionales***

“Alcen la barrera,
para que pase la Farolera de la puerta al sol”

3.3.1 Juegos tradicionales

Concebimos a los juegos tradicionales como aquellos que dan testimonio vivo de una historia, que expresa la cultura, dando sentido y significado a las prácticas sociales, en un marco especifico de la infancia. Estas actividades lúdicas van acompañadas de juegos corporales, interacción con otros, hallándose una riqueza simbólica, en cierto sentido se expresa las dinámicas de la sociedad en cada niño.

Estos, generan identidad, destacan roles y actitudes en un contexto, en un espacio particular, acompañado muchas veces de contendidos de letra y música que logran identificar características de la manera de jugar.

A su vez, dan paso al vínculo entre las diferentes etapas del ser humano, inscribiéndose en la historia sociocultural de una comunidad, como por ejemplo el juego del “pato ñato”, al “ton pirulero”, “la soga”, “el elástico”, entre tantos otros, formando parte de la cultura popular y su devenir histórico, en una trasformación contante, incorporando creaciones anónimas de generación en generación.

Podría decirse que es un puente generacional, el cual se expresa la experiencia lúdica del adulto y el niño, donde el adulto recrea sus vivencias pasadas las cuales posteriormente son utilizadas nuevamente en el intercambio con los pequeños.

Dichas actividades lúdicas están presentes en todo el mundo, formando parte de una cultura, la cual representa costumbres de una población con características propias.

No obstante, la RAE define al juego etimológicamente del latino *iocus,* siendo acción y efecto de jugar por entretenimiento (Real Academia Española, 2020, definición 1), por otro lado, define *tradicional* aquello que sigue las ideas, normas o costumbres del pasado (Real Academia Española, 2020, definición 1). Entendemos entonces al juego tradicional como aquel efecto de entretenimiento que sigue las costumbres del pasado.

Asimismo, estas actividades lúdicas se ubican en los juegos con reglas convencionales, siendo anticipatorios, explícitos y sistemáticos, permitiendo reglar la

intervención y acción por parte de los jugadores, estableciendo así objetivos en cada juego, animando a los participantes comparar, analizar o ajustar la práctica como la táctica. Es de dicho modo como se apropian del juego dándole sentido al mismo, exteriorizándolo al par.

Las mismas están asociadas a distintos movimientos corporales, como verbales, obedeciendo al desarrollo evolutivo de cada niño, ya que dependiendo de la actividad se requerirá distintos niveles de habilidades (Dirección Provincial de Educación Inicial, 2015).

En efecto, en los juegos tradicionales se hallan:

A partir de *gráficos* como la rayuela, el tatetí etc., sin *objetos*, como "la escondida", "juego de palmas", y *con objetos* "huevo podrido", "la payana", entre otros. Con *reglas verbales* como por ejemplo la "brujita de los colores", *con canciones* como por ejemplo "Antón pirulero", "La farolera", *con el cuerpo*, como por ejemplo "la mancha", "pato ñato", y *los juegos de nunca acabar* como por ejemplo "la buena pipa" (Sarlé, Sáenz y Rodríguez, 2010, p.41).

Sin embargo, existen una amplia variedad de juegos, con distintas dimensiones para poder clasificarlos como los *juegos pasivos* y los *juegos activos*, el primero es aquel que se desarrolla al aire libre, como las actividades de destreza, astucia, dinámicas, donde la habilidad física y motora cobran gran importancia. En relación a los pasivos son menos dinámicos, se destaca el desarrollo psicomotriz, y se pueden realizar en espacios pequeños o grandes (Torres y Torres,2018, p.44).

Cabe destacar que en estas actividades lúdicas se precisan distintas reglas, las cuales necesitan ser explicadas para poder adentrarse en el juego, como así también, trasmitidas a los niños mediante el adulto, debido a que deben ser enseñados, es decir, se aprenden por trasmisión social, comunicándose generacionalmente.

Desde esta perspectiva necesitan por lo menos un jugador que conozca el juego y lo pueda enseñar, de dicha forma se trasmitirá de niño en niño, comprendiendo a "los juegos con reglas convencionales como juegos que necesitan ser enseñados. Por esto, no es lo mismo pensar al juego como un medio para enseñar algún saber considerado valioso, que entenderlo como "el saber valioso a ser enseñado" (Sarlé y Sáez,2009, p.16).

Otro de los aspectos que contiene es la "travesura", el hecho de descubrir de qué se trata, con el reto y el vértigo que esto implica, haciendo de la actividad un

enfrentamiento entre pares, compitiendo por el “ganar” en el espacio de las reglas. Precisando así, una serie de destrezas cognitivas, desde el acuerdo entre los jugadores, el engaño y la complicidad contractual, como por ejemplo cuando “los compañeros integrantes de la ronda que están cantando van siguiendo el movimiento del “huevo podrido” y del “presunto distraído”. Estos jugadores son quienes analizan las conductas y acompañan con diferentes expresiones el modo en que se desarrolla la contienda al correr y ocupar un lugar (Sarlé y Sáez,2009, p.22).

Se suma a las actividades lúdicas los “gritos” de los niños alentando al grupo o al compañero, para ganar. Y para ello se precisa la conciencia del grupo, entender el sentido del juego. A sí mismo la regla es la que irá siendo el eje vertebral del juego con el aval de los jugadores (Sarlé y Sáez,2009, p.23).

3.3.2 Tipos de juegos tradicionales

En el presente trabajo se seleccionaron algunos de los juegos tradicionales, de los cuales he disfrutado en mi infancia, considerando que no deberían faltar en ninguna planificación áulica en el nivel inicial.

- Pato Ñato

Esta actividad lúdica inicia cuando se colocan los niños en ronda y se elige un jugador para ser “pato”, a su vez irá a caminando alrededor de la ronda tocando la cabeza de los jugadores y al que elija dirá “ñato”, este correrá al “pato ñato” alrededor de la ronda y si el “pato ñato” logra sentarse en el lugar que quedo vacío, el otro jugador le tocara ser ahora el “pato ñato”. En el caso que sea atrapado no podrá volver a jugar hasta que termine el juego, esperando dentro de la ronda, y al finalizar el juego se le cantará “*pato a la laguna, se come una aceituna*” (Dirección provincial de educación, 2015, p.13).

- Huevo podrido

Los niños se disponen en ronda y uno de ellos ira caminando alrededor con un bollo de papel (o cualquier objeto que no genere sonido), mientras todos cantan: *“jugando huevo podrido se le tira al distraído, si el distraído lo ve, el huevo podrido es*”, mientras tanto el niño dejara en la espalda de algún jugador el papel, “simbólicamente el huevo podrido”, para que el jugador lo corra alrededor de la ronda, si lo atrapa irá al centro de la ronda para cumplir una prenda, excepto que no lo atrapen y logre sentarse en el lugar vacío. El que queda parado es el próximo que

continuará el juego con el huevo podrido (Dirección provincial de educación, 2015, p.14).

- Arroz con leche

Los jugadores se colocan en ronda de pie tomándose las manos, un jugador queda en el centro de la ronda, mientras esta va girando los niños cantan: *"Arroz con leche me quiero casar, con una señorita de San Nicolás, que sepa coser, que sepa bordar, que sepa abrir la puerta para ir a jugar*". En ese instante, la ronda se detendrá y el jugador que esté en el centro, canta la segunda estrofa: *"Yo soy la viudita del barrio del rey, me quiero casar y no se con quién, con esta sí (señala a un niño), con esta no (señala a otro), con esta señorita me caso yo (y elige al niño que señaló primero)"*. Una vez que eligió, ambos jugadores se toman de la mano y se cambia los roles (Dirección provincial de educación, 2015, p.15).

- Palo, palito, es…

Para comenzar un jugador se coloca mirando hacia la pared el resto de los jugadores se coloca en línea vertical (4 a 7 m aproximadamente), el jugador que se encuentra frente a la pared dice *"palo, palito, es..."* mientras lo va diciendo los jugadores que se encuentras detrás corren hacia la pared, cuando el jugador termina de decir las palabras los demás deberán quedarse quietos, si alguno se mueve tendrá una prenda y saldrá del juego (Dirección provincial de educación, 2015, pp.13,14,15).

- Pan, queso, pan

Dos niños enfrentados irán caminando el uno hacia el otro colocando un pie delante del otro, diciendo, *"pan, queso, pan queso"*, el que le pise la punta del pie al jugador contrario gana.

- Buenos días, su señoría

Los niños se ponen en hilera frente a un jugador, al cual le preguntan sobre qué oficio tenían dentro del "reino", carpinteras/os, tejedores/as, lavanderos/as, herreros/as, agricultores/as, vendedoras/es (los jugadores eligen libremente dicho oficio, pueden crear nuevos a su vez). Luego se canta, *"Buenos días su señoría, mandarín luri lurán, Qué quería su señoría, mandarín luri lurán, Yo quería una de sus hijas/os, mandarín luri lurán, A cuál de ellas usted prefiere, mandarín luri lurán, Yo quisiera a (nombre del jugador), mandarín luri lurán, ¿Qué oficio le pondremos? mandarín luri lurán, Le pondremos (nombre del oficio), mandarín luri lurán, Ese oficio si le agrada, mandarín luri lurán, Corderito, corderito, tan chiquito y tan llorón roba*

plata del cajón para comprarse un pantalón todo roto y sin botón". El jugador irá solicitando distintos oficios que dijeron al comienzo del juego, hasta tenerlos a todos (Pavía, 2006, p.107).

- Sobre el puente de Avignon

Se disponen los jugadores en ronda de pie tomados de las manos, para realizar la mímica de distintos oficios, luego cantan la siguiente estrofa: *"En el puente de Avignon todos bailan, todos bailan, en el puente de Avignon todos bailan y yo también. Hacen así, así las lavanderas, hacen así, así me gusta a mí…".* El juego se extenderá o no, dependiendo de la cantidad de niños u oficios que quieran representar (Pavía, 2006, p. 110).

- ¿Lobo está?

Se elige un jugador que será "el lobo" el cual estará a unos metros del resto, mientras los demás cantarán: *"Juguemos en el bosque mientras el lobo no está, ¿Lobo está?"*, el "lobo" podrá decir, que está realizando distintas acciones, hasta el momento en que el jugador quiera decir *"sí, estoy listo*", y correrá a los jugadores atrapando a uno de ellos quien será el nuevo lobo (Pavía,2006, p.118).

- La rayuela

Este juego se realiza intercalando los pies para sostener la postura corporal, los jugadores se guiarán mediante un recorrido numérico (dibujado en el piso), en distintas celdas, iniciando en "tierra" hasta llegar saltando combinando uno o ambos pies hasta "el cielo", siguiendo la serie del uno al diez (Sarlé,2010, p.18).

- El anillito

Todos los niños sentados en ronda, con las palmas unidas, formando un huequito, uno de los jugadores en medio de la ronda deberá con disimulo dejar un objeto pequeño a uno de los participantes que este elija, (puede ser un anillo, o un botón), en el hueco de la palma del otro jugador, seguirá haciéndolo como si aún lo tuviera, hasta llegar al final de la ronda, luego elige a un jugador para que adivine quien lo tiene, y éste pasará a tener el objeto o anillo (Sarle,2010, p.38).

- Juego de sillas

Se arma una ronda con sillas en un menor número de niños que jugarán, estos irán girando alrededor de las sillas, cuando alguno de la señal de sentarse cada uno buscará una, el que se quede sin silla perderá, el ganador es el que se siente en la última silla (Sarlé, 2010, p.146).

- Teléfono descompuesto

El grupo de niños se coloca en ronda y en “secreto” dirá una palabra u oración, dependiendo la edad de los jugadores, para luego ir en “voz baja” diciéndole al oído al compañero, el último de la ronda deberá decir en voz alta lo que escucho, y corroborarán si tiene relación con la palabra que se inició (Salé, 2010, p.146).

- Antón Pirulero

Este juego se realiza con los niños sentados en ronda cada uno de los jugadores “elige un instrumento” para tocar de forma imaginaria, imitando los gestos. El jugador que dirige el juego moverá las manos con el gesto de ovillar mientras todos los jugadores cantan: *“Antón, Antón, Antón Pirulero, cada cual, cada cual, atiende su juego, y el que no, y el que no, una prenda tendrá”*. El jugador que dirige el juego imitará el gesto de algún otro participante y este deberá realizar la imitación de ovillar. Pierde quien se equivoque (Salé, 2010, p.136).

- Martín Pescador

Dos jugadores se toman de las manos levantando los brazos, para formar un “puente”, el resto de niños formarán un “tren” el cual pasará por debajo del “puente”, preguntando: “*Martín Pescador, ¿Me dejará pasar?”,* los jugadores que “hacen de puente” dirán*: “Pasará, Pasará y el último quedará”.* Luego el ultimo participante del “tren” quedará atrapado, para que luego le den a elegir, por ejemplo: ¿rojo o negro?, ¿frio o caliente?, el jugador atrapado optará por una de las dos opciones y se pondrá detrás del jugador indicado por lo elegido. Una vez que todos los niños están detrás de los jugadores que forman el puente, se realiza una cinchada la cual definirla quién gano el juego (Sarlé, 2010, p.145).

- La Falorera

Consiste en elegir a un jugador quien estará dentro de la ronda siendo la “falorera”, girando hacia un lado y la ronda de niños hacia el lado contrario mientras cantan: *“La Farolera tropezó, y en la calle se cayó, y al pasar por un cuartel se enamoró de un coronel. Alcen la barrera para que pase la Farolera de la puerta al sol. Sube la escalera y enciende el farol, y a la medianoche se puso a contar, y todas las cuentas le salieron mal. Dos y dos son cuatro, cuatro y dos son seis, seis y dos son ocho, y ocho dieciséis, y ocho veinticuatro, y ocho treinta y dos, ánima bendita, me arrodillo en vos”*, luego se gira hasta donde dice “*Alcen…”.* Ahí la ronda se para, y levantan los brazos, como formando un puente. El jugador que es la “falorera”, debe

esquivar los cuerpos, pasando por debajo de los puentes hasta que al llegar a “me arrodillo en vos”, se arrodilla delante de la persona que enfrenta, y se cambia la protagonista de la ronda (Roitman, 2007, p.10).

- Pulseada china o guerra de pulgares

Dos jugadores se sitúan uno frente al otro, tomándose la mano derecha, palma con palma, de modo que los pulgares queden libres para realizar movimientos, sin perder contacto con las palmas. Ganará aquel que logre inmovilizar con su pulgar el del contrincante, sujetándolo contra el bode de la palma de la mano (Cañete, 1991, p.146).

- Ta te ti

Los jugadores se colocan en ronda, y uno de los participantes recitara: *“Ta te ti, suerte para mí; si no queda para mí, queda para ti. Ta te ti”* y el jugador que se señala cuando termina de decir *“ti”*, es sacado del juego (Roitman, 2007, p.15).

3.4 Capítulo 4: ***Nivel Inicial***

"…Sepa abrir la puerta para ir a jugar…"

3.4.1 Historia del Nivel Inicial en Bs. As.

A fines del siglo XVII, en Buenos Aires, aparecía la institucionalización de los párvulos, mediante una fundación llamada "la casa de niños expósito", el fin de esta era albergar a los niños abandonados, a todos aquellos que precisaban asistencia, siendo un lugar de "beneficencia", la cual atendía a menores de 6 años.

Recién se podría hablar de jardines infantes a partir de 1870, el jardín frobeliano "Kindergarten", llega a nuestro país, a través de las ideas de Sarmiento mediante su recorrido por EEUU donde conoce a Mary Peabody Man, junto con su hermana, estas divulgaban el método frobeliano en los jardines en Boston. Sarmiento se interesa por estas propuestas, al llegar a Buenos Aires toma contacto con Juana Manso (colaboradora de Sarmiento). Por lo cual, para fines de aquel año, se abre la primera escuela para infantes en Bs.As. En él se propiciaba la estimulación de la inteligencia, el acercamiento al arte, con una mirada a la continuidad de la vida del grupo familiar (Diseño curricular para la educación inicial, 2008, p.11).

A su vez habría camino a una nueva educación a través del juego.

Para el año 1875 se sanciona la Ley de Educación Común de la provincia de Buenos Aires en la cual "se establece como deber de los Consejos Escolares la creación de jardines" (Diseño curricular para la educación inicial, 2008, p.11).

Conforme avanza el tiempo, las mujeres comienzan a insertarse más en la vida pública, generando la creación de "guarderías", entre cuidado, protección, asistencia comienza a vislumbrarse una mirada pedagógica, que luego irán encaminadas a lo que más tarde serían los "jardines maternales".

En dicho ambiente, se crea la educación preescolar que contemplaba a los niños entre 3 y 5 años, con propuestas más formales, en relación a los niños menores de 3 años, permanecía de forma asistencial.

A través de la Ley Simini N° 5.096, la cual expresaba la obligatoriedad y gratuidad en la educación parvularia desde los 3 a 5 años de edad, que incluía la formación docente y la responsabilidad del Estado en la educación desde los primeros años (Ley N°5.096,1946), dicha ley va en concordancia con las ideas nuevas de una sociedad de trabajadores:

> “cuyos hijos podrían acceder a la educación sistemática tal como lo venían haciendo los hijos de los sectores de mayores recursos. La maquinaria de difusión del período incluyó los jardines como parte de un nuevo concepto de vida infantil que debería ser sostenido por el Estado y las familias, se iniciaba un proceso de divulgación de la educación desde edades tempranas de los hijos de los sectores medios”. (Fernández, 2018, p.3)

Estas instituciones para infantes eran concebidas como cimiento en la educación “popular” siendo para ello el fin de acoger, contemplar y favorecer al sujeto de forma integral en su desarrollo, sin importar su clase social. A su vez, comenzaban a realizar actividades tanto pedagógicas como sociales, de manera que preparaba a los niños para la escuela primaria, siendo el juego eje principal en las propuestas de aprendizaje. Se crea la Dirección de Enseñanza Preescolar de la provincia de Buenos Aires en 1951(Diseño Curricular para la educación inicial, 2008).

En 1980, frente al golpe de estado, se publican nuevos programas para la educación inicial, habiendo un “control” de lo que se enseñaba, lo que se podía y lo que no, pudiendo, “controlar el exceso de imaginación en el juego, en la literatura, en las canciones” (Diseño Curricular para la educación inicial 2008,p.13), siendo lineamientos de control y orden impartidos no solo a los niños sino también a los docentes, “disciplinando las propuestas educativas, restringiendo los temarios a ser trabajados en reuniones de padres, persiguiendo a los docentes y prohibiendo libros de literatura infantil usados cotidianamente en los jardines” (Diseño curricular para la educación inicial, 2008, p.13).

Se cierran los jardines maternales estatales, y se reduce el servicio educativo en nivel inicial, debido al golpe de estado. Por lo tanto, en este contexto las madres debían hacerse cargo del cuidado y educación de los párvulos, por otro lado, en relación a los jardines maternales, comienza la propuesta “privada”, debido a la demanda que había.

Más tarde en 1984, con la reforma educativa, “La dirección de Nivel inicial”, pasa a llamarse, “Dirección de Educación Inicial”, a través de nuevas directrices curriculares, se hace licito de vuelta el espacio de juego en las actividades y propuestas educativas en el nivel inicial (Diseño Curricular para la educación inicial 2008, p.14).

Tiempo después, se crean los jardines comunitarios, los cuales escolarizaban a niños de 4 y 5 años de edad, en sectores que no había educación estatal.

Se estima, al nivel inicial como el primer sistema educativo, planteándose progresivamente, la organización de metas y objetivos claros, desde la enseñanza, el aprendizaje, con miras pedagógicas (Ministerio de educación y deporte presidencia de la nación,2016, pp. 9-10).

Para el año 1993, se sanciona la Ley de Educación, la cual expresa la obligatoriedad de la sala de 5 años.

En 1999, se crea un "nuevo Diseño Curricular para la Enseñanza General Básica y la Educación Inicial en consonancia con los Contenidos Básicos Comunes (CBC) establecidos por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación" (Diseño curricular para le enseñanza en el nivel inicial, 2008, p.14), mediante este se dividen distintas áreas desde Lengua, Matemática y Ciencias Sociales, entre otros.

Para el 2007, el nivel inicial se encuentra organizado bajo la Ley de Educación Provincial 13.688, de la mano con la Ley Nacional de Educación 26.206 la cual:

> "establece que el Nivel Inicial constituye una unidad pedagógica que brinda educación a los niños desde los 45 días hasta los 5 años de edad inclusive, puesto que son obligatorios los dos últimos años, asimismo se disponen las condiciones para universalizar el Nivel Inicial, en el sentido de entender la universalización como la obligación por parte del Estado de garantizar su provisión. Esta norma lleva implícito el compromiso del Estado de garantizar el crecimiento del Nivel, la universalidad de sus alcances y su integridad como institución". (Diseño Curricular para la educación inicial 2008, p.14)

3.4.2 Diseño curricular en el Nivel Inicial

El Diseño Curricular en el Nivel inicial, en el año 2018 fue actualizado, y para principios del 2019 comienza a implementarse, destacando los primeros años de vida de los infantes como etapa fundante en la cual desarrollarán habilidades sociales, cognitivas, emocionales, como así también la conformación de la personalidad, y para ello en dicho documento se expresa propiciar los procesos de enseñanza-aprendizaje, mediante trayectorias continúas haciendo énfasis en las capacidades de cada niño.

De igual modo, pone la mirada en el quehacer docente para que estos mediante actividades y propuestas, promuevan espacios alfabetizadores, evaluaciones que retroalimenten el proceso de enseñanza-aprendizaje,

enriqueciendo las trayectorias educativas. Considerando las necesidades y características del niño y su contexto.

A su vez, señala dentro de los distintos espacios educativos, que se favorezca un clima de apoyo, solidaridad y respeto desde los docentes hacia los niños, propiciando así desarrollo personal de cada uno.

Cabe resaltar, que el DC se enmarca dentro de normativas, las cuales organizan y aportan claridad a la enseñanza-aprendizaje, desde los tiempos, las decisiones didácticas, el diálogo, lo institucional, en donde las propuestas pedagógicas docentes estén pensadas con una clara mirada a futuro.

En efecto, dicho documento se encuentra enmarcado dentro de La Ley provincial N° 13.688, en su artículo 106, el cual establece la enseñanza de contenidos comunes desde lo social y científico, a su vez respeta las particularidades de cada distrito y región (Ley N° 13.688,2007). No obstante, está elaborado desde distintos instrumentos que contienen una mirada integradora, articulada, reflexiva, con una producción de saberes partiendo de una realidad áulica, y de carácter significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, presenta una organización conformando así el Nivel Inicial (Diseño curricular, 2019):

- Jardines de infantes: desde los 3 años a 5 años de edad inclusive 2 años.
- Jardines maternales: desde 45 días de edad a 2 años inclusive.
- Jardines de infantes Rurales y de Islas de Matrícula Mínima: integrado por salas multiedad, desde los 2 años hasta los 5 años inclusive.
- Escuelas infantiles: desde los 45 días a 5 años. (p.14)

Otro de los componentes que lo integra es la mirada pedagógica, la cual promueve el aprendizaje continuo, permitiendo enriquecer cultural y socialmente a los niños, teniendo en cuenta los saber previos, propiciando la construcción de nuevos aprendizajes que serán profundizados y enriquecidos en años subsiguientes, donde el docente sea el trasmisor de normas, de cuidados y protección de los niños (Diseño curricular,2019, p.14).

Desde lo sociológico, afirma una importante cooperación, compromiso, y comunicación en relación a las familias/comunidad, a su vez se plantea la participación de las familias-jardín, debido a que las relaciones que circulan dentro y fuera de la institución también construyen distintas formas de comprender aspectos sociales y culturales.

Otra de las cuestiones que considera es el enfoque inclusivo, promoviendo espacios comunes a partir de las necesidades que presente cada párvulo, considerando lo personal, lo social y lo cultural.

Ahora bien, en cuanto al juego, pone énfasis a la hora de expresarlo, como un puente hacia el aprendizaje, como una de las herramientas a utilizar, en virtud de "Jugar y aprender aparecen como una díada inseparable al pensar y hacer la educación en el Jardín de Infantes" (Diseño Curricular para la educación inicial, 2019, p.18).

Hace referencia al juego como promotor del lenguaje, constructor de saberes visto como actividad que favorece el desarrollo del niño, desde lo emocional, intelectual, motor, estético y social, pudiendo entrelazar a su vez distintos contenidos curriculares, ofreciendo así a los niños variedad de juegos, desde el juego de construcción, dramático, tradicionales y de construcción.

En cuanto a la alfabetización cultural, apunta a "promover paulatinamente, la formación de usuarios autónomos de múltiples lenguajes, lectores críticos, que disfruten de las producciones que ofrece el entorno, pero que también sean capaces de producir las propias" (Diseño Curricular para la educación inicial, 2019, p.18), es por ello que el DC plantea esta construcción desde los contenidos curriculares, los cuales organizarán las propuestas didácticas que brindarán los docentes haciendo hincapié en el desarrollo de las capacidades de cada niño. Organizados desde distintas áreas de enseñanza (Diseño curricular,2019):

- Formación personal y social
- Matemática
- Prácticas del Lenguaje
- Ambiente Natural y Social
- Educación Artística
- Educación Física
- Educación Digital, Programación y Robótica (p.19).

3.4.3 Planificación y evaluación en el Nivel Inicial

La planificación, es aquella que se sustenta desde los lineamientos del diseño curricular vigente, adquiriendo características particulares, respondiendo a los objetivos de aprendizaje, propiciando el desarrollo de la o las capacidades, considerando los contenidos planteados en el DC (2019).

Propone, mediante distintos componentes didácticos el desenvolvimiento de la enseñanza-aprendizaje, adoptando una base de ordenamiento para luego apuntar a la planificación, entendida como aquella que puede “crear y plasmar una idea, organizar los tiempos, los espacios, los materiales, pensar preguntas y plantear posibles recorridos que atiendan a la diversidad, y brinden la posibilidad de abocarse con más herramientas a la incertidumbre propia de la práctica” (Ministerio de educación,2020, p.6), la cual contendrá diversos puntos a considerar desde propósitos, capacidades, ámbitos de experiencias, los contendidos, e indicadores de avance, la duración, las propuestas, estructura didáctica en un diálogo continuo con la realidad territorial. Sopesando distintas preguntas qué enseñar, para qué, cómo, entre otras, las cuales son reflexionadas para favorecer tanto la alfabetización cultural como el desarrollo personal de cada niño, proponiendo distintas categorías a enseñar, desde mirar/observar, escenarios de alfabetización cultural, realizaciones de acciones conjuntas y acompañar con la pablara desde el andamiaje.

Variará desde el punto de vista del propósito o el contenido, a su vez cada propuesta de enseñanza que se piense deberá tener como eje la trayectoria educativa de los niños en dicho nivel.

En efecto, abordará los intereses, saberes previos de cada uno, sus realidades vivenciales, siendo contextualizada, considerando los procesos de aprendizaje, para ello la planificación es flexible, pudiendo tener la facultad de poder ser repetida, variada, revisada, modificada, profundizada, etc., inclusive puede ser compartida con los pares docentes o directivos, para enriquecerse de otras miradas.

Cabe considerar, que tiene en cuenta los tiempos en los cuales se llevará a delante la planificación, la agrupación de los niños, ya sea de modo individual, en parejas, o el grupo en su totalidad, y los recursos que se pondrán en práctica debido a que estos propician el progreso e interés en las actividades.

Al pensar en la planificación, es pensar en cada niño al cual será dirigido, a sus posibilidades y necesidades. El educador deberá meditar cómo favorecer el proceso y progreso de los aprendizajes por parte de sus alumnos, despertando el interés, la curiosidad, presentando desafíos, en este sentido el docente deberá primeramente fundamentar sobre lo que quiere enseñar, el para qué quiere enseñarlo, considerando las capacidades y objetivos, el cómo enseñar, siendo estas las actividades y estrategias.

No obstante, “Las propuestas que se desarrollen en la planificación se secuencian en orden de complejidad creciente” (Dirección general de planeamiento educativo,2020,p.14), se interpreta esta complejización como una planificación variada, como puente entre lo conocido y lo nuevo por conocer, por descubrir, teniendo en cuenta que cada niño aprende de maneras y tiempos distintos, contemplando sus particularidades, en este sentido es importante que cada propuesta realizada por el docente cuente con una multiplicidad de estrategias para favorecer el aprendizaje en los niños.

Para una correcta organización la planificación deberá estar conformada por distintos momentos en las actividades, desde un inicio, desarrollo y cierre, favoreciendo de esta forma el aprendizaje, brindando la posibilidad de organizar y reflexionar respecto a lo aprendido. A sí mismo, se verá y analizará cómo se llevó a cabo la propuesta, en este sentido se evaluará el desarrollo y seguimiento de los aprendizajes.

La evaluación permitirá rever, transformar, anticipar y orientar la práctica docente, desde una coherencia. Respondiendo al momento de evaluar ¿Qué?, ¿Cómo y cuándo evaluar?, ¿Desde dónde se evalúa?, ¿Desde qué datos evaluar?, ¿Qué valorar?, ¿Qué comunicar?, ¿En qué instancia hacerlo, si en el período de inicio, desarrollo, o final?, de esta forma permite vislumbrar los avances de los niños, tener un seguimiento y sobretodo reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Evaluando a su vez en distintas instancias a largo, mediano o corto plazo, contemplando las características sociales, culturales entre otros aspectos que conforman la singularidad de cada niño.

A modo de sugerencia el diseño curricular para la educación en el nivel inicial, describe de qué manera se puede considerar los contendidos a la hora de pensar la planificación y evaluación:

Figura 1

Diseño de organización de los componentes definidos para luego diseñar trayectos de enseñanza



Nota: La imagen representa que que hay dos caminos si se quiere por así decirlo, a la hora de planificar, el primero podría ser, desde la intención de determinadas capacidades que se plantea en el diseño, de esta manera se podrán realizar una evaluación diagnóstica apoyados en los indicadores de avance, para luego escoger los contenidos que favorecerán el desenvolvimiento de las capacidades o capacidad que se seleccionen. Dichos contenidos se presentan ordenados en una progresión orientativa dentro de cada área de conocimiento. Para luego teniendo en cuenta los ámbitos de experiencias (juego, Cotidianas, descubrimiento del entorno, comunicación y estéticas) se realizaran las propuestas, esto permitirá elegir las formas de cómo se enseñará constituyendo a su vez la estrategia.

O bien, se podrá optar considerando primeramente alguno de los 5 ámbitos de experiencia y elegir los contenidos que se abordarán en ellas, recurriendo para ello a las áreas de enseñanza. Por lo tanto, las estrategias estarán orientadas en las formas de enseñar, articulando a su vez las capacidades, indicadores y avances lo cuales luego permitirán el proceso de evaluación (Diseño curricular, 2019, p.106).

3.4.4 El juego en el Nivel Inicial

Desde el consejo federal de educación para la contextualización curricular (2020), expresa el papel del juego en el nivel inicial como “patrimonio” de la niñez, siendo este libre, espontáneo, con reglas, confrontaciones y tensiones, pudiendo crear un mundo posible, y es ahí donde la educación favorece la imaginación, la fantasía, el disparate, por lo tanto, el jardín es el promotor para favorecer dichas experiencias.

Ahora bien, el DC (2019), describe al juego como un modo de hacer y aprender, desdoblándose en el jardín de infantes como actividad elemental, en el cual se propiciará el desarrollo de la inteligencia, de las emociones, lo motriz y social en los niños puesto que “la propuesta jugar para aprender, nuclea la realidad del jardín infantes, privilegiando el juego como condición epistémica de los saberes que circulan” (Diseño curricular,2019, p.18).

Ciertamente desde el enfoque didáctico, enfatiza desde el área de Ed. Física al juego como una actividad entretenida, agradable, que favorece el pensamiento táctico, cognitivo, siendo este como medio socializador, desarrollando distintos aspectos relacionados con la adquisición de normas, reglas, solidaridad, cooperación, respeto, responsabilidad y lazos con pares. (Diseño curricular para la enseñanza del nivel inicial, 2019).

En relación a la perspectiva que adopta el documento, sobre el juego visto desde una construcción cultural, que se transmite de generación en generación, en donde los niños aprenden en la interacción con el par, expresado como rasgo natural de la infancia, conducta espontánea que se modifica dependiendo de las características de cada grupo de niños.

Por cuanto coloca a la enseñanza del juego dentro de las responsabilidades institucionales, considerado como contexto cultural, en el cual el rol docente brindará espacio, tiempo y oportunidades de apropiación de saberes mediante las distintas actividades lúdicas.

La finalidad del jardín en relación al juego lo expresa como (Diseño curricular para la enseñanza del nivel inicial, 2019), condición para el aprendizaje, como práctica sociocultural, siendo este objeto a enseñar, teniendo en cuenta distintos mediadores como situaciones que favorezcan el desarrollo de cada niño, “el jugar y aprender aparecen como una diada inseparable al pensar y hacer la educación en el jardín de infantes” (Diseño Curricular para la enseñanza del nivel inicial, 2019, p.18).

Desde la enseñanza se afirma, al juego como portador de saberes con un formato único para trasmitir los contendidos dentro del Nivel inicial.

En contraste con lo expresado Ullúa (2008) sostiene en la unión entre el juego y el proceso del aprendizaje ocurre que todo niño que juega inevitablemente aprenderá, apropiándose de la realidad circundante, mediante esta adquiere los saberes para poder jugar. Cada jugador entrará al juego a partir de los conocimientos que tenga sobre este “saberes previos”, esos se encontrarán en distintos grados de

desarrollo dependiendo de cada niño. Así mismo, aprenderán de modo significativo, y para que ello suceda es importante que el material a ser aprendido tenga una estructura acorde a los conocimientos de los niños, de igual modo que los participantes quieran jugar, ya que el jugador juega porque así lo quiere, no puede ser obligado hacerlo. Además, al entrar en el juego realizan acciones e interpretaciones del mismo, pudiendo diferenciar cuando se está dentro del juego y cuando no.

Cabe agregar, que la enseñanza mediante el juego es vista como aquella que pone en signos un contenido, permitiendo desde una multiplicidad de formas, el acto de enseñar por parte del docente y el jugar por parte del niño, apropiándose así de diversos contenidos culturales y sociales.

Para ello, el docente debe tener en cuenta distintos procedimientos y abordajes previstos en la tarea, considerando actividades pertinentes y enriquecedoras que propicien la enseñanza mediante el juego, crear ese "puente" entre el niño que aprende y el objeto de conocimiento mediado así por el juego y la intervención de este.

Como señala Sarlé (2008), durante el periodo infantil, el jardín de infantes debe propiciar espacios donde se desplieguen diversas experiencias, promoviendo la imaginación, brindando instrumentos para conocer un entorno el cual el adulto es encargado de acercarlos a aquello que esta distante para ellos, salir de lo cotidiano, lo rutinario, para crear nuevos contextos y planos de realidad.

Los juegos en este contexto institucional, se adoptan en el proceso de aprendizaje de los niños apoyado en sus pares y docentes, para poder construir conocimiento partiendo de los objetos que se ofrecen activamente en el juego. Para ello es importante la mirada docente, ya que deberá considerar las características de cada niño, y grupo en general, para poder adecuar el juego a los mismos, ya que mediante este los niños constituyen el conocimiento.

3.4.4.1 Juego y Aprendizaje en el Nivel Inicial

En primer lugar, entendemos que cada sujeto es resultado de un aprendizaje que hereda con el paso del tiempo. Por cuanto este es una actividad individual que se desarrolla en un contexto tanto cultural como social. A su vez se dan procesos cognitivos en cada niño, mediante los cuales asimila nuevos saberes, construye nuevas representaciones mentales y significativas funcionales, así luego podrá aplicarlas a otras situaciones en contextos distintos a los del aprendizaje (Glejzer C.

2017, pp.177-178), siendo este un proceso que afecta el comportamiento en forma estable, consolidando así la conducta de los niños. Resultado de sus experiencias, un proceso evolutivo que implicará trasformaciones con el mundo que lo rodea (Glejzer,2017, p.178), por ello es importante dentro del jardín infantes brindarles a los niños la incorporación de nuevos saberes, así podrán obtener herramientas que propicien este “enfrentamiento” de demandas a futuro con el entorno.

Dado que es “un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otras formas de experiencia” (Schunk, 2012, p.3).

Ciertamente, el jardín como institución educativa favorece el aprendizaje de los niños, a su vez, considera en su diseño curricular las diferentes formas que estos aprenden mediante registros sensoriales, la vista el oído, el tacto el olfato y el gusto, por cuanto atienden los estímulos del ambiente (Schunk, 2012, p.178), mediante la imitación, estos reproducen las conductas que entienden, permitiendo a su vez crear y modificar estructuras cognoscitivas (Schunk, 2012, p. 124).

Por otra parte, el aprendizaje se da a través de la observación, por medio de esta se manifestarán patrones de conductas, que luego serán traducidas las ideas visuales y simbólicas de los eventos a conductas abiertas, demostrando que se ha aprendido lo observado (Schunk, 2012, p.128). El jardín de infante considera todas estas implicancias a la hora de pensar en el aprendizaje, ofreciendo diversas, y enriquecedoras actividades, para cada sujeto con sus singularidades. No obstante, reflexiona en las propuestas, el entorno, para enriquecer los saberes, y estrategias que se realizarán en dicho nivel, puesto que el Psicólogo Vygotsky (1896-1934) sostiene que el aprendizaje se da en relación al entorno social, en donde los niños podrán interactuar con el mundo y modificar el pensamiento, estas correlaciones sociales transformarán las experiencias de estos.

A su vez, el autor postula la “zona de desarrollo”, donde un adulto mediador será quien ayude al niño en lo que no pueda realizarlo por sí solo, esto fomenta el desarrollo cognoscitivo, es por ello importante el rol docente en el jardín infantes, debido a que este será ese mediador del aprendizaje.

Los niños aprenden descubriendo, como menciona el psicólogo Bruner (1915-2016), los párvulos llegan al conocimiento por sí mismos, mediante el descubrimiento estos plantean y realizan hipótesis, sobre las distintas posibilidades de resolver un problema (Schunk, 2012, p.266).

Otro de los aspectos que se considera en el aprendizaje en nivel inicial es la agrupación (parejas de 2 o más niños) que realiza la docente a la hora de plantear actividades en las cuales entre los niños se pueden ayudar a llegar a ese saber, como por ejemplo aquellos que no lograron comprender una consiga o actividad, muchas veces es el compañero quien le explica, y ahí es donde sucede el aprendizaje, al ser asistido por los pares, estos sean agentes activos en el proceso de aprendizaje cooperativo (Schunk, 2012, p.270).

Por cuanto la madurez biológica, la experiencia del ambiente físico, el entorno social y el equilibrio, son factores que influyen en el aprendizaje, y para ello el epistemólogo y biólogo Jean Piaget (1947), expresa que el equilibrio es el impulso biológico de producir un estado óptimo de equilibrio (o adaptación) entre las estructuras cognoscitivas y el ambiente. Este factor es central en el desarrollo cognoscitivo, coordinando acciones de los otros tres factores, permitiendo que haya congruencia entre las estructuras mentales internas y la realidad ambiental externa. Cuando se genera un estímulo ambiental que genera un conflicto, podrá resolverlo mediante algunos de los componentes del equilibrio como la asimilación y la acomodación, la primera ajusta la realidad externa a la estructura cognoscitiva existente, la segunda cambia las estructuras internas para lograr que sean congruentes con la realidad, adaptando las ideas a la realidad. Mientras la realidad se asimila las estructuras se acomodan (Schunk, 2012, p. 236).

Teniendo en cuenta los distintos aspectos y factores que influyen y configuran el aprendizaje, en el nivel inicial son tenidos en cuenta, proponiendo actividades lúdicas propias de la edad, las cuales favorecen el desarrollo de cada niño.

No obstante, mediante el juego los párvulos aprenden normas, comportamientos, procedimientos, estrategias, a su vez en cada repetición de las actividades lúdicas, adquirirán más destrezas, habilidades, sobre el mismo pudiendo aprender desde la construcción de los conocimientos, siendo participe de consignas a las cuales deberán poner atención a las mismas, fundamental para guiar la construcción que se desarrolle de nuevos saberes. “La atención es un requisito indispensable para el aprendizaje” (Schunk, 2012, p.172).

En consecuencia, el juego como producto cultural y social favorece la imaginación, la comunicación y comprensión de la realidad. En la infancia se sitúa como aquel puente para que los niños adquieran el conocimiento mediante este,

explorando y vivenciado diferentes acciones y hechos que serán representación de la vida adulta, como situaciones que precisan ser atendidas en la realidad.

Dentro del jardín de infantes, se motiva el aprendizaje, el cual promueve el desarrollo infantil, a través de la creatividad, y la diversión, planteando actividades enriquecedoras para tal fin. Considerando así el juego como eje vertebral que posibilita la creación de estrategias que facilitan el aprendizaje. Desde la cooperación con el par, la responsabilidad, respeto, solidaridad, entre otros, como así se brinda un espacio de confianza, seguridad, saberes, que posibilitan crear un clima para que el niño pueda interiorizar de forma significativa los conocimientos. Siendo que el aprendizaje es importante para el desarrollo del niño, pudiendo expresarse y disfrutar descubriendo espacios desconocidos.

El juego permite al niño resolver distintos conflictos internos y a enfrentar diferentes situaciones, posibilita construir y modificar diferentes saberes, desde las habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas, además se aprende habilidades tanto cognoscitivas, lingüísticas, motoras y sociales (Schunk, 2012, p.3).

3.4.4.2 Tipos de Juego en el Nivel Inicial

En el Jardín de infantes se encuentran distintos tipos de juegos que están presentes en el marco del DC para la enseñanza del nivel inicial (2019) desde construcción, simbólico, de reglas, y tradicionales, sobre estos el docente deberá complejizarlos, presentando variadas oportunidades que los enriquezcan, teniendo en cuenta las singularidades de los niños.

Ahora bien, en relación *juego dramático*, expresa la recreación de la realidad sin fines utilitarios, en donde los niños plasman funciones y tareas de otras personas, principalmente de adultos y de las relaciones que observan de ellos.

En el *juego de construcción* se basa en construir nuevos objetos a partir de la combinación de distintos elementos, el niño mediante distintas acciones se ve orientado por metas más precisas que él mismo establece, dando paso a creaciones más sofisticadas, además la fantasía está más comprometida con la realidad.

Las actividades lúdicas con *reglas convencionales* se destacan por la presencia de reglas externas que diferencian un juego de otro, ya que existe con independencia del jugador o el sentido que este le atribuya, por lo tanto, posee reglas más allá de que los niños puedan jugar con ellos estableciendo sus propias reglas.

Por otra parte, dentro de los juegos reglados se plantea los *Juegos tradicionales*, estos poseen reglas externas que se van trasmitiendo de una

generación a otra, pudiendo existir distintas modificaciones en ese pasaje. No obstante, se considera dicha actividad lúdica como patrimonio cultural y social de cada comunidad, dentro del jardín de infantes es donde se pone énfasis para su trasmisión.

Cabe resaltar que en todas las actividades lúdicas descriptas presentan condicionantes a la hora de desarrollarse como lo es la organización y la anticipación, para ello se debe considerar el espacio en el cual permitirá los desplazamientos, el intercambio y conexión entre materiales y juegos, la apropiación del espacio en los niños favorece el enriquecimiento de la actividad lúdica. El docente será encargado de considerar el tiempo teniendo en cuenta las necesidades e intereses de cada niño, organizando así la etapa de inicio, desarrollo y cierre de la actividad, sin dejar nada librado al azar, pudiendo anticiparse a incertidumbres que puedan surgir.

Por último y no menos importante es el clima del juego y la intervención docente en donde este deberá favorecer la exploración, la seguridad, el afecto, como la creación de un buen clima, ya que este debe garantizar la seguridad física y emocional de los niños

3.4.4.3 El juego tradicional en el Nivel Inicial

Naturalmente, cuando ingresan al jardín los infantes vienen con un bagaje de experiencias y saberes sobre distintos juegos, es allí donde esta puesta la mirada docente, en tanto responsabilidad de brindar oportunidades, propiciando el aprendizaje de juegos variados y autonomía en estos, favoreciendo la expresión social y cultural. Siendo los juegos tradicionales parte del patrimonio cultural, el cual durante la historia ha sido trasmitido de generación en generación, por lo cual dichas experiencias deben ser habilitadas mediante los docentes en los espacios áulicos, convirtiéndolos como objeto de enseñanza de manera sostenida (Dirección Provincial de Educación, 2015, p.4).

En el DC de nivel inicial, plantea los juegos tradicionales, desde una trayectoria: “se reconoce la estructura y organización de juegos y rondas tradicionales, pudiendo recuperar las mismas para volver a jugar” (Diseño curricular para la enseñanza del nivel inicial, 2019, p.82), esta apunta hacia una mirada en la que permita autonomía, integración y comunicación con los pares.

A su vez, estos juegos deben darse en un espacio, considerando las relaciones interpersonales de los participantes y reparando en los tiempos del mismo (Diseño curricular para la enseñanza del nivel inicial, 2019, p.100).

En cuanto a las formas de enseñar los juegos tradicionales encontramos en el DC distintos procedimientos orientadores para la enseñanza desde el inicio del juego, el docente debe jugar presentando la actividad lúdica, por otro lado este será retomado desde los niños para dale continuidad, a su vez repetir el formato del mismo, hasta que sea aprendido por todos los jugadores, acompañado a su vez por un espacio en el cual sea significativo, mediante gestos, tonos de voz, etc., será responsabilidad del educador el "abrir la puerta" para el despliegue pleno del juego. De hecho, menciona el acompañamiento mediante la palabra dentro de los juegos tradicionales, a través de canciones, recitar rimas, retahílas, etc., presentando el docente de forma clara y breve el juego (Diseño curricular para la enseñanza del nivel inicial, 2019, pp.102-103).

Por otra parte, el DC para la enseñanza del nivel inicial (2019), dentro del área de ambiente natural y social sostiene "la exploración de las posibilidades del juego", como así, "conocer algunos juegos tradicionales que tienen valor para la cultura del niño, su comunidad y familia" (p.54).

No obstante, los juegos tradicionales desde el área de Ed. Física, se expresan dentro del bloque de las prácticas corporales en el juego y en el jugar, como contenido expone "juegos y rondas tradicionales propios de la edad y de la comunidad" (Diseño curricular para la enseñanza del nivel inicial,2019, p.82), en donde favorezca la autonomía y participación de los niños mediante el juego y las rondas.

Resulta claro, el enfoque que tiene el diseño curricular para la enseñanza del nivel inicial (2019) sobre el juego tradicional, este visto como constructor de la cultura, en donde los niños aprenderán a jugar a interaccionar con el otro mediante procesos intersubjetivos, a través de la puesta en acción de el mismo dentro del jardín de infantes, considerando las características de cada sujeto en cuestión.

Brindando la enseñanza de la actividad lúdica como responsabilidad institucional, en el contexto sociocultural, ofreciendo el desarrollo integral y apoyo para apropiación de nuevos saberes, mediante el rol del docente. Invitando a una multiplicidad de juegos, el poder elegir a qué jugar, como así crear los propios.

En tal sentido que considera el juego como estrategia didáctica, desde el área de conocimiento, para la enseñanza de contenidos específicos.

3.4.4.4 Juegos tradicionales como patrimonio cultural en el nivel inicial

Para comenzar, veremos a qué nos referimos cuando hablamos de patrimonio cultural, según la Unesco (2003) lo define como tradiciones, expresiones heredadas

de nuestros pasados y trasmitidas generacionalmente como por ejemplo las tradiciones orales, rituales, actos festivos, entre otros. De hecho, es representativo, inmaterial, que depende de las comunidades trasmitir aquellos conocimientos sobre las tradiciones, técnicas o costumbres de generación en generación.

Según la RAE expresa sobre el patrimonio cultural inmaterial (Real Academia Española, 2020), como los usos, las representaciones, expresiones, que las comunidades reconocen como parte de su patrimonio cultural, trasmitiéndolo generacionalmente.

Es evidente entonces que las distintas prácticas que se lleva a cabo dentro de una comunidad, las cuales son apropiadas por ésta a medida que se transmiten generacionalmente, se volverán propias de su identidad.

Por lo tanto, dentro del “patrimonio cultural inmaterial”, vemos que a lo largo de la historia distintos juegos fueron trazando las diferentes generaciones mediante la oralidad y la imitación física de los mismos, llegando hasta nuestros días, por cuanto los juegos tradicionales forman parte del patrimonio cultural.

En efecto, es fundamental que desde el jardín de infantes se los recupere y se convierta en objeto de enseñanza de manera sostenida (Dirección Provincial de Educación Inicial,2015,p.4), debido a que son parte del patrimonio cultural y social, por lo tanto dentro de dichos espacios, las instituciones deben brindar diferentes estrategias para la trasmisión, ya que “forman parte del acervo cultural de cada comunidad, por lo que deben fomentar un espacio para que estos tengan lugar en el jardín de infantes, ya que será fundamental para garantizar aquella trasmisión” (Diseño Curricular para la enseñanza del nivel inicial, 2008, p.68).

No obstante, esta actividad lúdica es portadora de historia, símbolos y significados peculiares enmarcadas en un contexto geográfico e histórico, adquiriendo sentido y significación sociocultural. Tal es así que, dentro de la sociedad, se conserva y tramiten distintos valores de la cultura, brindando, actividades motrices, de cooperación, propiciando las relaciones sociales entre los pares, uniendo mediante estas distintas generaciones, conservando de esta forma mediante la oralidad el patrimonio único tradicional, como parte de la cultura.

Por cuanto se estima que el jardín de infantes asuma el rol de exaltar el valor de dichas actividades lúdicas, fomentándolo mediante distintas tareas que atraviesen toda la trayectoria educativa del niño formando de esta manera un acervo cultural entre el pasado, presente y futuro.

En relación a lo expresado Sarlé (2010) sostiene, la responsabilidad como mandato social en el jardín de infantes el rol educacional claro y definido, el cual se centra en brindar y potenciar experiencias sociales y culturales con alto valor formativo, como espacio de trasmisión de saberes valiosos culturalmente, donde los párvulos se apropiarán progresivamente, formándose como sujetos sociales miembros de la comunidad. En tanto se hace hincapié en “aproximar al niño al campo de lo simbólico y, dentro de sus horizontes, enseñar el juego que, junto con el lenguaje y el arte, resulta la expresión más genuina de la cultura de una sociedad” (Sarlé,2010, p.84).

Dado que, dicha actividad lúdica es manifestada a través de la cultura, definida en un espacio social, donde cobra sentido acompañando a los sujetos a través de la infancia y la edad adulta. Por tanto “El jardín de infantes tiene aquí un lugar irremplazable para hacerse cargo de esta trasmisión que resulta, sin duda una puerta abierta de entrada para el niño a la comunidad en la que se vive” (Sarlé, 2010, p.85).

Enseñar los juegos tradicionales, es interpretar y representar distintos aspectos de la sociedad, donde recae la responsabilidad en el espacio institucional como formador para la apropiación de dichas actividades lúdicas que propicien la autonomía y la libertad. Por tanto, enriquecer el repertorio lúdico “garantizando que esos juegos que tienen el valor de pertenecernos a todos y en algún aspecto representarnos, se siguen jugando en las próximas generaciones” (Sarlé, 2010, p.86).

4 Marco metodológico

4.1 Tipo de estudio

En relación al nivel de profundidad que se utiliza, es de carácter descriptivo el cual “Busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (Sampieri,2014, p.92), por lo cual, se pretende especificar propiedades, y características de distintos fenómenos que sean sometidos a análisis.

Por otro lado, de acuerdo a la escala que se lleva acabo es micro social, ya que son individuos (docentes). A su vez, es no experimental, ya que no presenta manipulación de variables.

El diseño es transaccional o transversal, el cual se da en un momento determinado.

A demás el método que se llevó a cabo es de carácter cualitativo citando a Sampieri (2014):

> “El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen)”. (p.9)

A su vez coincide con Egg (2011) quien expresa: “La investigación cualitativa, llamada también fenomenológica, se caracteriza, entre otras cosas, por la obtención de información de manera inmediata y personal, utilizando técnicas y procedimientos basados en el contacto directo con la gente o realidad que se investiga” (p.47).

Por lo tanto, se entiende dicho enfoque como el procedimiento para llevar a cabo la recopilación de información, mediante técnicas como entrevistas, encuestas entre otros, recogiendo así datos completos sobre un tema en particular, para luego poder interpretarlo. Implica a su vez la comprensión del contexto natural y cotidiano en el cual se manifiesta el fenómeno a trabajar.

La herramienta que se utiliza para recopilar información de los datos cualitativos es la entrevista la cual según Sampieri (2014) sostiene “Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (p.403).

Siendo que mediante esta herramienta las preguntas y respuestas logren comunicación y construcción conjunta entre los significados y el tema propuesto a desarrollar.

Así mismo, dentro de los tipos de entrevistas existentes, la que se utiliza es la entrevista semi-estructurada las cuales “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Sampieri, 2014, p.403), siendo que es flexible y al mismo tiempo permite mantener las directrices de la investigación.

El tipo de muestra es no probabilística las cuales “suponen un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización” (Sampieri,2014, p.189), siendo que, en dicha alternativa, los elementos dependen de la razón relacionadas con las particularidades del trabajo.

4. 2 Análisis de los datos obtenidos

Para la realización del siguiente trabajo, se contó con una muestra de 3 docentes del nivel inicial, docente A sala de 5, docente B sala de 4, y la docente C sala de 4y 5 años, que se encuentran trabajando en la institución del nivel inicial de gestión privada del partido de ituzaingo.

De acuerdo a los años que desempeñan las docentes A y B en la institución abarcan desde 17 a 21 años de antigüedad, No obstante, la docente C, tiene 8 años de antigüedad.

Las docentes A y B sostienen que los juegos tradicionales son aquellos que se transmiten de generación en generación, “que se va transmitiendo la cultura”, la docente C expresa “son juegos de antes”, siendo que los juegos tradicionales son aquellos que forman parte de la identidad cultural, como aquel patrimonio inmaterial de una sociedad, y estos serán transmitidos a través de generaciones, en los cuales se aprenderá distintos códigos culturales y sociales jugando a los mismos juegos de sus antepasados.

A su vez, la docente A, revela “que van perdiendo su funcionalidad con el paso del tiempo”, “que a veces se deja, a veces es bueno retomarlo”, “son juegos

que no se juegan habitualmente", como afirma Sarlé (2010) si los juegos tradicionales no se plasman como un tema o proyecto, quedan en el olvido, o solo aparecen circunstancialmente, por eso es importante ver el juego como valor cultural, los cuales deben garantizarse como contenidos para la infancia en particular (p.15).

Con respecto a los juegos tradicionales en la planificación son realizadas mediante proyectos, expresando ambas docentes "dependiendo de lo que se está trabajando".

Las docentes coinciden que no se planifica asiduamente como "juego tradicional" específico en alguna actividad o secuencia aislada, sino que lo puntualizan el algún proyecto, expresando así que en lo planificado actualmente, "no tienen actividades que se puedan trabajar los juegos tradicionales",

Resulta claro la "necesidad de una "voluntad política" para integrar el juego en la sala" (Sarlé,2010, p.21), visto este como generador del aprendizaje de los párvulos, asumiendo un rol importante desde la comprensión y conocimiento del mundo, menciona al respecto Sarlé (2010) "La ausencia del juego en las salas no puede justificarse por falta de tiempo o por la necesidad de incluir otros contenidos" (p.21).

Las docentes manifiestan que los juegos tradicionales se trabajan con las "efemérides", aludiendo la docente A, "hace mucho tiempo ya…", "muy por encima", citándolos como "aquellos juegos que eran más de antes", exponen las entrevistadas "muy por encima lo trabajamos", "los nombramos nomás", "muy por arriba digamos". Sin duda, el juego visto desde el contenido debe ser planificado, siendo este una expresión cultural, que requiere ser enseñado.

Por lo tanto, la docente debe planificar el juego previsto, con sus características en relación al tiempo, espacio, jugadores, estrategias, para así garantizar que los niños se apropien de dichos juegos (Sarlé,2010, p.21).

Comunicando así la docente A, "salvo que trabajemos algo específico…sino no lo abordamos como con continuidad", la docente C señala "no se aborda sólo el juego tradicional". El docente debe asumir la responsabilidad de potenciar el juego en los niños, brindando propuestas que enriquezcan la imaginación, y aumenten la capacidad de aprender y conocer nuevos repertorios lúdicos, entrelazando el juego y el contenido permite enriquecer el aprendizaje.

Desde esta perspectiva sostiene Sarlé (2010):

“Es necesario darle al juego un protagonismo explícito en el diseño y la puesta en marcha de la propuesta didáctica, a partir de considerar los diferentes tipos de juego y evaluar las articulaciones que resulten más pertinentes con otros contenidos”. (p.27)

Como se enuncio anteriormente que los juegos tradicionales son abordados a través de proyectos específicos, relacionados con efemérides, al respecto el DC para la enseñanza del nivel inicial (2008), enfatiza que estos juegos forman parte de la cotidianidad del día en el jardín de infantes, en el cual permite que se jueguen dentro o fuera de la sala frecuentemente, siendo así que dichos juegos pueden ser trabajados en distintos momentos en el jardín de infantes y no solamente a través de las efemérides, ya que estos objetos culturales están disponibles para ser transmitidos.

En relación a la responsabilidad docente en la trasmisión de los juegos tradicionales del nivel inicial, la docente B considera que es una tarea docente, debido a que trasmite la cultura en los tipos de juego, por otro lado, la docente A, lo plantea desde una mirada institucional que debe ocuparse de realizar dichas actividades, para que las docentes las lleven a cabo. Así mismo, la docente C afirma que es responsabilidad docente la transmisión de dicha actividad lúdica “porque el niño no conoce el juego”, “hay que explicarles…son juegos que tienen reglas, y esas reglas hay que explicarlas”.

Se expresa en el DC para la enseñanza del nivel inicial (2019), el enfoque sobre el docente el cual pueda, personalizar las propuestas didácticas, para propiciar alternativas, modelos y metodologías diversas para cada párvulo, teniendo en cuenta sus singularidades a la hora de aprender, asegurando así “la enseñanza de conocimientos socialmente significativos que amplíen y profundicen sus experiencias sociales extraescolares, fomentando nuevos aprendizaje” (Diseño curricular para la enseñanza del nivel inicial, 2019, p.20).

No obstante, los niños vistos como sujetos sociales, los cuales se incorporan en la cultura de forma activa, por lo cual precisan una enseñanza mediada por otro, el docente, que le brinda el alfabeto cultural, visto este como espacios enriquecedores dando respuestas a las distintas necesidades propias de la edad de los niños, con intención didáctica para provocar el aprendizaje (Diseño curricular para la enseñanza del nivel inicial,2019, p.99).

Las entrevistadas comparten que los juegos eran “antes”, las docentes A y B plantean que, en el año 2018, se vieron los juegos tradicionales en un proyecto, luego no se volvió abordar, “puramente” los juegos tradicionales. La docente C expresa “en sí los juegos tradicionales no se vieron mucho, o sea vamos hablar sincero”. Cabe considerar que “las planificaciones pueden retomarse, rehacerse, releerse; se pueden compartir, comentar, modificar, enriquecer” (Dirección general de planeamiento,2019, p.14).

De igual forma, sostienen que “no hay obstáculos” en si a la hora de planificar los juegos tradicionales, (en la actualidad si encuentran inconvenientes debido a los protocolos de distanciamiento social), expresando la docente A y B que éstos fueron planificados cuando del ministerio de educación, en el año 2018, realizo las propuestas para dicho nivel, a su vez la docente A sostiene que el perfil de la institución no apunta a dichos proyectos.

Cabe destacar que la planificación depende de “la creatividad de cada docente de sus experiencias, de la propuesta de la conducción de la escuela, de los estilos de cada profesional y las distintas maneras de plasmar por escrito las ideas” (Dirección general de planeamiento,2020, p.15), siendo que estas expondrán la intencionalidad pedagógica.

Ahora bien, algunos de los juegos tradicionales son tomados como “entrada en calor en ed. física”, en la actualidad no se encuentran en la planificación anual dichas propuestas de juego. Siendo que el DC para la enseñanza del nivel inicial (2019), las planificaciones anuales “implican la anticipación de trayectos de enseñanza a largo plazo, decididas con el colectivo institucional y respondiendo qué, cómo enseñar y para qué enseñar a esos niños en ese Jardín de Infantes y en ese contexto” (p.108), permitiendo de esta manera realizar un puente entre salas subsiguientes, considerando las particularidades de cada grupo, dando cuenta de una intencionalidad pedagógica, con un sentido y significación.

Por último, coinciden que a través de los juegos tradicionales se aprende, “distintas experiencias lúdicas, reglas de juego”, ya que el juego es el medio por el cual el aprendizaje sucede. De hecho, Ullúa (2008) enfatiza sobre el juego entrelazado con el aprendizaje, en donde el niño se apropia del mundo, de la realidad, aprendiendo saberes que son necesarios para jugar, por lo cual el docente genera espacios ricos en propuestas para que sea posible activar

situaciones de aprendizaje significativo, siendo las propuestas enriquecedoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. Conclusión

Reflexionando sobre el desarrollo del trabajo que se ha llevado a cabo, realizando un recorrido por un amplio trayecto bibliográfico, como así la recolección de datos a partir de las entrevistas realizadas y analizadas, considerando la problemática planteada, arribamos a la siguiente conclusión.

En base a las respuestas obtenidas por las docentes entrevistadas, manifestaron que los juegos tradicionales no son planificados, nombrando así dos de ellas el año 2018, como la última vez que habían realizado algún juego tradicional, entonces nos preguntamos, ¿Qué ocurre con los grupos de niños que pasaron de sala de 4 a sala de 5 sin abordar dichos juegos, desde el 2019 hasta hoy en día?, terminando el nivel inicial sin tener contacto con los juegos tradicionales.

Comprendemos que la elección sobre qué juego será llevada a cabo parte el criterio del docente. A su vez, como expresa el diseño curricular para la enseñanza del nivel inicial (2019), que el jardín de infantes debe favorecer el repertorio lúdico en los niños, entonces nos preguntamos ¿Qué sucede con los juegos tradicionales?

Por consiguiente, las docentes habían abordado estos juegos “hace tiempo” por proyectos y en efemérides, no en otros formatos, puesto que los juegos tradicionales pueden ser planificados en actividades aisladas, o secuencias, o planificaciones anuales, menciona al respecto Sarlé (2010) sobre el juego “en cuánto éste se ajusta a lo que la situación impone o requiere” (p.65), de este modo se podrá brindar a los niños la posibilidad de arribar a espacios para aprender juegos nuevos, enriqueciendo su repertorio lúdico, participando de situaciones con valor cultural.

Postula Sarlé (2010):

> El juego constituye un recurso útil, potente y necesario para enseñar muchas de las cosas que resultan importantes de aprender en el jardín y en este sentido, no parece objetable su utilización.

Los juegos tienen que tener su espacio de despliegue de estrategia didáctica como cualquier otro contenido que se quiera enseñar. (p.78)

A su vez, pensar en una articulación con las demás áreas del nivel, no solamente en efemérides, porque el usarlo para otros fines, “no le quita valor al juego en sí mismo ya que constituye en una magnífica oportunidad para propiciar aprendizajes de peso en el marco de la vida social y cultural, así también para generar un momento grupal grato” (Sarlé,2010, p.65).

Siendo el docente del nivel quien debe pensar en qué es lo que les va a ofrecer a los niños, desde experiencias de aprendizajes, las cuales definirán los modos de acercamiento a los contenidos más adecuados y beneficioso para que el aprendizaje se concrete. No obstante, decide posicionar el juego como propuesta de enseñanza, estableciendo intenciones pedagógicas, didácticas o educativas. Así mismo, esta confluencia entre la enseñanza y el juego “se produce asumiendo diferentes formas, que varían según cómo se pondere la potencialidad educativa de la situación lúdica” (Sarlé,2010, p-77).

Se podría pensar la secuenciación de los juegos tradicionales, en donde se plasmen las intervenciones específicas del docente que irá a desplegar en determinados momentos en el proceso de apropiación del juego, estableciendo lazos, construyendo puentes que favorezcan el vínculo de los juegos tradicionales con distintos contenidos. Más aún que no encuentran problemas a la hora de planificarlos.

Por otra parte, no construyen el conocimiento de los juegos tradicionales como patrimonio cultural. Por cuanto se comprende que el jardín de infantes asume una responsabilidad de enseñar el juego como manifestación de lo cultural, en donde los docentes tienen que repensar dichas actividades para poder brindarlas en el nivel inicial, siendo este la entrada para el niño a un espacio lúdico que comunica el pasado con el presente a través de estas propuestas de juego, al enseñar los juegos propios de la sociedad, es abrir los sentidos, interpretar y representar aspectos de la cultura.

Se deberá asumir esta responsabilidad de transmitir los juegos tradicionales, siendo estos un aspecto de la cultura y como contenido socialmente valioso, el cual involucra el compromiso con la enseñanza a lo largo del año, logrando que los niños se apropien de estos, manejándose en ellos con soltura, independencia y libertad, así se estará enriqueciendo el repertorio lúdico en ellos,

el cual “tienen el valor de pertenecernos a todos y en algún aspecto, representarnos, y que se sigan jugando en las próximas generaciones” (Sarlé,2010, p.86). Los mismos deben estar plasmados en la planificación, permitiendo un orden, una continuidad, una intencionalidad docente, sin dejar librado al azar ningún aspecto, definiendo qué se va hacer, cómo y con qué intencionalidad, objetivo y fin.

No obstante, las docentes, revelan que los juegos tradicionales no se encuentran planificados para este 2021, comprendiendo a su vez que en el jardín de infantes se debe enseñar a jugar y enseñar los saberes necesarios para manejarse en las situaciones lúdicas, y esto no se logrará si se le brinda al niño solo la posibilidad de jugar con lo que ya conoce. Por eso es importante planificarlos lo cual permitirá adecuar estas actividades lúdicas al grupo de niños, considerando distintos aspectos y características que presentan, permitiendo tomar decisiones en proceso de enseñanza y aprendizaje, con metas definidas e intencionalidades lúdico pedagógicas y didácticas.

Por lo tanto, hay una necesidad hoy en día de enseñar dichos juegos, para “sostener la tradición lúdica que nos hace miembros de la comunidad como para brindarle al niño la posibilidad de ir apropiándose de los modos culturalmente establecidos de ser adultos” (Sarlé,2010, p.89).

Por último, reflexionamos en “Sostener y facilitar el jugar en la escuela es, para la infancia, un seguro pasaporte a la cultura” (Sarlé,2010, p.103). Para concluir deberíamos preguntarnos, ¿Qué sucederá realmente con los juegos tradicionales en el futuro? ¿Seguirán estando? ¿Sin no se enseñan en el jardín, dónde? ¿Y las generaciones de las salas de 4 y 5 años que no tuvieron acceso a dichos juegos, en años subsiguientes se los enseñarán? ¿Los juegos tradicionales se adaptarán a los nuevos tiempos?

6. Referencias

Azzerboni D., Origlio F., & Ullúa J. (2008). Capítulo 3. Juegos, juguetes y enseñanza en el jardín maternal: supuestos e interrogantes. (pp.78-79). Ideas y experiencias para el jardín maternal. Puerto Creativo.

Brilosvky D. (2011). Capítulo 1. La clase y el juego. Debates en torno a la enseñanza post-tradicional. El juego y la clase. Ensayos sobre la enseñanza post-tradicional. (pp.31-41). Noveduc.

Cañete, H. (1991). Juego y vida. La conducta lúdica en el niño y el adulto. El ateneo.

Decreto N° 1436 de 2005. Se constituye el derecho a jugar 27 de septiembre. 26 de septiembre de 2005. Recuperado de: https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/77041

Decreto N° 363 de 2020. [Consejo federal de educación]. Por el cual se establecen las orientaciones para la contextualización curricular. 9 de enero de 2020. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/res_367_anexo_i_if-2020-57799111-apn-sgcfeme.pdf

Dirección General de Cultura y Educación. (2018). Diseño Curricular para la Educación Inicial. Segundo Ciclo (2019). Resolución 5024/18. Recuperado en: http://www.abc.gov.ar/sites/default/files/educacion_inicial_2019.pdf

Dirección general de educación. (2015). El patio como espacio de juego en el jardín de infantes Orientaciones para la planificación. Documento de trabajo no 3. Recuperado de: https://abc.gob.ar/inicial/sites/default/files/3_documento_3_2015_el_patio_como_espacio_de_juego.pdf

Dirección general de planeamiento. (2020). Volver a pensar en la planificación en el marco de capacidades. Recuperado de: https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/nivel_ini_volver_a_pensar_la_planificacion.pdf

Egg E. (2011). Aprender a investigar: nociones básicas para la investigación social. Recuperado de: Aprender-a-investigar-nociones-basicas-Ander-Egg-Ezequiel-2011.pdf.pdf

Glejzer C. (2017). Las bases biológicas del aprendizaje. Facultad de filosofía y letras. Recuperado de:

http://repositorio.filo.uba.ar/jspui/bitstream/filodigital/4177/1/Las%20bases%20biol%C3%B3gicas%20del%20aprendizaje_interactivo.pdf

Huizinga J. (1942). Homo Luden. Alianza.

Ley 114 de 1998. Protección integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.04 de Enero de 1999.BO No. 624. Recuperado de: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm

Ley 13.688 de 2007.Capítulo II fines y objetivos de la política educativa. Artículo N°16. 27 de junio 2007. Recuperado de: http://servicios.abc.gov.ar/docentes/capacitaciondocente/pruebadeseleccion2008/presentacion/Normativa%20Comun/Ley%2013688-07.pdf

Ley 24.195. de 1993. Ley federal de Educación. 5 de Mayo de 1993. Recuperado de: https://www.hcdn.gob.ar/secparl/dgral_info_parlamentaria/dip/archivos/Obligatoriedad_Ed_Inicial.pdf

Ley 5.096 de 1946. Por la cual se otorgó al Jardín de Infantes la jerarquía y el valor pedagógico. Artículo N°2. 9 de noviembre de 1946. Recuperado de: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/museoinicial/bajar/leysimini.pdf

Ley 988 de 1875. (deroga por ley 5650) educación común.26 de septiembre de 1875. Recuperado de: http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/museoinicial/legislacion.htm#:~:text=Ley%205096%2F46%20de%20Creaci%C3%B3n,a%C3%BAn%20en%20nuestro%20sistema%20educativo.

Mequé S., y Blach A.(2016). El juego en la primera infancia. Octaedro. Recuperado de: https://laesienjuego.com.ar/wp-content/uploads/2020/05/El-juego-en-la-primera-infancia.pdf

Ministerio de educación y deportes de la nación. (2016). Características de la oferta educativa del nivel inicial en el ámbito rural: las salas multiedad y multinivel, Nro. 2, (pp.9-10). Recuperado de: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005563.pdf

Montero M., y Alvarado M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. Revista Educación N 25 (pp.113-124). Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/440/44025210.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (17 de septiembre de 2003). ¿Qué es el patrimonio cultural inmaterial? .Recuperado de: https://ich.unesco.org/es/que-es-el-patrimonio-inmaterial-00003

Pavía V. (2006). Jugar de modo lúdico. El juego dese la perspectiva del jugador. Noveduc.

Porras M., García E., & Felipe C. (2001). Juegos populares y tradicionales. Una propuesta de aplicación. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría General de Educación. Junta Extremadura. Recuperado de: http://bam.educarex.es/gestion_contenidos/ficheros/341%5Djuegos%20populares.pdf

Real Academia Española. (s. f). Juego. En Diccionario de la lengua española. Recuperado el 16 de Mayo de 2021, de https://dle.rae.es/juego

Real Academia Española. (s. f). Tradición. En Diccionario de la lengua española. Recuperado el 8 de Mayo de 2021, de https://dle.rae.es/tradici%C3%B3n?m=form

Real Academia Española. (s.f.). Patrimonio Cultural. En Diccionario de la lengua española. Recuperado el 9 de mayo de 2021. https://dpej.rae.es/lema/patrimonio-cultural-inmaterial

Rodriguez J., Casado M., Sánchez T., López R., Postigo J., Potras P., Sánchez M., Serrano P., & Moratalla P. (2000). Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete. El juego en el medio escolar. Volumen N° 15. (pp.235-260). Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2292996

Roitman G. (2007). Poéticas y pedagogías del juego infantil: entre la tradición argentina y la española. Culturas Populares. Revista Electrónica, 4, 1-19. Recuperado de: http://www.culturaspopulares.org/textos4/articulos/roitman.pdf

Sampieri R. (2014). Metodología de la investigación. sexta edición. Recuperado de: metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf

Sarlé P. (2010). Lo importante es jugar. Cómo entra el juego en la escuela. Homo Sapiens.

Sarlé P., Rosemberg C., Garrido R., & Sáenz R. (2008). Enseñar en clave de juego. Enlazando juegos y contenidos. Noveduc.

Sarlé P., Sáenz I. y Rodríguez E. (2010). El juego en el nivel inicial. Juego reglado. Álbum de juegos. Propuesta de enseñanza. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: https://oei.org.ar/wpcontent/uploads/2017/08/Guia-8-El-juego-en-el-nivel-inicial.pdf

Sarlé P., y Sáez R. (2009). Juego. Recuperado de: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006499.pdf

Sarlé, Patricia M. (2010). El juego en el Nivel Inicial. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa. Argentina Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado de: http://oei.org.ar/lineas_programaticas/documentos/infanciaB01.pdf

Schunk D. (2012). Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa. Sexta edición. Pearson.

Torres A., Torres M. (2018). Juegos tradicionales y populares del ecuador. Universidad técnica de Ambato. Recuperado de: https://revistas.uta.edu.ec/Books/libros%202019/JuegosTradicionales.pdf

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

7 Anexo

Entrevista n°1 docente "A"

Fecha:14/08/2021

Hora: 20:20hs

Duración: 9m

Nombre: M.

Sala a cargo: niños de 5 años

Antigüedad docente: 17 años

1. ¿Qué es lo que usted entiende por juegos tradicionales?

Yo entiendo que son los juegos que pasan de generación a generación, que van perdiendo un poco funcionalidad con el paso de los tiempos. Y a veces está bueno retomarlos en el jardín. Tipo el oso dormilón, …la rayuela, en la rayuela también trabajas los números, las reglas de juego…la ronda, eso…eso yo entiendo como juegos tradicionales. Que a veces se deja y a veces está bueno retomarlo para volverlo a trabajar en el jardín y los nenes lo re disfrutan…porque son juegos que no juegan habitualmente. Entonces está bueno trabajarlo en el jardín. Digamos

2. ¿Implementa los juegos tradicionales en la planificación áulica actual?

E… Hoy en día no…porque tiene que ver con el proyecto que estamos abordando. Que por ejemplo si …cuando trabajamos el 9 de julio, trabajamos juegos tradicionales hace tiempo ya…. Pero muy por encima, los nombramos nomás. No los trabajamos específicamente, y los nenes no lo llevaron a cabo digamos, sino que trabajamos específicamente lo que era la pulpería y hay decíamos que los amigos se reunían para jugar a diferentes juegos como para que…por ejemplo la payana. Por ejemplo…esos juegos del campo digamos. Asique no, salvo que trabajemos algo específico…sino no lo abordamos como con continuidad digamos

3. ¿De qué forma aborda los juegos tradicionales en la planificación?

Trabajamos en proyecto trabajamos ahora…en la sala…e…pero como abordamos o sea…hay escrito en una actividad, por ejemplo…

El juego tradicional en sí no lo planificamos como "al juego tradicional". Salvo por ejemplo algún proyecto puntual como fue el proyecto que te comenté anteriormente. Sino digamos que no lo planificamos en si al juego tradicional. Puede por ahí si, en algún principio de año cuando hacemos la revinculación por ahí

hacemos juegos con rayuela, el año pasado en algunas actividades por zoom también hicimos un video de la rayuela para que lo puedan trabajar en casa eso solo...pero lo que va de este año no lo trabajamos al juego tradicional todavía, ni tampoco está plasmado en la planificación. Estamos trabajando el proyecto “el centro pediátrico”, y no tenemos actividades donde se pueda aprovechar y trabajar algunos juegos tradicionales, asique no…no, en este proyecto por ejemplo no, pero si lo tenemos que planificar es por proyecto

4. ¿Consideras que es una responsabilidad docente la transmisión de los juegos tradicionales en el nivel inicial?

No, no sé si responsabilidad, depende el jardín que bajada nos dé para llevarlo a cabo... Pero por ahí esta bueno trabajarlo en algún proyecto específico donde se pueda ver y abordar los diferentes juegos ...lo hemos trabajado hace un par de años atrás en la sala, pero te estoy hablando del 2018…ponele y hacíamos juegos en el parque, que trabajábamos el oso dormilón como te dije antes, pero fue un proyecto propio de juegos tradicionales, que trabajamos en ese proyecto y después ya …no es que se aborda durante el año...planificación anual, esos cosas no…tiene que ser específico a un proyecto que tenga que ver con eso…y sino como te dije antes…abordarlo desde el lado...no sé… por ejemplo…no sé una efeméride…sí…no…no.

5. ¿Consideras algún obstáculo a la hora de planificar los juegos tradicionales?

No, obstáculo no…la verdad que no…porque ese año que lo trabajamos estuvo lindo los nenes se divirtieron, lo disfrutaron…hicieron otros juegos que…por ahí como te dije antes no lo hacen habitualmente, entonces …se trabaja y se explica. Y …la verdad no sé...mucho, mucho lo que es juego tradicional no lo estamos abordando… digamos, salvo fue nombrarlo esa vez y nada más… y hace un par de años atrás 2018 que fue propio de juegos tradicionales que en su momento hubo unas capacitaciones en las jornadas donde trabajamos la importancia de trabajar en el jardín los juegos tradicionales me acuerdo que se había vuelto a esa modalidad de trabajarlo pero…bueno después no lo hemos tenido en cuenta para llevar a cabo en las planificaciones…más allá de que estamos en una sala de 5 y a la mañana te digo yo en donde por ahí no le van hacer tanto hincapié de lo que es trabajar los juegos tradicionales, ya que la institución tiene otros tipos de proyectos a los que apunta, a complejizar más…no tiene esa bajada de juegos en si…

A su vez en otras salas tampoco los puedo trabajar porque en sala de 3 juegos con reglas o muy dirigidos ellos no abordan digamos más de trabajar así…por ahí en una clase de ed. física como para entrar en calor…

Pero recién ahora ...porque la verdad que el grupo fue bastante complicado y…eran juegos más libres, más de exploración, más de establecer una pauta de trabajo…trabajamos mucho con lo que es el cuerpo…con actividades psicomotoras…

Lo que es a su vez sala de 2 nunca lo trabajamos. Y ahora en sala verde tampoco ahora lo estamos trabajando.

Y no está tampoco en lo que es la planificación anual ...como para trabajarlo

6. ¿Crees que los juegos tradicionales se vinculan con el aprendizaje? ¿Por qué?

Si, si, jugando se aprende, si, si…a través de diferentes experiencias lúdicas. Si, pueden aprender las pautas de trabajo las normas de juego…lo que era el “Martin pescador” que lo jugamos también en su momento…como te digo las rayuelas, que, por ahí, a veces cuando vamos a jugar al patio…por ahí las nenas arman la rayuela, pero no se trabaja propio como juego tradicional …sino que se juega ...más como un juego …al aire libre ponele …pero si, si aprenden…aprenden.

Aparte nunca lo pidieron, solo aquella vez que hicieron las jornadas de juegos tradicionales ...que fue en el 2018 …que habían arrancado el periodo de inicio con juegos tradicionales …y también estaba en otro colegio haciendo suplencia y también se estaba trabajando …más que nada era algo que había mandado el ministerio como para implementarlo…pero después no se volvió a trabajar digamos…y el del 9 de julio la pulpería que juegos hacían los gauchos, pero muy por encima…

Entrevista n°2 docente “B”

Fecha:10/08/2021

Hora: 12.30hs

Duración: 9m

Nombre: G.

Sala a cargo: niños de 4 años

Antigüedad docente: 21 años

1. **¿Qué entiende por juegos tradicionales?**

Los juegos…no antiguos…los juegos tipo…como explicarte…que son tradicionales tipo el gallito ciego …a los juegos a eso se refiere…los juegos que se

van pasando de generación en generación…digamos…que se van transmitiendo por cultura…

2. ¿Implementa los juegos tradicionales en la planificación áulica actual?

Y si, de acuerdo al proyecto…depende qué proyecto estas trabajando...generalmente se trabajan más con las efemérides ...ponele no sé me acuerdo un 9 de julio que hicimos la pulpería y trabajamos todos los juegos tradicionales …pero por arriba no puntualizando en sí...

Sino también una vuelta hicimos olimpiadas e hicimos carreras de embolsados ... aquellos juegos que eran más de antes ...digamos.

3. ¿De qué forma aborda los juegos tradicionales en la planificación?

Y puede ser por proyecto …lo que pasa es que depende de cómo lo trabajas si es una unidad lo puedo trabajar en secuencia …si es por efeméride lo trabajo por proyecto sino lo abordo por actividad …no sé cómo respondértela porque es de acuerdo como lo trabajes …ahora lo juegos tradicionales con pandemia no se trabajan, más que nada por el tema que no se pueden tocar y todos esos protocolos que tenemos ...pero hace años atrás si, hoy ya no.

4. ¿Considera que es una responsabilidad docente la transmisión de los juegos tradicionales en el nivel inicial?

Y sí. Porque creo que es el docente también que…transmitir la cultura ...en los tipos de juegos también …también es algo que se trabaja con las familias…es depende lo que estés trabajando ...igual te hablo más de lo que es de antes no de ahora…lo que es pandemia …lo que era “el jardín antes” …los juegos que hacían las familias antes ...o ver en el 25 de mayo a que jugaban ...más que nada siempre lo relacione con las efemérides …lo trabaje más digamos.

5. ¿Considera algún obstáculo a la hora de planificar los juegos tradicionales?

No…siempre igual hablando de antes, porque ahora con los protocolos viste…obviamente que si…hay dificultades…

6. ¿Cree que los juegos tradicionales se vinculan con el aprendizaje?

Si…porque a través del juego hay muchas cuestiones que pueden trabajar y pueden aprender es como todo juego tradicional o no ...el juego atravesado por un montón de áreas y de cosas que los chicos aprenden.

Entrevista n°3 docente “C”

Fecha:29/09/2021

Hora: 17:00 hs

Duración: 29m

Nombre: A.

Sala a cargo: niños de 4 y 5 años

Antigüedad docente: 8 años

1. **¿Qué entiende por juegos tradicionales?**

Que difícil está...mmm…¿Así por mí?, qué entiendo yo, y juegos tradicionales es cómo…yo lo tomo como algo…que son juegos, que vienen ya…si bien van avanzando, van progresando digamos…son juegos que…hay no sé cómo explicarlo…, no sé cómo decirlo, por ejemplo la rayuela y esas cosas, que puede ser también con elementos que uno puede hacerlo con elementos convencionales como no convencionales, em…hay no sé qué decir…serian juegos de antes…

2. **¿Implementa los juegos tradicionales en la planificación áulica actual?**

En la áulica… ¿actualmente?, la verdad que no, es lo que se hace más en momentos espontáneos más así, que quizás planificarlo, no...

Porque bueno quizás a veces se presenta, en diferenciantes momentos, se los presenta a los alumnos como…para que sé yo, como para…presentar un juego, pero no, no lo planifico en ninguna de las dos salas digamos, tampoco me lo piden…o pidieron en sí…

3. **¿De qué forma aborda los juegos tradicionales en la planificación?**

E…cómo se aborda….e…como que se lo incluye, no es como a parte digamos, es como si se lo trata de incluir, o sea vos decís un proyecto a parte, que sea de juegos tradicionales...e...depende, o sea, no, no…depende o sea a veces se aprovecha para utilizarlo para trabajar, abordar otra temática, como en alguna efeméride, pero muy por arriba digamos, y se hace una pura…como que muchas veces se hace eso, como que...para abordar otra temática, por ejemplo, e…se aprovecha y se hace una pura, pero no es que se aborda solo el juego tradicional, tipo en proyecto, pero no, va yo no recuerdo haber hecho así como pura de juegos tradicionales…va puede ser un proyecto...pero no algo que se planifica siempre, tampoco me lo pidieron en sí, lo que si agregaban alguna unidad, como actividad aislada digamos, hay si un juego tradicional mechado... si

yo tenía que trabajar una temática, o trabajo una temática, digamos, e, si lo desarrolla, digamos que tenga pura...no pura ,pura, pura…pero que tenga que ver con esa temática digamos, no, es más no…recuerdo de haber hecho pura de juegos tradicionales, que sea solo, solo juegos tradicionales…va yo no recuerdo...e...va no sé nunca lo…en sí los juegos tradicionales no se vieron mucho, o sea vamos hablar sincero, ja ja, porque tampoco te lo piden, porque por eso…porque cuando quise explicarte los juegos tradicionales …e…es algo que no…si yo recuerdo...que nos pasó que a veces lo que se suele hacer es armar los juegos, o sea, con los chicos esas cosas, se toma más como algo de tiempo...no tiempo libre, como …no sé horario de parque por ejemplo, incorporarlo en horario de parque ..por ejemplo, a mí me pasa eso , em este…pero no quizás como un contenido digamos… no se abarca tanto del contenido ...como contenidos, sino como algo más ..como que el chico, como también, lo que se busca en esto de los juegos, es que el niño también lo crea el niño, lo imagina…si bien lo tiene que acompañar el docente, porque tiene que incentivar esto ,del juego, se lo toma un poquito más libre, por decir pero no, no tengo recuerdos de eso, la verdad que no…

4. **¿Considera que es una responsabilidad docente la transmisión de los juegos tradicionales en el nivel inicial?**

Y sí, porque el niño no conoce el juego, o sea, por más que ellos, e recreen sobre ese mismo juego, digamos que no, hay que explicarle, al menos, o sea...son juegos que tienen reglas, y esas reglas hay que explicarlas, bueno ahora, porque se me van viniendo cosas, por ejemplo, el tema bueno que se yo, el tema de las cartas, y eso, si vos te pones a pensar lo ves como contenido de matemática, no lo ves como un juego tradicional, después se puede llegar a enganchar pero, no es que es puro de juegos tradicionales, sino lo tomas más como ha no, voy a trabajar contenido de matemática juego a las cartas, es entendés, eso me quería referir más que quizás puro, ose ano, no , por eso te digo no se me viene a la mente de haber hecho un proyecto o algo, puro que diga juegos tradicionales, quizás te soy sincera lo vi más en un profesorado de cómo llevarlo al aula, pero en lo que es la práctica de verlo en el jardín y eso, no, y tampoco lo he visto en otros colegios, no, sinceramente…porque si bien son los que más atraen a los chicos, es como que, se lo toma como a bueno, no sé

como…esto lo que te digo viste, como quizás no aplica contenido, como para los de afuera, digamos , es como que se los deja de lado, un poco, pero si…

5. **¿Considera algún obstáculo a la hora de planificar los juegos tradicionales?**

Y...esto que yo te digo, viste, que quizás cuesta porque no es algo que se haga constantemente, entonces en ese sentido, si cuesta, como plasmarlo, pero digamos que los juegos, si te pones a pensar, para los chicos es mucho más, en cuanto para proyectarlo para ellos, está bueno porque es más atractivo, digamos, para ellos, le llama más la atención, pero…pero…si, si, porque quizás, ¿qué será tradicionales para ellos?, para uno, entendés, como, que bueno qué es… entendés y...si, también el tema de que bueno, lo que tienen los juegos tradicionales es que es aplicado para las diversas edades , eso es lo que tiene, que se lo podes dar a uno de tres, si bien , por ejemplo pongo, la rayuela, es algo que implica motricidad, em…es algo que se lo podes enseñar a lo que es nivel inicial, se lo podes enseñar a 3,4,5 ..e.. eso es lo que tienen los juegos, pero sí, yo creo que sí, porque si ponele vos me decís ahora, e…de practicar, o sea esta bueno, pero…si habría que, ponele me tendría que poner a investigar que juegos podría hacer, porque también como que ¿será que pasó mucho tiempo?, ¿será un juego para ahora?,¿ o es muy viejo?, muchas veces lo que yo veo, es que se trabaja muchos juegos tradicionales cuando hay que hacer no sé, una efeméride, por ejemplo, se utiliza mucho eso, y a los chicos les encanta eso, porque más saber que eran juegos que jugaban sus abuelos, eso le re atrae a ellos, este, pero bueno, si la verdad que sí son …es algo que no, no se trabaja mucho en el jardín…

Al planificar, si lo bueno lo interesante, e… justamente el juego tradicional es abordarlo en otro lado que no sea la sala porque eso también invita al niño a imaginar más, o esto de proponer no solo un juego sino varios como para que puedan seleccionar sobre esto juegos sino también que puedan explorarlos, que no sea aburrido que tenga un tiempo que no sea prolongado, y eso también, en ese sentido no, quizás sí, yo creo que nose si algo puntual como obstáculo, pero en el momento de hacerlo no hay obstáculo, porque ellos enseguida se enganchan pero…quizás a uno le cuesta, es más de lo de uno que del que lo da, a que los chicos le da, pasa más por eso, que uno se complica más, y que del

otro lado, que no al contrario, creo que pasa más por eso, que uno se hace, pero que es algo simple digamos de planificar y de dar…no hay algo puntual.

6. ¿Cree que los juegos tradicionales se vinculan con el aprendizaje?

E...y sí, se vinculan, por esto que charlábamos, que como por ejemplo esto de las reglas, o esto como por ejemplo que hablábamos de las cartas, que estas, que lo relacionas siempre, quieras o no, va haber un contenido, el de las cartas por ejemplo matemática, bueno hay están aprendiendo algo, es un juego tradicional, pero que a su vez, que involucra el contenido de matemática, un ejemplo, yo sé que sí, que siempre el juego nos da una enseñanza y que algo aprendemos o esto de las reglas respetar los tiempos, esperar al otro, e…cada juego tiene su regla, entonces bueno siempre, algo nos enseña, o el tema de la rutina misma que implica también un tema de rutina porque bueno cuantos jugadores, a quién le toca, el esperar, y todo esto también implica aprendizaje, yo creo que sí…