

# EL JUEGO, UN DISPOSITIVO DIDÁCTICO EN EL AULA DE TRANSICIÓN

**Miryam Lucia Ramirez Salamanca<sup>1</sup>**  
**Sonia Lucia Romero Alfonso<sup>2</sup>**

**Recepción:** 07 de febrero de 2017  
**Aprobación:** 10 de abril de 2017

Artículo de reflexión

- 1 Estudiante de Maestría UTC, Licenciada en Preescolar de la UPTC, Docente en ejercicio con el Magisterio de Duitama- milurasa@yahoo.es.
- 2 Magister en Educación – Universidad Externado de Colombia, Especialista en Docencia universitaria- Universidad Santo Tomás, Especialista en necesidades de Aprendizaje en lectura, escritura y matemáticas-UPTC, Licenciada en Educación Preescolar-Universidad del Quindío, Universidad Antonio Nariño, Terapeuta del lenguaje-Universidad Manuela Beltrán. sonia.romero@uptc.edu.co

## Resumen

El siguiente es un artículo reflexivo, que surge de la investigación en el aula: “El juego como dispositivo didáctico en el aula de transición”. Diversos son los estudios que se han realizado alrededor de este tema, teniendo en cuenta que el juego es inherente a las experiencias de los niños, no se puede abordar la infancia sin juego, es importante reflexionar sobre el sentido y significado que en el quehacer y la práctica docente se tiene en el grado transición del juego en todas sus dimensiones. Proyectado en el entorno escolar, se convierte en un detonante que el docente tiene a su favor, y lo es aún más si este empieza a ser considerado como todo un dispositivo didáctico que le ofrece tanto al estudiante como al docente un valioso engranaje de experiencias de gran posibilidad. Sumado a lo anterior, si se trabajan procesos investigativos serios al interior del aula, cada una de las vivencias ofrecidas y construidas por y para el estudiante, serán cada vez más relevantes, toda vez que el ejercicio de observación crítica, junto con el análisis, la evaluación, la profundización y apropiación de concepciones, encaminará dinámicas más conscientes, reales y acordes con las expectativas previstas. Al enmarcarse la investigación dentro del enfoque cualitativo, se realizará una descripción del sentido y significado del juego como dispositivo didáctico para desarrollar las prácticas culturales. Ser docente implica entonces, expandir el universo de interpretaciones en un proceso de comunicación constante con estudiantes y entre estudiantes, y convertirlas en una transformación permanente.

**Palabras clave:** juego, dispositivo, investigación en el aula, experiencia, contexto escolar.

## THE GAME, A DIDACTIC DEVICE IN THE KINDERGARTEN CLASSROOM

### Abstract

The following paper is a reflective article, which emerges from the research in the classroom: “The game as a didactic device in the kindergarten classroom”. There are several studies that have been carried out around this topic, taking into account that the game is inherent to the children’s experiences, childhood cannot be tackled without playing, it is important to reflect on the sense and meaning of the task and the teaching practice and is in the kindergarten grade where the game in all its dimensions can be found. Proposed in the school environment, it becomes a trigger that the teacher has in his/her favor and it is even more if it starts to be considered as a whole didactic device that offers both the student and the teacher a valuable cog in the experiences of great possibilities. In addition, if serious research processes are carried out within the classroom, each of the experiences offered and constructed by and for the student will be increasingly relevant, since the exercise of critical observation, together with the analysis, the evaluation, the deepening and appropriation of conceptions, will direct more conscious, real dynamics and in accordance with the anticipated expectations. When the research is framed within the qualitative approach, a description of the sense and meaning of the game as a didactic device to develop cultural practices will be made. Being a teacher implies, then, to expand the universe of interpretations in a process of constant communication with students and between students, and turn them into a permanent transformation.

**Keywords:** game, device, research in the classroom, experience, school context.

## O JOGO, UM DISPOSITIVO DIDÁTICO NA AULA DE TRANSIÇÃO

### Resumo

O seguinte é um artigo reflexivo, que emerge da pesquisa na aula: “O jogo como um dispositivo didático na aula de transição”. Existem vários estudos que foram realizados em torno deste tópico, tendo em conta que o jogo é inerente às experiências das crianças, a infância não pode ser abordada sem brincadeiras, é importante refletir sobre o significado do jogo no grau de transição em todas as suas dimensões. Projetado no ambiente escolar, torna-se um gatilho que o professor tem a seu favor, e é ainda mais se ele passa a ser considerado como um todo dispositivo didático que oferece tanto ao aluno quanto ao professor uma engrenagem valiosa nas experiências de grande possibilidade. Além do exposto, se forem realizados processos investigativos sérios dentro da sala de aula, cada uma das experiências oferecidas e construídas por e para o aluno será cada vez mais relevante, uma vez que o exercício da observação crítica, juntamente com a análise, a avaliação, o aprofundamento e a apropriação de concepções, direcionarão mais dinâmicas reais e conscientes e de acordo com as expectativas antecipadas. Quando a pesquisa é enquadrada dentro da abordagem qualitativa, uma descrição do significado e significado do jogo como um dispositivo didático para desenvolver práticas culturais será feita. Ser professor implica, então, ampliar o universo de interpretações em um processo de comunicação constante com os alunos e entre os alunos, e transformá-los em uma transformação permanente.

**Palavras-chave:** jogo, dispositivo, pesquisa em sala de aula, experiência, contexto escolar.

## LE JEU, UN DISPOSITIF DIDACTIQUE DANS LA CLASSE GRANDE SECTION GS

### Résumé

Ce document est un article de réflexion, qui émerge de la recherche dans la salle de classe: “Le jeu comme un dispositif didactique dans la classe Grande Section GS”. Plusieurs études ont été menées autour de ce sujet, en tenant compte du fait que le jeu est inhérent aux expériences des enfants, l'enfance ne peut être abordée sans jouer, il est important de réfléchir sur le sens et la signification de la tâche et sur la pratique de l'enseignement, est dans la Grande Section où le jeu dans toutes ses dimensions peut être trouvé. Proposé dans l'environnement scolaire, il devient un déclencheur que l'enseignant a en sa faveur et c'est encore plus s'il commence à être considéré comme un dispositif didactique complet qui offre à l'étudiant et à l'enseignant un rouage précieux dans les expériences de grandes possibilités. En outre, si des processus de recherche sérieux sont menés en classe, chacune des expériences offertes et construites par et pour l'étudiant sera de plus en plus pertinente, depuis l'exercice de l'observation critique, avec l'analyse, l'évaluation, l'approfondissement et l'appropriation des conceptions, dirigera une dynamique plus consciente, réelle et conforme aux attentes anticipées. Lorsque la recherche est encadrée dans l'approche qualitative, une description du sens et de la signification du jeu en tant que dispositif didactique pour développer les pratiques culturelles sera faite. Le fait d'être enseignant implique donc d'élargir l'univers des interprétations dans un processus de communication constante avec les étudiants et entre les étudiants, et de les transformer en une transformation permanente.

**Mots-clés :** jeu, dispositif, recherche en classe, expérience, contexte scolaire.

## Introducción

Esta experiencia investigativa comienza con la indagación sobre la situación que reclama una exploración, una mirada crítica al contexto escolar, se descubre que el aula es un lugar con un potencial por descubrir; habida cuenta la necesaria transformación de las prácticas docentes en el grado Transición. Al hacer estas revisiones, el aula se convierte en aspecto representativo, más aun cuando se observa aquello que ocasiona el juego, ya sea dentro o fuera de este lugar. El fin, observar y encontrar los motivos para adelantar este proceso investigativo.

Especialmente, se ha determinado que los niños están al corriente, anticipan el orden y el tipo de actividades por realizar. Sin duda, he aquí una de las inspiraciones primordiales, al querer cambiar el sentido y las acciones de los desarrollos escolares, siempre que se piense en la práctica docente en Transición. Son los niños quienes invitan seriamente a anteponer el juego como una fundamental oportunidad de disfrute para comprender lo que sucede en su entorno. Queda al descubierto: el acontecer en el aula necesita otras miradas, otras propuestas.

La curiosidad del niño y del docente se conjugan para reconocer el juego como dispositivo didáctico, para hacer gala en cada encuentro, de la comunicación, de la pesquisa; asuntos que, antes del propósito investigativo no se hallaban en primer plano. Entonces, es necesario involucrar a los niños en la averiguación y vivencia de diversas experiencias; todo esto exige recrear espacios que, de principio a fin, se configuren como detonantes de nuevas lecturas y aproximaciones de interés continuo para cada niño. Así, aparece el juego, como una alternativa oportuna que, pensada y desarrollada, aportará en cada interacción dentro y fuera del aula; y, al docente le ofrecerá oportunidades esenciales al adelantar sus prácticas a través del juego; toda vez que se generen escenarios ricos en experiencias para todos los participantes.

Las líneas a continuación, exponen algunas relaciones producto de una revisión sobre el juego, los sentidos que se le imprimen y sus aportes en el contexto escolar. Para ello, se traen aquí algunos autores como Johan Huizinga, Francesco Tonucci, Patricia Sarlé y la Unesco, planteamientos que estudian el juego con diversas aristas, enfocando su análisis en las funciones y rol de este, en el desarrollo de las dimensiones propias del ser humano. En segunda instancia, se plantean algunas ideas y reflexiones acerca del juego

como dispositivo didáctico en el grado transición, consideraciones que paralelamente se verán enriquecidas con algunas ideas sobre la importancia y necesidad de adelantar procesos investigativos en el aula.

En suma, cada una de las ideas expuestas como consecuencia del proceso investigativo, parten de la inquietud constante de pensar en mejores formas de acompañar a los niños en sus aventuras escolares, dinámicas que den cabida a iniciativas novedosas, que incidan en procesos que enriquecen solidariamente toda experiencia, cuando el papel protagónico hace un llamado a estudiantes y docentes.

## Jugar como constructo cultural

Al aproximarse a los pensamientos de Huizinga (1954), sobre el juego, surge el plano de la cultura, menciona que este (el juego) es la base de sus desarrollos y, que es precisamente el lenguaje la herramienta que lo sostiene. En este sentido, el autor concede al juego características esenciales; en primer lugar: libre; en seguida, lo configura como una actividad que transcurre en una especie de imitación, un intento;

En este “como sí” el juego reside una conciencia de inferioridad, un sentimiento de broma opuesto a lo que va en serio, que parece ser algo primario. Ya llamamos la atención acerca del hecho de que el estar jugando en modo alguno excluye que el mero juego se practique con la mayor seriedad y hasta con la entrega que desemboca en el entusiasmo y que, momentáneamente cancela por completo la designación de la mera broma (p. 5).

Así, el juego transcurre en dos planos a la vez, el de la broma, el del ensayo y, a la vez, el de la seriedad que implica su realización. El carácter desinteresado de este, aparece como el tercer rasgo fundamental, particularidad que habla acerca de cómo el juego en su objetivo y acción no lleva consigo interés alguno más allá de ser una experiencia en el presente que otorga satisfacción. El juego es también, según la mirada de Huizinga (1954), un apéndice de la vida, un elemento que entraña un rol en la cultura:

Así es como se nos presenta el juego en primera instancia: como un intermezzo de la vida cotidiana, como ocupación en un tiempo de recreo y por recreo. Pero ya en esta su propiedad de diversión regularmente recurrente, se convierte en acompañamiento, complemento, parte de la vida misma en general (p. 6).

Al continuar con los apartes de Huizinga, la cultura, el lenguaje, la cotidianidad humana, el aire desinteresado y el rasgo de complementario en la vida del

hombre, son tan solo algunos de los rasgos claves a tenerse en cuenta para pensar y reflexionar sobre el juego, un concepto que, como se verá en adelante, empieza a verse enriquecido cuando se asume en el contexto escolar como herramienta primordial de crecimiento integral. Para complementar, se toma a Francesco Tonucci (2014), quien le atribuye al jugar unas condiciones, que sin duda ofrecen variadas alternativas en el reflexionar y poner en marcha, lo siguiente:

Jugar para un niño es la posibilidad de recortar un trocito de mundo y manipularlo, sólo o acompañado de amigos, sabiendo que donde no pueda llegar lo puede inventar. Así define el juego, el juego libre que es la verdadera necesidad del niño. Todos los aprendizajes más importantes de la vida se hacen jugando en la primera etapa de vida (de 0 a 6 años). De aquí la importancia del juego en estas edades y el permitirles explorar en libertad. Mientras el adulto juega para divertirse el niño juega para jugar. Entender esta diferencia nos permitirá valorar mejor el jugar. No les hace falta jugar para divertirse a los niños como a nosotros, ellos juegan por jugar. (p. 1).

Entonces, esta aproximación al sentido del juego, del jugar, teniendo en cuenta el aporte que el autor en mención hace en el proceso de interacción escolar; es importante, más aún cuando la génesis de estas posibilidades se encuentra en el maestro. Por tanto, se propone articular a esta disertación, la siguiente conceptualización de Tonucci (2014):

La escuela ofrece un método de trabajo, ofrece el cómo. El qué no es tan importante porque el cambia. Hoy en día no queda nada de la geografía que yo estudié y, en cambio, nadie me enseñó a viajar, a conocer una nueva cultura. Lo que necesitan los alumnos de hoy, que serán adultos mañana –en un mañana que nosotros no podemos conocer–, son herramientas y ganas de aprender” (p. 1).

Por lo anterior, al mostrar las virtudes de iniciar –como en el caso de esta experiencia– un proceso investigativo, con el ánimo de develar los desarrollos por cuenta del maestro, respecto del juego, del jugar, es pertinente relacionar algunas ideas de Sarlé, especialmente a partir de una publicación que hizo en el año 2011, pues ella dice que:

Jugar le permite al niño pequeño [...] potenciar la exploración y la construcción del conocimiento; negociar con otros, ponerse de acuerdo y compartir valoraciones, percepciones y emociones sobre sí mismo, los otros y las cosas; construir un grado de confianza cada vez mayor [...] para perseverar en el experiencia; aprender a coordinar acciones, tomar decisiones y desarrollar una progresiva autonomía; resolver problemas y reducir las consecuencias que pueden derivarse de los errores frente a situaciones nuevas (p. 83).

El juego se muestra entonces como fuente de recreación y experiencia, también como oportunidad y logro; teniendo en cuenta que promueve la construcción y decisión, en creación y recreación, una concepción que lo ubica en el plano de las alternativas para que el maestro de transición le conceda un atractivo excepcional, ya que supera la mera atención hacia actividades, recursos y contenidos. Se está sugiriendo, en la investigación *“el juego, un dispositivo didáctico en el aula de transición”*, que es preciso ir tras la riqueza de lo cultural, de lo imaginario y lo didáctico como a continuación se expresa.

Cuando se habla del juego como construcción cultural, se enfoca el estudio de este como un acoplamiento de sentidos sobre lo que acontece. A través del juego, el niño expresa la manera como explora su entorno y la comprensión que de este tiene, su visión única y personal. El juego se convierte en aquel momento en un mediador cultural que da sentido a cada una de sus experiencias.

En este escenario, la escuela adquiere una gran responsabilidad al convertirse en un repertorio de espacios donde el juego no es una actividad aislada, sino una dinámica que se instaura de manera permanente en el ambiente escolar, a partir de las estrategias inventadas y resueltas por el maestro; además, es el mejor pretexto para dar vida distinta a los recursos y en general, atribuirles otros sentidos a las experiencias ofrecidas al niño.

Al continuar con el análisis sobre el juego, este también aparece como espacio imaginario, distinción que habla de la escuela como “un espacio protegido en donde se puede honrar el derecho a jugar de un modo lúdico, es decir, en donde las experiencias de juego planteadas por determinados docentes son pensadas, presentadas y atendidas” (Sarlé, 2011, p. 86). Igualmente, el docente entra a desempeñar un rol determinante con este argumento, toda vez que es el encargado de materializar acciones que, pensadas según el juego, conceden al niño libertad y participación activa en la diversión y el goce pleno que una actividad lúdica le brinda.

Cuando se habla del juego como situación didáctica, las interacciones escolares se enfocan en poner en escena diversos proyectos en los que el juego propicie un real tejido de posibilidades para las expresiones y representaciones del lenguaje, de los procesos comunicativos, entre otros. Se piensa así, en un compromiso docente que toma y resuelve la premisa de construir escenarios continuos que le permitan al estudiante desplegar y enriquecer sus maneras

de interactuar con los demás y con aquella variedad de mundos; así, el juego va cobrando sentido, esto quiere decir que mediante un tejido de vivencias, entendidas como fuente de creación, recreación, se van reconociendo más y más posibilidades para cada experiencia en el contexto de transición.

## El juego y el niño

Cuando se habla del juego, el pensamiento se apodera de escenas, de ideas matizadas por la espontaneidad, lo placentero y la autonomía; todos ellos, conceptos que lo ubican en un plano privilegiado en la vida del ser humano y lo asocian con la iniciativa, con la autenticidad de las expresiones o, con el interés por querer experimentar; así la autonomía logra espacios para su representación.

Para aprovechar la idea anterior; es importante impulsar esos aportes del juego a las vivencias del niño en Transición, dado el innegable aporte en el cultivo y movilización de su desarrollo, pues se busca que cada niño encuentre sus propias maneras de dimensionar la potencia en sus exploraciones. En este sentido, es clave tener presente la riqueza inagotable que esconde tras de sí, ofrecerle al niño otros caminos para que se abra paso en la comprensión del mundo a través del juego, desarrollando en cada posibilidad, la observación, las sensaciones y emociones cada vez que avanza en la construcción de sus propias ideas y conceptos a propósito de su entorno.

Acompañar al niño en esta tarea continua de descubrimiento, concede al adulto la responsabilidad de aclarar sus contribuciones, ya que al “permitirles ese albedrío tan esencial y tan importante que el juego propicia y que le posibilita al niño desarrollar su creatividad y llevar a cabo una gran cantidad de acciones favorables para la vida, como, por ejemplo, los aprestamientos sociales, la solución de conflictos y la creación de una serie de relaciones que van a ser determinantes durante su vida” (Gómez, 2017, p. 1).

Así, los beneficios del juego son diversos, ventajas que se encuentran vinculadas con aspectos diversos, según el autor de referencia:

*La estructuración del yo*, al jugar el niño se reconoce a sí mismo, paulatinamente comienza sentar las bases de su personalidad y a identificarse como parte de una comunidad.

*Adaptación al mundo*, jugando, el niño tiene la posibilidad no solo de reconocerse y conocer su entorno, yendo más allá, este le aporta en su proceso de adaptación al mundo.

*El juego como medio educativo*, enriquece la imaginación y potencia operaciones mentales como la memoria y la atención. Cuando se habla del aprender jugando, se aproxima a un planteamiento pedagógico que habla de la importancia de la lúdica en el proceso de enseñanza y experiencia, partiendo de la postura de saber que aquello que el niño aprende en forma amena, persistirá.

*El juego es facilitador*, también del proceso de socialización infantil, por cuanto posibilita la construcción de una serie de interacciones que involucrarán a niños y niñas en la internalización de ciertos valores y normas para desarrollarse dentro de una comunidad.

Otro autor que soporta este estudio es Piaget (citado en Euceda, 2007), quien dice que “el juego es una intensa actividad lúdica, con la necesidad de moverse y socializarse, es una acción creativa, vital y sobre todo tiene un tiempo, un lugar y un espacio definido por el niño” (p. 36).

En síntesis, el ofrecimiento del juego al niño, lo emplaza como una alternativa significativamente favorable, tanto en el plano de la familia como en el ámbito de la interacción en el espacio escolar, dado que moviliza intereses individuales y actitudes solidarias hacia la exploración y construcción de conocimientos nuevos por parte del niño, mientras que al adulto le brinda la posibilidad de valorar comportamientos, emociones e inseguridades, y de esta manera realizar transformaciones de acuerdo con las necesidades y expectativas del niño.

## **El juego: acerca de sus funciones y aportes en el contexto escolar**

Al hacer referencia a la construcción del concepto sobre juego, se insiste en tomarlo como un pilar esencial en el marco de la escuela, otorgándole un carácter de imprescindible en las situaciones escolares por favorecer experiencias valiosas para el estudiante. Por esto, se afirma que el juego se configura como una de “las actividades educativas esenciales y merece estar por derecho propio en el marco de la institución escolar, mucho más allá de los jardines de infantes o escuelas de párvulos donde con demasiada frecuencia queda confinado” (UNESCO, 1980, p. 5). En consecuencia, el juego empieza a ser abordado no como una actividad aislada propia de la

etapa preescolar, sino como una posibilidad, un tejido de experiencias ricas en significado que además de cumplir funciones de recreación, apuntan a propósitos mayores orientados a cubrir expectativas del docente y del niño en el contexto preescolar.

Al indagar sobre las funciones del juego, es preciso señalar aquellas inherentes al campo de la psicología. Así, es posible expresar que el juego y sus variaciones en cada etapa del ser humano, desempeñan un rol importante por cuanto evidencia el nivel de desarrollo del niño, “la teoría psicogenética fundada por Piaget ve en el juego a la vez la expresión y la condición del desarrollo del niño. A cada etapa está indisolublemente vinculado, cierto tipo de juego” (UNESCO, 1980, p. 7).

En el plano de la educación, se habla del juego en los primeros años de vida como la llave que abre la puerta para sentar las bases que a futuro incrementarán la construcción de nuevas experiencias y así la aproximación y apropiación de diversas posturas ante la solución de cada actividad novedosa. El juego confirma para el niño, el asumirse dentro de una comunidad, explorar diversos roles y discernir un conjunto de reglas necesarias para hacer parte de un grupo. A través del juego, los niños exteriorizan sus pensamientos, emociones y tensiones, todas ellas sensaciones que, bajo el acompañamiento permanente del adulto, se convierten en escalones para avanzar en su proceso de interacción con el otro. En este sentido, se configura una función adicional del juego cuando se recuerda que “los juegos más tradicionales de los niños muestran claramente la importancia del papel que desempeñan en la socialización del niño” (UNESCO, 1980, p. 18).

Entonces, cuando se observa el juego como estrategia escolar, se propone al docente otras maneras de comprender al niño, ojalá en un plano integral. Pensar en una experiencia con aportes al docente, con una serie de elementos útiles en su pretensión de transformar prácticas para dar paso a distintos contactos y reconocer al niño y sus potenciales; aquellas que se visibilizan en las vivencias, en la cotidianidad de la escuela, gracias a este reconocimiento y a la necesidad de encontrar respuestas a las inquietudes de uno y otro.

El juego se constituye en un momento de libre creación para el niño “[...] es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo” (MEN, 2014, p. 18). En el juego a través de él, todo niño expone su visión del mundo, recrea el tejido social que lo rodea y da continuidad a la

curiosidad propia del niño preescolar, por seguir en la exploración de aquello que ante sus ojos causa fascinación. Así, a través del juego, los niños reflejan su cultura y elaboran nuevas concepciones acerca de sí mismos y de su vida con los demás.

Teniendo en cuenta lo que se destaca anteriormente; adquiere cada vez mayor importancia la necesidad de observar el juego no como una actividad aislada y relacionada solamente con algunos momentos específicos del día a día del niño, sino como un entramado de acciones y relaciones cuya presencia permanente, lo ayuda a forjar su carácter y unión con el mundo. En consecuencia, “el juego aparece como una de las actividades rectoras de la infancia, junto con el arte, la literatura y la exploración del medio ya que se trata de actividades que sustentan la acción pedagógica” (MEN, 2014, p. 20), y en esa vía potencia el desarrollo integral de los niños y las niñas. Expone Peña y Castro (2012) que

El juego brinda de esta manera oportunidades infinitas de acción para los niños. Consideramos que el juego es un escenario donde comienza la participación infantil, ya que dentro de él es posible escuchar las voces de niños y niñas con naturalidad, conocer sus experiencias personales, sus intereses individuales, colectivos y las relaciones que se dan entre ellos; donde la palabra y la acción dan cuenta de la implicación y compromiso de ellos y ellas dentro del juego. Solo se aprende a participar participando (p. 128).

En el mundo del niño, el juego se da en numerosos escenarios. Son diversos los modos a partir de los cuales esta toma forma. Solamente se requiere de un momento de observación para determinar que los niños están en constante juego con su cuerpo y es a través de la expresión corporal que comunican rasgos de sí mismos y de su mundo. Cada movimiento lleva tras de sí una intención, una nueva experiencia en los procesos de comunicación con el otro. Cuando el niño explora, también juega, y es en este preciso instante cuando sus intereses lo llevan a captar un sinnúmero de sensaciones y emociones que generan el placer por descubrir y familiarizarse con el mundo que lo rodea.

## **El juego como dispositivo didáctico**

Hasta ahora, se ha hecho un acercamiento general sobre el juego y su importancia en el desarrollo del niño, mirada que se ha ido enriqueciendo por algunos autores y que, en esencia, reiteran cómo el juego según algunas concepciones y miradas desempeña un rol preponderante en las alternativas

del docente al interactuar con los niños. Así, se consolida una reflexión que apunta a concebirlo como un tejido de experiencias que, a la vez, son detonantes de progresos a nivel individual y colectivo. El juego adquiere entonces, un nuevo sentido en la escena educativa, concepción que lo describe como un dispositivo didáctico.

Entonces, se expone el juego como imaginario, que ayuda a conocer y explorar la naturaleza de sus exploraciones, el niño observa, experimenta, descubre, aprende, le ayuda a comprender y percibir el entorno, contribuye en el autoconocimiento y a establecer vínculos afectivos; las posibilidades que brinda el juego son infinitas. Constituye, por tanto, una manera de aprender y, según la perspectiva de Piaget (1985):

Los juegos ayudan a construir una amplia red de dispositivos que permiten al niño la asimilación total de la realidad, incorporándola, para revivirla, dominarla, comprenderla y compensarla. De tal modo el juego es esencialmente de asimilación de la realidad por el yo (p. 20).

El juego es una propuesta didáctica frente al aprendizaje pasivo y tradicional. Así las cosas, Castro y Díaz (2015), haciendo referencia a las posibilidades de un dispositivo didáctico, afirman que este

Tendría que tomar en cuenta también, los saberes y experiencias previos del sujeto, y cómo éstos se articulan de forma interactiva y complementaria con los conocimientos de los demás individuos con los cuales el alumno entra en contacto ya sea en el espacio áulico o en el ambiente virtual —ya que también puede aprender de ellos—. Y a un mismo tiempo, se convierte en dispositivo cuando el docente, desde un enfoque constructivista de la experiencia, diseña y propicia una serie de situaciones problemáticas, para que el estudiante se enfrente a ellas y ponga en marcha una serie de saberes y habilidades que le ayuden a realizar tal o cual proyecto, o a resolver el problema planteado (p. 10).

Advertir en el juego este planteamiento, significa conducirlo al plano del desarrollo de un conjunto de procesos que, en el marco de las experiencias preescolares, se constituyen en aristas para la reinención de situaciones para exaltar la emoción que genera la acción placentera de jugar. Cuando el juego es dispositivo didáctico, no presenta la característica del juego por el juego, sino que es un detonante para construir prácticas culturales; el juego representa una alternativa para escapar a las presiones de las rutinas, seduciendo al niño con una variedad incesante de situaciones escolares para vivir ese encantamiento que provoca la proximidad del otro y de sus expresiones espontáneas.

En este punto, se precisa entonces una práctica docente orientada a consolidar estas representaciones; desplegar a diario diversidad de situaciones que atraigan e incentiven al niño. No se trata de hacer un listado de juegos para proponer en el aula, se busca aquí, hacer del juego la esencia que circunda en el ambiente y de involucrar a los niños en un amplio tejido que lo lleve a hacer del juego una experiencia continua.

Todo lo precedente, le exige al docente involucrarse plenamente en la manera como los niños avanzan en la apropiación del conocimiento del mundo, y a partir de esto proyectar una labor acorde con la visión que se tiene de ellos. La idea es dinamizar estrategias, espacios y recursos en favor de una experiencia grata y solidaria con las exploraciones e indagaciones, contar con espacios lúdicos dotados de significado, espacios que sean la consecuencia de una reflexión, que al mismo tiempo tengan un carácter de innovación permanente.

Crear las condiciones necesarias para provocar y desarrollar experiencias preescolares, es una labor compleja, que al ser orientada bajo ideas que abren tiempos diversos para el juego, su connotación, sus expectativas y razones en la posibilidad de ampliar vivencias sociales y culturales, inmersas en procesos comunicativos lúdicos, investigativos y acoplados con las expresiones del otro, del maestro, del niño.

En consecuencia, es imprescindible reconocer la conexión que existe entre el juego y el desarrollo social, ya que este estimula la interacción con el otro, la comunicación, el conocimiento de sí, la adaptación social y emocional, y la valoración de alternativas en el interactuar cotidiano, dentro y fuera del aula. También, es importante reconocer cómo el juego va de la mano con el desarrollo afectivo-emocional, dado el placer que genera en el niño y que lleva a exteriorizar un gran cúmulo de emociones, que encontrarán en la actividad lúdica una ocasión para vivir, materializar variadas representaciones.

## **Investigación en el aula: espacio de reconstrucción de la práctica docente**

La investigación en el aula y su estudio acerca del juego como dispositivo didáctico, traspasa la concepción del juego como herramienta, para ubicarlo como un vistoso detonante, que proyecta el proceso preescolar, experiencia y escenarios culturales donde este tiene lugar. La investigación en el aula, aparece en el ambiente preescolar como el recorrido a emprender por parte del

docente. Si la meta es hacer del juego un dispositivo didáctico, es primordial una lectura reflexiva y crítica sobre el complejo lienzo de vivencias que se dan al interior del aula para avanzar en la transformación de aquello que es preciso replantear. García & García (1995) explican que

La exploración de nuestro entorno, el reconocimiento de una situación como problema, la formulación más precisa del mismo, la puesta en marcha de un conjunto de actividades para su resolución, la frecuente reestructuración de las concepciones implicadas, la posible consecución de una respuesta al problema (p. 3).

Son acciones que hacen parte de un tejido complejo de relaciones destinadas a ofrecer alternativas para adelantar la labor docente. Aparece entonces en el horizonte la importancia de investigar en el aula como una estrategia encaminada a la exploración e identificación de necesidades y al posterior planteamiento de posibles soluciones, respuestas que continuamente serán motivo de reflexión y reestructuración. Investigar en el aula, hoy surge como un compromiso ineludible, toda vez que se recapacita sobre la consecuencia directa las acciones docentes para dirigir los esfuerzos de los procesos a la reflexión, crítica, análisis y proposición. Asumir la investigación como un mecanismo al indagar sobre situaciones preescolares, es reivindicarlo como el mejor puente con el que cuenta cada docente para propiciar un mejor clima de experiencia. Retomando las palabras de García & García (1995),

Facilita que se expliciten y pongan a prueba las concepciones del alumno implicadas en la situación-problema. Fuerza la interacción de esas concepciones con otras informaciones procedentes de su entorno físico y social. Posibilita el que, en esa interacción, se reestructuren las concepciones del alumno. Favorece la reflexión sobre la propia experiencia y la evaluación de las estrategias utilizadas y de los resultados obtenidos (p. 12).

La consecuencia de la interacción en el ámbito escolar se advierte –entre otros– en los procesos de comunicación, ya que se convierten en detonantes para construir significados y, a la vez, se convierten en la ventana que se abre ante el docente para generar espacios reflexivos que lo conduzcan a la realización de diversas maniobras que potencien aún más el ambiente que él mismo ya ha pensado para los encuentros e interacciones con los intereses de los niños. Aquí, García & García (1995) proponen

Una comprensión conjunta de la temática trabajada y del contexto en que se elabora dicha temática. El núcleo básico de experiencia escolar se sitúa en el intercambio de la información entre los individuos que conviven en el aula y la

construcción colectiva de los significados, de manera que es en la relación del alumno con el profesor o con sus compañeros donde se genera experiencia (p. 6).

Desde este punto de vista, la investigación en el aula se enfoca en el estudio no solo de las prácticas del docente, sino en el proceso global que desencadena tanto el acompañamiento de los niños como la experiencia misma, dada la obvia conexión que existe entre estos conceptos, pensar en realizar investigación en aula solamente desde el estudio de los elementos que integran las interacciones preescolares, es adelantar un estudio carente de sentido y significado cuyos resultados tal vez hablarían de la manera como el docente ha adelantado su labor y cómo podría mejorarla, pero dejarían de lado el análisis acerca del cómo se ha dado la experiencia en los niños.

Investigar en el aula es caminar hacia la toma de decisiones, acción que parte de la observación atenta de sucesos, tales como la actitud del estudiante ante la experiencia, la concepción que se tiene sobre las formas de trabajo docente, el tejido de comunicación existente, la noción de estudiante y docente que impera durante el proceso, las metodologías adelantadas y el uso de los recursos disponibles. En síntesis, al hablar de la investigación en el aula, se estaría aludiendo “tanto a una metodología de trabajo como un marco teórico (modelo didáctico) para la actuación que integra las aportaciones de la psicología constructivista con una concepción compleja de la realidad educativa” (García & García, 1995, p. 7). Para complementar, Herrera (2013) se refiere al aula como un texto que es susceptible de ser leído, analizado y comprendido. En este sentido, la lectura que el maestro hace no es aquella que se concibe de un escenario ajeno, todo lo contrario, la lectura propuesta aquí lo mantiene inmerso en el escenario leído, por lo tanto

Decir el aula como texto es lo mismo que decir el maestro como lector, es el lector quien construye el texto y no viceversa. Cuando el maestro investiga está frente a frente no con un texto que esté fuera de él, sino que está frente a frente consigo mismo como lector, y como tal decide que texto producir (el aula no empieza delante del escritorio, empieza atrás, en el muro, con el maestro adentro), Investigar en el aula es, fundamentalmente investigarse (p. 134).

## **Reflexiones finales**

El escenario que cobija a los niños, necesita estar construido cuidadosamente a partir de experiencias vitales que los involucren en la construcción de cimientos importantes para su desarrollo integral. En este contexto, el juego como experiencia adquiere un valor importante alrededor del cual se busca

configurar una práctica docente que atraiga, motive y al final sea el detonante de experiencias diversas.

No obstante, la investigación en el aula y el estudio acerca del juego, traspasa la concepción del juego como herramienta, para ubicarlo como un dispositivo didáctico, que proyecta el proceso preescolar y experiencia y los escenarios culturales donde tiene lugar, como un tejido de condiciones que no buscan presentar al estudiante una lista de juegos a desarrollar en momentos determinados, sino que priorizan en hacer del juego una experiencia continua en el aula, una vivencia no solo de recreación, sino además de creación, construcción y, con ello, de indagación.

La investigación en el aula aparece como un recorrido a emprender por parte del docente. Si la meta es consolidar escenarios diversos para el estudiante, dotados de recursos, vivencias y mundos por descubrir, es primordial hacer una lectura reflexiva y crítica sobre el complejo lienzo de vivencias que se dan al interior del aula, para así avanzar en la transformación de aquello que es preciso replantear.

Así, todo docente se asume como un investigador constante del ambiente en el cual adelanta su labor, pues se interesa en adaptar sus prácticas a las necesidades educativas de los niños que acompaña y al contexto que lo rodea. Observar su labor como un proceso en continuo avance, lo hará ampliar su visión acerca de las inagotables posibilidades que tiene de transformar su ejercicio, de tal forma que logre aproximaciones serias en el proceso global que vive con los estudiantes.

En conclusión y retomando la reflexión central hecha aquí sobre el juego y el lugar preponderante en el marco del desarrollo integral del niño que cursa grado transición, es importante retomar una y otra vez la idea de concebir este como aquel dispositivo didáctico cuya función esencial está vinculada con el engranaje de momentos de creación, goce y construcción preescolar.

Estas líneas terminan destacando el pensamiento de “poner en discusión el lugar del juego [...] para volver a pensar en los niños” (Sarle, 2011, p.87) quien enfoca su reflexión en sus originales propuestas, que sin duda ayudan en la transformación de las prácticas docentes para brindarles momentos originales, situaciones gratificantes y solidarias con el contexto social y cultural en que se desarrollan sus vidas.

## Referencias bibliográficas

- Castro, D., & Díaz, M. (2015). Dispositivos Didácticos: Nuevas formas de Enseñanza para detonar el Experiencia. *Revista: Pro - Eduk@. Educación para la Vida*, (19). Recuperado de Edutek@, <http://www.pro-eduk.com/> el 27 de octubre de 2017.
- Euceda, T. (2007). *El juego desde el punto de vista didáctico a nivel de Educación Prebásica*. Tegucigalpa: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- García, F., & García, M. (1995). *Aprender investigando. Una propuesta metodológica basado en la investigación*. Universidad de Sevilla: Editora Diada.
- Gómez, J. (2017). El Juego Infantil y su Importancia en el Desarrollo. *Revista CCAP*, 10(4). Recuperado de [https://scp.com.co/precop-old/precop\\_files/modulo\\_10\\_vin\\_4/1\\_jtw.pdf](https://scp.com.co/precop-old/precop_files/modulo_10_vin_4/1_jtw.pdf)
- Herrera, J. (2013). *Pensar la Educación. Hacer la investigación*. Bogotá: Universidad de la Salle. Recuperado el 11 de noviembre de 2017, de <http://www.pro-eduk.com/wp-content/uploads/2016/05/diecinueve.pdf>.
- Huizinga, J. (1954). *Ideal Caballeresco, juego y cultura*. Buenos Aires: Editorial Ecenee.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). *El juego en la Educación inicial. Documento 22.Orientaciones Pedagógicas para la educación inicial en el marco de la educación integral*. Bogotá.
- Moreno, J. (2002). *Aproximación teórica a la realidad del juego. Experiencia a través del juego*. España: Ediciones Aljibe.
- Peña, A., & Castro, A. (2012). *Profe: te invito a jugar. El juego un espacio para la participación infantil*. Bogotá: Cidne.
- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona: Educación Planeta.
- Sarlé, P. (2011). El Juego como Espacio Cultural, Imaginario y Didáctico. *Revista Infancia Imágenes*, 10(2). Recuperado el 17 de noviembre de 2017, de [Dialnet-ElJuegoComoEspacioCulturalImaginarioYDidacti](http://Dialnet-ElJuegoComoEspacioCulturalImaginarioYDidacti)

co-4222607%20(3).pdf. <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/infancias/article/view/4451>

Tonucci, F. (2014). Tonucci: “El alimento de la escuela debería ser la experiencia de los niños”. Recuperado el 19 de noviembre de 2017, de <http://blog.tiching.com/francesco-tonucci-el-alimento-de-la-escuela-deberia-ser-la-experiencia-de-los-ninos/>

Tonucci, F. (2014). *Más juego, mas movimiento*. [Video de YouTube]. Recuperado el 17 de noviembre de 2017, de <https://www.youtube.com/watch?v=cyGuCkcl5PI>.

UNESCO. (1980). *El niño y el juego, Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas*. París: Unesco.