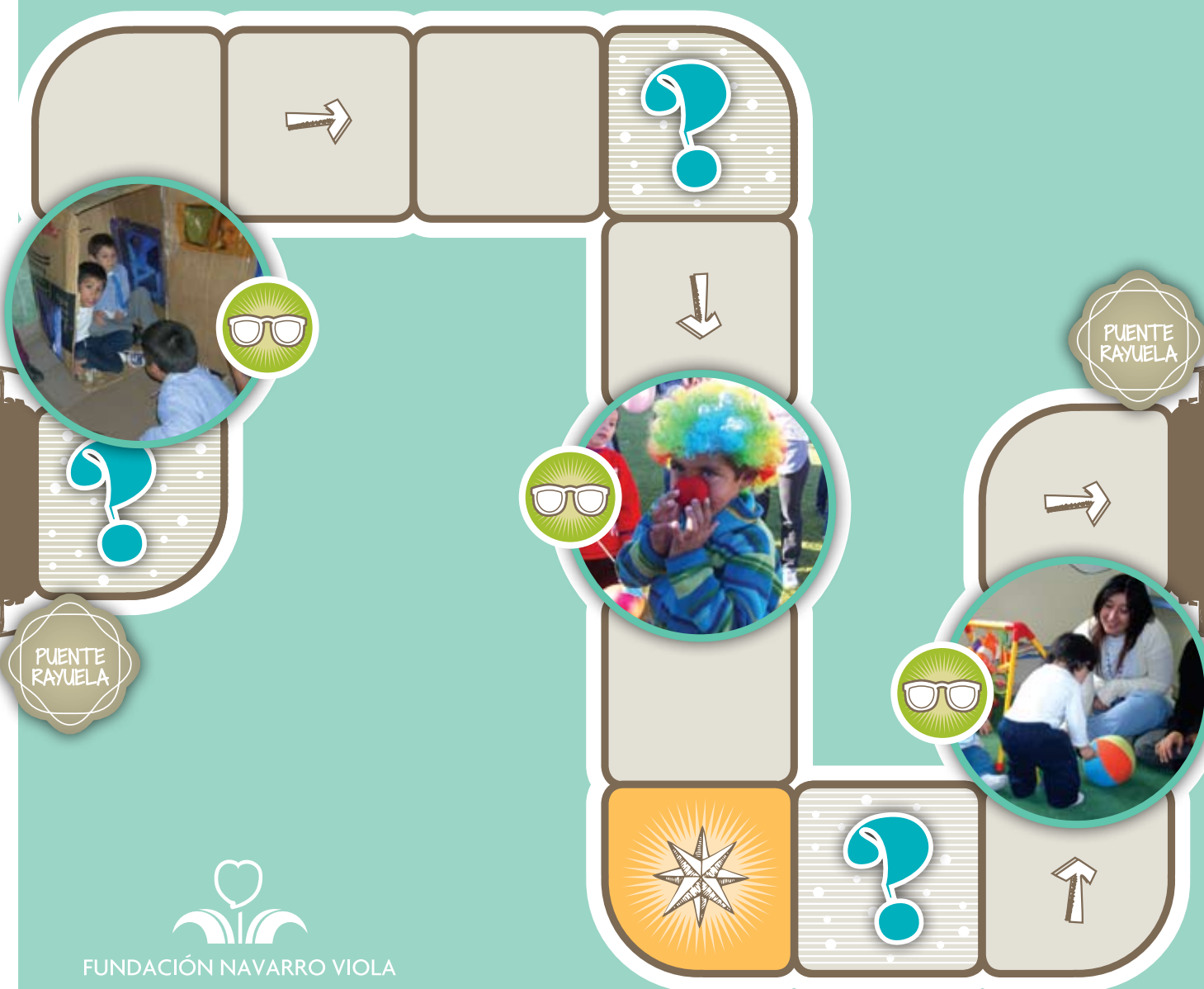


EXPERIENCIAS INFANTILES, ESPACIOS Y LUGARES PARA JUGAR

JUEGO Y EDUCACIÓN INFANTIL

DRA. PATRICIA SARLÉ



PRÓLOGO LÚDICO

Estimados lectores:

Las tapas de los volúmenes de esta publicación permiten, al ensamblarse, formar el tablero de un juego. Estamos convencidos de que, más allá del contenido y su lógica, nada reemplaza la experiencia de jugar y es por eso que nos pareció adecuado iniciar esta publicación con un prólogo 'jugado'. Les contamos aquí en qué consiste este juego...

- Se trata de un juego de recorrido, cuyo objetivo es doble: por un lado, conectarse con la vivencia propia del juego, y por otro, empezar a conocer los proyectos y

contenidos de los volúmenes que componen esta publicación.

- El orden en que las tapas sean ensambladas no es secuencial, permitiendo distintos recorridos para este juego.
- Cantidad de jugadores: 1 ó más. Cada jugador, deberá utilizar una 'ficha', representada por cualquier objeto (poroto, botón, anillo, piedrita, etc.).
- El juego consiste en colocar la ficha en la casilla Puente Rayuela que marca el inicio del recorrido elegido, y seguir las consignas planteadas en cada casilla que posee un ícono (signo de pregunta, antejo o estrella) hasta concluir los tres volúmenes. De esta manera se va avanzando. Si jugara más de una persona, el

inicio del recorrido se definirá por sorteo (cara o ceca con una moneda, o con un dado).

- ¿Quién gana este juego? No tenemos una respuesta única y por lo tanto dejamos abierta esta puerta al lector. Una posibilidad podría ser que el ganador es aquel jugador que llega primero a la última casilla del juego. Pero también creemos que gana todo aquel que se anima a jugar.

Las contratapas, permiten ser ensambladas también, y dejan en el jugador la posibilidad de crear su propia aventura y reglamento.

REFERENCIAS



Experiencias de juego del lector

Cada signo representa una pregunta que el jugador, al pasar, deberá responder. Si lo hace, avanza hasta la próxima casilla con ícono. De lo contrario, pierde un turno y continúa el siguiente jugador.

- 1— ¿Te acordás de tus juegos favoritos en el Jardín de infantes o escuela?
- 2— ¿Qué juguetes usabas en el Jardín de infantes o escuela?
- 3— ¿Qué juegos jugabas en el aula y qué juegos en el recreo?



El tema del libro

El primer jugador deberá responder a qué proyecto o experiencia del libro representa la imagen. Si acierta, avanza hasta la próxima casilla con ícono y prepara otra pregunta referida al proyecto para el siguiente que pase por esa imagen (por ejemplo: ¿en qué provincia se realiza el proyecto? o acerca de los juegos y juguetes que incluye esa experiencia), y así sucesivamente. De lo contrario, si no acierta, pierde un turno, y deberá responder el jugador que sigue.



El juego y el lector

Al pasar por esta estrella, el jugador deberá responder **qué es para él jugar**. Si lo hace, avanza hasta la próxima casilla. De lo contrario, pierde un turno y continúa el siguiente jugador.



EXPERIENCIAS INFANTILES, ESPACIOS Y LUGARES PARA JUGAR

JUEGO Y EDUCACIÓN INFANTIL

DRA. PATRICIA SARLÉ



FUNDACIÓN NAVARRO VIOLA

Proyectos en juego.
Experiencias infantiles,
espacios y lugares para jugar

JUEGO Y EDUCACIÓN INFANTIL

Autora

Dra. Patricia Sarlé

Coordinación editorial y presentación del trabajo

María Eugenia Herrera Vegas

Edición y revisión

Elizabeth Simone

María Eugenia Herrera Vegas

Diseño, diagramación e ilustraciones

Pablo Alarcón y Alberto Scotti

Agradecimientos

Entre el 15 de julio y el 31 de agosto de 2011 la Fundación Navarro Viola tomó contacto con 20 organizaciones que generosamente autorizaron los 21 relatos e imágenes que se incluyen en los 3 volúmenes que integran la colección. Su participación, junto con el trabajo de los autores, era vital para el desarrollo de "Proyectos en juego. Experiencias infantiles, espacios y lugares para jugar".

Para el volumen sobre **Juego y educación infantil**, la Dra. Patricia Sarlé y la Fundación Navarro Viola reconocen y agradecen la autoría, colaboración, autorización y participación de las siguientes organizaciones y sus respectivos responsables:

Colegio Santo Domingo Savio. Covatta, Teresa.

Jardín de Infantes N° 11. Massaccesi, Adriana;
Barraza Moraga, Gladys; Gómez, Marta, y docentes.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Batiuk, Verona.

Agrupación Taller Didáctico. Sontag, María Alicia;
Tosar, María Elena; Carcereny, Liliana Gabriela.

Dirección de Nivel Inicial, Ministerio de Educación de la Nación. Buenamelis de Muchiutti, Marta;
Valiño, Gabriela.

Instituto de Formación Docente Continua Ntra. Sra. del Socorro. Raillon, Laura.

Instituto de Formación Docente San Carlos de Bariloche - La Guagua. Richter, Karin; Rebagliati, María Silvia.

Sarlé, Patricia

Proyectos en juego. Experiencias infantiles, espacios y lugares para jugar: Juego y educación infantil / Patricia Sarlé; coordinado por María Eugenia Herrera Vegas; edición y revisión a cargo de Elizabeth Viviana Simone y María Eugenia Herrera Vegas. - 1a ed. - Buenos Aires: Fund. Navarro Viola, 2012.
v. 1, 104 p.; 30x21 cm.

ISBN 978-987-27778-0-7

I. Juegos. 2. Educación Infantil. I. Herrera Vegas, María Eugenia, coord. II. Simone, Elizabeth V., ed. III. Herrera Vegas, María Eugenia, ed. IV. Título
CDD 306.481

© Fundación Navarro Viola, 2012.

Avda. Presidente Quintana 174, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Internet: www.fnv.org.ar

Queda hecho el depósito que dispone la Ley 11.723.

Impreso en la Argentina.

Printed in Argentina.

ISBN 978-987-27778-0-7

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización y otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11.723 y 25.446.

Primera edición.

Esta obra se terminó de imprimir en Junio de 2012, en los talleres Gráfica Pinter S.A. Buenos Aires - Argentina.



PREFACIO — 4
PRESENTACIÓN — 6
ALGUNAS CONVERGENCIAS — 10
INTRODUCCIÓN: JUEGO Y EDUCACIÓN INFANTIL — 18



CAPÍTULO 1

LAS TONALIDADES DEL JUEGO EN LA ESCUELA INFANTIL:
DEL JUEGO ESPONTÁNEO A LA GENERACIÓN DE ESPACIOS Y LUGARES PARA JUGAR — 22
PROYECTO Implementación de una juegoteca en el Jardín de Infantes
del Colegio Santo Domingo Savio — 27
PROYECTO Tiempo de juegos y juguetes — 34
EXPERIENCIA Ciudades por la Educación. Desarrollos para el Nivel Inicial — 42



CAPÍTULO 2

CUANDO LA DECISIÓN POLÍTICA SE HACE PROYECTO — 52
PROYECTO Una ludoteca jugada — 57
EXPERIENCIA Ludotecas escolares para el Nivel Inicial — 69



CAPÍTULO 3

TENDIENDO REDES PARA JUGAR EN LA ESCUELA — 78
PROYECTO Jugar con Ángeles — 82
EXPERIENCIA La Guagua: espacio comunitario de juego para bebés — 90



CAPÍTULO 4

ACORTANDO DISTANCIAS ENTRE EL DECIR Y EL HACER:
CRITERIOS A TENER EN CUENTA PARA LA INCLUSIÓN GENUINA DEL JUEGO EN LOS ESPACIOS
FORMALES DE EDUCACIÓN INFANTIL — 100



PREFACIO

▼ Reunión de miembros del Consejo de Administración, la Comisión Especial Asesora y el Jurado. Sentados abajo:
Dr. Jorge Colombo, Lic. María Eugenia Herrera Vegas,
Lic. María Felicitas Orezza, Dra. Patricia Sarlé. Arriba:
Ing. Diego Herrera Vegas, Dr. Sebastián Lipina,
Dr. Norberto Padilla, Lic. Enrique Valiente Noailles,
Lic. Elsa Coriat, Dr. Carlos Lozada Allende,
Prof. Alfredo Van Gelderen.



Desde el año 1975, la Fundación Navarro Viola ha realizado 16 convocatorias de su Premio Bienal, de las cuales 11 fueron en Educación, 2 en Medicina Social y 3 en Ancianidad. A partir del llamado N° XIII del período 2005-06, el Consejo de Administración adoptó el procedimiento de rotar estos campos que por estatuto y disposición testamentaria constituyen la misión de la Fundación (Educación, Medicina Social y Ancianidad), permitiendo el crecimiento y especialización de los tres campos sociales, en líneas de trabajo vigentes, en focos prioritarios y estratégicos.

Gracias a las entidades sin fines de lucro y a los especialistas que acompañan a la Fundación Navarro Viola en cada edición, el Premio Bienal contribuye a fortalecer acciones sociales y a su vez le otorga mayor sentido a la misión institucional para cada área estatutaria.

Con los aprendizajes que surgen de estas instancias, la Fundación Navarro Viola busca socializar temas que considera prioritarios para su accionar, por ejemplo a través de publicaciones específicas, como ha sucedido con el rol del Médico Rural (“Médicos Rurales”, Dra. Raquel Navarro Viola – Fundación Navarro Viola, 1990), o la importancia cultural del fenómeno del envejecimiento (“Ver y Vivir la Ancianidad. Hacia el Cambio Cultural”, José Yuni et al, edición a cargo de Sonia Hurtis, Fundación Navarro Viola, 2007). La Fundación Navarro Viola propone en esta ocasión al lector, la colección **Proyectos en juego. Experiencias infantiles, espacios y lugares para jugar.**

Para explorar el conocimiento acumulado sobre el Juego y sus lógicas de uso, tres manos expertas acompañan a la Fundación Navarro Viola. Para ilustrar experiencias que recorren el camino del Juego desde sus propias realidades y con su propio lenguaje, veinte organismos e instituciones cuentan iniciativas de Juego. Conocimiento y experiencias se entrelazan en un contenido que no pretende ser riguroso ni desde el punto de vista teórico ni desde el punto de vista empírico. **El uso propuesto es de carácter social.** Este libro le propone al lector distintas líneas de discusión e intercambio alrededor de intervenciones en torno al juego en la primera infancia. Estas intervenciones tienen lugar en determinados ámbitos del desarrollo temprano de bebés y niños pequeños: la educación inicial, la salud infantil y las prácticas comunitarias. Son dichos ámbitos los que construyen **integralidad** en los procesos simultáneos de los primeros años de vida, y en los que el Juego está presente.

La **lógica de uso** que realiza el adulto en función del **Juego** como intervención, es relativamente reciente. Si bien las perspectivas teóricas sobre la naturaleza del juego y su rol en el desarrollo infantil pueden ser rastreadas desde fines del siglo XIX y principios del siglo XX, el imaginario social generalmente asocia al **Juego** con un acto espontáneo, placentero e intrínseco de la infancia. Las distintas prácticas y desarrollos que presentamos muestran también, que la intencionalidad y la mediación del adulto permiten, además, dotar al juego infantil de conceptos y sentidos que conducen al niño a aprender, sanar, construir.

PRESENTACIÓN

Origen del libro

El XV Premio Bienal 2009-2010 'Jugar para Aprender', tuvo por objetivo general *promover el juego como estrategia central para favorecer los aprendizajes de niños de 0 a 5 años pertenecientes a sectores vulnerables*. La obra completa, conformada por tres volúmenes, es producto de ese objetivo y de los resultados y reflexiones que planteó la propuesta.



▼ Ganadores y finalistas.

Durante el diseño de la convocatoria, la Comisión Especial Asesora y los miembros del Jurado del Premio establecieron, junto a la Fundación Navarro Viola, la fundamentación para este objetivo y su plan de acciones: *La premisa desde la que parte la Fundación Navarro Viola es que, durante los primeros cinco años de vida, el juego es una actividad decisiva en el armado del psiquismo y la subjetividad (...) Sabemos que son variados los enfoques que intentan dar cuenta de las respectivas complejidades de conceptos tales como juego y aprendizaje, y en este sentido adherimos a una concepción amplia de ambos conceptos con el despliegue de estrategias de intervención que se desprenden de cada enfoque teórico*. El concurso se concre-



tó con la adjudicación de 3 premios, y 9 incentivos en junio de 2010, que fortalecieron o iniciaron proyectos vinculados al juego, destinados a bebés y niños pequeños de la Ciudad de Buenos Aires, y las provincias de Buenos Aires, Neuquén, Córdoba, Misiones y Santa Fe.

La serie **Proyectos en juego. Experiencias infantiles, espacios y lugares para jugar** que aquí se presenta, propone líneas de discusión en torno al juego a partir de los proyectos ganadores y finalistas del Premio, y de experiencias afines que generosamente acompañan el trabajo, aportando elementos complementarios, y que son presentados por tres especialistas: Patricia Sarlé, Jaime Tallis y María Felicitas Orezza.

El Juego es ante todo un espacio distinguido como institución diferencial para los niños, que los separa del mundo adulto, y permite el tránsito de un mundo al otro (Corea-Lewkowicz, 1999). El adulto utiliza el juego como puente intencional para acompañar el desarrollo y *crear un espacio de convivencia con el niño* (Maturana, 2007). *Para los niños pequeños, jugar es la actividad principal del día, tanto en su casa como en la escuela. El juego es tan vital como alimentarse o descansar y, muchas veces, se lo prioriza por sobre otras actividades que los adultos consideran importantes.* (Sarlé, *Juego y Educación Infantil*).

Este trabajo comienza con una reflexión, sobre el supuesto de que *según el contexto de uso, el Juego asumirá distintas tonalidades* (Sarlé, 2006). El juego despliega una *polisemia propia* (Sarlé, *Juego y Educación Infantil*), o *múltiples sentidos* (Orezza, *Juego y Prácticas Comunitarias*). El juego es un contenido, una actividad, un recurso, un derecho, un aspecto del desarrollo infantil, un modo de enseñar. Los múltiples sentidos o polisemia del juego se describen en este trabajo a través de la educación, la salud y las prácticas comunitarias para la primera infancia, como contextos de uso observables. A los fines de desarrollar cada ámbito, los autores integran la construcción de conocimiento sobre el Juego, con experiencias y vivencias de organizaciones que, día a día, se dedican a aplicar sus diversas estrategias.

Sobre los autores

Patricia Sarlé, Jaime Tallis y María Felicitas Orezza formaron parte de la Comisión Especial Asesora del XV Premio Bienal 2009-10 'Jugar para Aprender' en el proceso de diseño de la convocatoria, y luego en el proceso de preselección de iniciativas. Además de su reconocida y valiosa trayectoria vinculada al Juego y al Desarrollo Infantil Temprano, y de su relación con la Fundación Navarro Viola, estos profesionales habían formado parte del proceso que originaba el interés por producir este libro. Era indudablemente acertada la decisión de convocarlos para acompañar el proyecto. Su participación propone el nivel de contextualización del tema, y la calidad y claridad de ideas necesarias para generar la riqueza de intercambio en los ámbitos en los que este libro sea utilizado.

PATRICIA SARLÉ

Profesora de Educación Preescolar. Licenciada en Ciencias de la Educación y Magíster en Didáctica. Doctora en Educación.

—
Directora de la Maestría y Carrera de Especialización en Educación Infantil; Facultad de Filosofía y Letras. Docente e investigadora del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación; UBA. Su investigación actual está centrada en la construcción de categorías sobre la educación infantil, especialmente tomando al juego y a las prácticas de enseñanza de vida cotidiana como foco de análisis.

—
Miembro del grupo de expertos en Educación Infantil de la OEI.

—
Autora de publicaciones referidas a la educación infantil en temáticas sobre juego y aprendizaje escolar.

JAIMETALLIS

Doctor en Medicina. Neuropediatra.

—
Profesor en Postgrado de Psicología de la Facultad de Medicina de la UBA, y en Psicopedagogía de la Universidad de Morón.

—
Coordinador del Grupo de Trabajo Interdisciplinario en Aprendizaje y Desarrollo del Htal. Carlos G. Durand.

—
Autor de diversos libros sobre la temática del diagnóstico diferencial en patologías del desarrollo.

MARÍA FELICITAS OREZZIO

Licenciada y Profesora en Psicopedagogía. Especialista en Organizaciones sin fines de lucro. Diplomada en Gestión y Conducción del Sistema Educativo y sus Instituciones; y en Neuropsicología Cognitiva.

—
Psicoterapeuta en Fundación PROSAM OSDE. Consultora de Fundación Acindar y Fundación Bunge y Born en evaluación de programas y proyectos de las áreas educación, salud, comunidad y cultura. Participante en la coordinación de proyectos comunitarios en Cruz Roja Argentina y Asociación Civil Confluencia. Residente Integrante del Equipo de Psicopedagogía de los Hospitales C. Argerich y P. Piñero.



Sobre los proyectos

Participan de esta publicación un total de 21 experiencias. De ellas, 12 son ganadoras y finalistas del Premio Bienal 'Jugar para Aprender'. Las 9 iniciativas restantes, presentan puntos afines a las del certamen, que enriquecen las perspectivas y puntos de vista que los autores y la Fundación Navarro Viola deseaban transmitir en este libro.

Cada volumen ilustra experiencias lúdicas con bebés y niños pequeños, relatadas por sus propios protagonistas. La presentación de cada proyecto, se basa en una estructura común, que incluye aspectos como:

- 🕒 el contexto y perfil de la población alcanzada,
- 🕒 el origen de la propuesta,
- 🕒 el marco conceptual,
- 🕒 su puesta en marcha,
- 🕒 las principales actividades desarrolladas,
- 🕒 los juegos y juguetes promovidos, y
- 🕒 logros alcanzados y lecciones aprendidas.

Las instituciones son de diversas tipologías y procedencias geográficas, y construyen la propuesta a través del relato de sus representantes.

| VOLUMEN | PROYECTO | ORGANIZACIÓN | PARTICIPACIÓN | |
|-----------------------------------|--|--|-------------------------|-------------------------|
| Juego y educación infantil | Implementación de una juegoteca en el Jardín de Infantes del Colegio Santo Domingo Savio | Colegio Santo Domingo Savio | Finalista por incentivo | |
| | Tiempo de juegos y juguetes | Jardín de Infantes N° 11 | Finalista por incentivo | |
| | Ciudades por la Educación. Desarrollos para el Nivel Inicial. | OEI - UNICEF | Experiencia invitada | |
| | Una ludoteca jugada | Agrupación Taller Didáctico. Dirección de Nivel Inicial, Provincia de Neuquén | Ganador del XV Premio | |
| | Ludotecas escolares para el Nivel Inicial | Dirección de Nivel Inicial. Ministerio de Educación de la Nación | Experiencia invitada | |
| | Jugar con Ángeles | Instituto de Formación Docente Continua Ntra. Sra. del Socorro | Finalista por incentivo | |
| | La Guagua: espacio comunitario de juego para bebés | Instituto de Formación Docente San Carlos de Bariloche | Experiencia invitada | |
| Juego y salud | Juego y salud van de la mano | Programa Juegotecas en Salud. Ministerio de Salud del GCBA | Experiencia invitada | |
| | Los padres activos hacen la diferencia. La salud vincular: apuesta y desafíos de la educación temprana | Planeta Juego | Experiencia invitada | |
| | Jugamos... | Centro de Atención Temprana del Desarrollo Infantil N° 571 | Finalista por incentivo | |
| | Móvil de juego hospitalario en el Hospital General de Agudos Dr. Teodoro Álvarez | IPA | Experiencia invitada | |
| | Jugando y compartiendo aprendemos juntos | Fundación Huésped - Asociación Civil 'Unión y Solidaridad' | Finalista por incentivo | |
| | Jugar, sanar, aprender | Hospital de Niños Dr. Orlando Alassia | Ganador del XV Premio | |
| | Ludoteca del Hospital Infantil | Asociación Hospital Infantil de Alta Córdoba | Finalista por incentivo | |
| | Juego y salud en los primeros años de vida | Asociación Civil Centro Lekotek | Experiencia invitada | |
| | Juego y prácticas comunitarias | Bariletes en bandada | Pensar Asociación Civil | Ganador del XV Premio |
| | | Tiempo de Jugar: acompañando el crecimiento y desarrollo de nuestros niños de manera colectiva | Quince Asociación Civil | Finalista por incentivo |
| Jugando se aprende más y mejor | | Asociación Civil Casa de la Mujer de la Provincia de Misiones | Finalista por incentivo | |
| Creemos jugando con la música | | Sistema de Orquestas de Chascomús | Finalista por incentivo | |
| Juegotecas Barriales | | Ministerio de Desarrollo Social del GCBA | Experiencia invitada | |
| Juegotecas Piedra Libre | | Asociación Civil Centro Lekotek | Experiencia invitada | |

ALGUNAS CONVERGENCIAS

MARÍA EUGENIA HERRERA VEGAS

Los autores y los proyectos presentados precedentemente, ofrecen un análisis particular de cada contexto de uso del Juego, en cada volumen. Interesa en esta sección, la construcción de una mirada de conjunto sobre las texturas del juego que esta obra completa permite.

JUEGOS Y JUGUETES

Cada proyecto presentado contiene una sección llamada Juegos y Juguetes. Sea en educación, salud o práctica comunitaria, pueden distinguirse dos grandes grupos de proyectos:

Tipologías de Juegos y Juguetes. Se trata de experiencias que presentan tipologías cuidadosamente pensadas, tales como juegos y juguetes dramáticos, de construcción, de reglas y convencionales (en paquetes lúdicos, cajas, rincones, kits, dispositivos móviles); juguetes clasificados según escala ESAR¹: juegos de ejercicio, simbólico, ensamblaje, reglas; juguetes que describen nociones numéricas y pre numéricas; juguetes vinculados a nociones del cuerpo, la música y el arte.

Diseños situacionales y específicos de Juegos y Juguetes. En estas iniciativas, los juguetes son “mediatizadores”, asociados a una *propuesta vivencial*, o a una *dinámica específica*. Un espacio-tiempo para la vivencia, una ludoteca, juegoteca, o rincón, que puede comprender el uso creativo de elementos comunes como papel higiénico o hilos tensados, o contar con una dotación más o menos estructurada de juguetes.

Estos dos grandes grupos favorecen una reflexión sobre el nivel de intencionalidad que el adulto deposita en estos juegos y juguetes, y las tonalidades que eso produce.

El pedagogo francés Gilles Brougère considera que el juguete *produce un espacio de decisión, un lugar que les permite a los pequeños mejorar sus experiencias, para que a partir de ellas puedan apropiarse de aquellas que están haciendo y desde ese terreno poder aprender (...)* Cuando uno habla del juego como una actividad lúdica sí se puede relacionar el juego con la pedagogía puesto que así el juego puede tener un valor educativo, puede ser utilizado para transformarlo en temas específicos. Pero el juguete en sí, cual elemento, carece de tal perspectiva aunque gana en su función intrínseca: el divertir, disfrutar, de los niños. (Brougère, 2011).

Al relatar el sentido del juego como una política pública educativa, Patricia Sarlé expresa que no se trata de armar un espacio y disponer de materiales, sino de una intencionalidad pedagógica que genere contextos ricos en experiencias para los niños y que los maestros cuenten con la posibilidad de volver a pensar sus prácticas como un campo de experimentación de propuestas novedosas.

Dosificar los estímulos y sentidos del juego y los juguetes con un propósito puede ser una de las tareas del adulto en el juego. Al observar el Juego como herramienta para el desarrollo, la intencionalidad se entiende como aquello que el adulto hace por un niño, y el sentido de por qué lo hace. *Por ejemplo, en el caso de los juegos con base simbólica ponen de manifiesto la relación entre la experiencia previa y la situación imaginada que se aborda. La variedad de escenarios, roles y papeles sociales, secuencias y guiones dramáticos que los niños desplieguen en su juego dependerá de las experiencias y el conocimiento que posean sobre los contextos que están representando (...)* Nutrir la imaginación con diferentes fuentes de infor-

¹ESAR es un anagrama que se forma con el orden de adquisición postulado por Piaget. Surge en 1996, como un sistema de clasificación de los juegos que se da en ‘familias’ o grupos, vinculados a su nombre: Ejercicio, Simbólico, Ensamblado-Assembly, Reglas.

mación sobre la escena simbólica que se va a dramatizar es un requisito para poder jugar. Y precisamente, ese es el papel de la escuela. (Sarlé, Juego y educación infantil).

Pero este trabajo también aborda el sentido del Juego sin esa intencionalidad. El valor del 'jugar por jugar' como una forma de estar del niño. Tal como el líquido amniótico es el medio natural del bebé en el vientre materno, jugar es el medio natural del niño pequeño durante su crianza y crecimiento. En el caso de las prácticas comunitarias *un factor común que agrupa a estas instituciones es provenir de ámbitos de la sociedad civil o del Estado y al mismo tiempo no contar con regulaciones que especifiquen una intencionalidad educativa formal o relacionada con otros ámbitos regulados tales como el sector salud o educación, sino que intentan garantizar el cumplimiento de un derecho, más allá de los beneficios que además pueda generar para el desarrollo integral del niño. (Orezza, Juego y prácticas comunitarias).*

Los juegos y juguetes evolucionan al ritmo de la humanidad, sin embargo es sorprendente cómo algunos persisten casi sin variantes durante cientos de años (...) También es cierto que muchas propuestas lúdicas actuales conducen a una modificación del juego espontáneo, con riesgo a una tendencia en su disminución. En los juguetes modernos, muy estructurados, altamente complejos y técnicamente avanzados, la interacción ya está diseñada por el fabricante, se cambia la imaginación del niño por quien diseña el juguete, a tal punto que el niño se convierte en un espectador pasivo. (Tallis, Juego y salud). Es decir que el objeto o estímulo hoy plantea otras intencionalidades cuyos alcances están siendo estudiados.

EL JUEGO Y LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Ya sea como un derecho o como una práctica con intencionalidad, desde las políticas públicas cuatro experiencias fueron incluidas en los tres ámbitos analizados, e ilustran los enfoques que el Estado brinda para esta 'institución diferencial' del niño.

Tanto desde una visión nacional, como desde una jurisdicción puntual (Neuquén y la Ciudad de Buenos Aires), distintas carteras públicas de Educación, Salud y Desarrollo Social dirigen su mirada hacia actividades lúdicas para la infancia como una cuestión de Estado.

Así, la Dirección de Nivel Inicial del Ministerio de Educación de la Nación ve la inclusión del juego entre sus estrategias como un *eje para el mejoramiento de la calidad de la educación inicial*. En tanto, el Programa Juegotecas en Salud del Ministerio de Salud porteño *es reconocido como un 'Programa de Nivel Central', con una estadística propia que le confirma su valor como prestación en Salud*. Por su parte, el Programa Juegotecas Barriales del Ministerio de Desarrollo Social de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, surge de la sanción de la Ley N° 415 en el año 2000, basada en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y en la Ley 114 de la Ciudad. A su vez, la Agrupación Taller Didáctico, perteneciente a la Dirección del Nivel Inicial del Consejo Provincial de Educación de Neuquén, nace como un proyecto experimental que se transforma en un taller con la misión de reparar, confeccionar y *poner a disposición el material didáctico al alcance del mayor número de Jardines de la provincia*.

EL JUEGO Y FACTORES DE RIESGO DURANTE EL DESARROLLO

Con respecto a los primeros años, la simultaneidad e intensidad de procesos que se producen en el bebé y el niño pequeño, durante el crecimiento y maduración, hacen posible la convivencia de la noción del 'cuidado' (de aquello que está creciendo), y de 'desarrollo' (de los múltiples procesos que se están generando). El Juego está presente en ambas face-

tas. Algunos de los proyectos y experiencias transcurren y acentúan el proceso de crianza. *El comienzo de la actividad lúdica compartida debe rastrearse en los juegos de crianza* (Cal-mels, citado por Tallis, *Juego y salud*). Muchos de los proyectos incluidos sitúan la crianza de bebés y niños en contextos de riesgo.

El concepto de riesgo deviene de la estadística, más específicamente de la probabilística, y refiere a la posibilidad de que un acontecimiento no deseado ocurra en realidad. Complementando este concepto de riesgo, es necesario definir qué son los factores de riesgo y las poblaciones de riesgo. Los factores de riesgo son todas las circunstancias biológicas, emocionales, sociales, culturales, económicas y ambientales que podrían incidir para que el acontecimiento no deseado se produzca (...) Una población de riesgo es aquella que, por cualquiera de los factores mencionados, se halla más expuesta a sufrir el acontecimiento que se desea evitar.

Este concepto expresado por Tallis, atraviesa distintos riesgos detectados por las instituciones en cuanto a posibles 'deficiencias' del desarrollo, tales como la maternidad adolescente, pautas de crianza poco fundantes, pertenencia a hogares insertos en contextos de violencia y deshumanización. Los riesgos considerados se profundizan por los efectos de la pobreza, pero las instituciones muestran una mirada que va más allá de las carencias materiales como causalidad unívoca.

En el caso de la maternidad adolescente en un contexto de riesgo, la *vulnerabilidad condiciona la vivencia de la maternidad (...)* *El juego y la posibilidad de disfrute, es una experiencia novedosa para los propios padres.* (Saal, Kalwill, Planeta Juego – *Juego y salud*). También se expresa la realidad de niños *muy carentes en pautas de convivencia*, en el caso de población infantil de 45 días a 3 años de Jardines Maternales o de Centros de Cuidados Infantiles municipales con los que trabaja la Agrupación Taller Didáctico en la ciudad de Neuquén en la capacitación de docentes y provisión de juguetes adecuados a este grupo etéreo (So, Tosar, Carcereny – *Juego y educación infantil*). Orezio cita la relevancia de aportes de dos teorías vinculadas al desarrollo temprano de estructuras cognitivas y afectivas, que se ven afectadas por los contextos de pobreza como factor de riesgo. Desde la teoría psicoanalítica, la crianza en contextos de pobreza puede generar fallos en la constitución de la subjetividad y el desarrollo de la capacidad de simbolización. Desde los aportes de las neurociencias, las *operaciones mentales básicas asociadas a la activación de determinadas redes de células en diferentes áreas de la corteza cerebral*, se ven afectadas por la crianza en condiciones de carencia y riesgo.

Junto a estos factores, las experiencias argumentan las propiedades del juego para reducir y revertir dichos riesgos. *Se considera que las emociones positivas actúan como un factor protector de la salud, porque fortalecen e incrementan los recursos que serán de utilidad para resolver situaciones presentes y futuras, incluso inevitables.* (Curuchet – Ferri, CeAT N° 571 – *Juego y salud*). Asimismo, el juego funciona como un aspecto de cohesión en los vínculos, un puente en contextos de riesgo, un medio de constitución para el niño. *El juego funciona como un factor protector en la vida del niño en los sectores populares, convirtiéndose en una experiencia creadora donde el niño adquiere protagonismo en su propia vida* (Buffa, Díaz – Rinaudo, Quincunce Asociación Civil – *Juego y prácticas comunitarias*). *Narración y re-narración de cuentos, caracterizaron los distintos personajes desde el 'como si' que posibilita el juego. Desde allí pudieron hablar de sus miedos y jugar diferentes alternativas reparatorias de resolución de las situaciones conflictivas* (Basile – Asensi, Pensar Asociación Civil – *Juego y prácticas comunitarias*).

EL JUEGO Y SUS BENEFICIOS EN EL DESARROLLO INFANTIL TEMPRANO

En la sección “Juegos y Juguetes” hemos expresado que el Juego es un medio natural, una forma de estar del niño y, por ende, un beneficio en sí mismo. También, desde la segunda perspectiva presentada, que involucra lógicas de intencionalidad, podemos vincularlo con el desarrollo infantil y analizar los beneficios en las múltiples dimensiones biológicas y emocionales del bebé y el niño pequeño.

Las perspectivas teóricas sobre la naturaleza del juego y su rol en el desarrollo cubren un amplio espectro. Varias ideas influyentes pueden ser rastreadas hasta fines del siglo XIX a partir de aportes teóricos y perspectivas como las de Friedrich Fröbel, María Montessori, Jean Piaget o Lev Vygotsky.

Ahora bien ¿qué se entiende por buena enseñanza en Educación Inicial? Esta pregunta no es ajena a la conceptualización del juego (...) Todavía nos queda mucho camino por recorrer a fin de dotar a la educación inicial de prácticas específicas que den sentido a la tarea didáctica que se realiza en sus aulas. Poner en discusión el lugar del juego parece un camino oportuno para volver a pensar en los niños pequeños y en propuestas de buena enseñanza brindando a los niños oportunidades de aprender cada vez más en formatos acordes a su edad. (Sarlé, Juego y educación infantil).

Los juegos despliegan, en su mayoría, un gran movimiento psicomotor y son propulsores del crecimiento orgánico, respondiendo a la necesidad de acción de los niños; estos son sujetos activos, exploradores y experimentadores de su propio cuerpo y de los objetos del mundo circundante. Entonces el cuerpo se construye a través del juego; a través de él se generan acciones sobre los objetos y se integran datos sensoriales y motrices; esto conduce al desarrollo de las capacidades físicas. El cuerpo, vivido inicialmente como fragmentado, va construyendo su noción de totalidad. (Tallis, Juego y salud).

Diremos que (el juego) es la vía regia de acceso al desarrollo de múltiples capacidades de la vida de un niño: desde el acceso a la simbolización y la cultura, la socialización y la construcción de su pensamiento. (Orezzio, Juego y prácticas comunitarias).

Si bien el trabajo no se propone ser una sistematización o una investigación evaluativa de las experiencias participantes, sino que éstas brindan un enfoque ilustrativo sobre el uso del juego en determinados ámbitos, vale la pena resaltar una sección que es transversal a todos los relatos. Desde la diversidad de contextos, actores y el modo particular en que cada organización cuenta su propia experiencia, se pueden extraer algunas lecturas comunes de logros, procesos y resultados. Los beneficios del juego se interpretan desde aspectos estructurales e institucionales, desde la mirada de los adultos, y desde aquello que se observa en el niño. Estos beneficios se describen de formas muy diversas, tanto de manera conceptual como empírica.

Encontramos a menudo un paralelo entre la experiencia del juego y el arte: *El arte permite expresar las emociones, trascender el dolor y el impedimento físico, permite reafirmar la vida a partir de la afirmación de lo posible, fortalece la autoestima y la confianza, produce placer y alegría, es curativo en sí mismo. El juego y el jugar, permiten construir un 'sentido' a esto que le está pasando al niño, facilitando conductas reparadoras y compensatorias, porque fortalece los aspectos sanos de este niño y del adulto que lo acompaña, generándose una adaptación positiva a este contexto adverso. (Gabriela Luján - IPA, Juego y salud; sobre la situación del niño hospitalizado).*

En la educación infantil, una intervención sobre juego situada en la escuela, que es mirada de manera integral, estableciendo metas, implementando instancias de evaluación, con actividades diseñadas con riqueza y estructura, permitió un 85% de efectividad en la implementación de secuencias de juegos de construcción, y un 70% en secuencias de juego dramático, realizadas por docentes preparados (Batiuk, OEI – *Juego y educación infantil*). Este proyecto sugiere, como aspecto estructural, el no considerar políticas aisladas, entre otras recomendaciones para el tratamiento de políticas públicas de la educación inicial. A modo de aspecto estructural, y como mencionamos anteriormente, la Dirección de Nivel Inicial del Ministerio de Educación, ve en el Juego un *eje central para la calidad educativa*. A nivel institucional, el juego como abordaje, en muchas organizaciones, permitió una mayor inserción comunitaria, provocar cambios en dinámicas laborales y de especialización, brindar estímulo, entre otros aspectos relatados.

Con respecto a adultos, representados como padres y cuidadores, vale mencionar los proyectos en que el Juego es visto desde la crianza y la salud, tales como las experiencias del IFD San Carlos de Bariloche, Planeta Juego, CeAT N° 571, IPA Argentina, Fundación Huésped, Lekotek. El juego es contemplado para favorecer vínculos parento-filiales, abordar la importancia del juego en familia, considerar al juego como una vía de comunicación y encuentro, movilizar roles familiares, sostener la crianza de manera compartida, favorecer el reconocimiento de características y necesidades del niño, respetar sus tiempos y comprender que el bebé necesita ser tratado como un sujeto activo.

Con respecto a adultos, representados en los proyectos como educadores y profesionales vinculados a bebés y niños pequeños, el juego permite *entrelazar dimensiones estéticas con éticas, sociales y emocionales* (IFD San Carlos de Bariloche, *Juego y educación infantil*), incentiva las condiciones como mediadores del juego en promotores de salud (Fundación Huésped, *Juego y salud*) o concebir el juego como un servicio tan importante como un servicio educativo o alimenticio (Piedra Libre – Lekotek, *Juego y prácticas comunitarias*).

En los niños, los proyectos relatan que el juego permite el desarrollo de variables vinculadas tales como el reconocimiento de límites, mejoras de convivencia, vínculo entre pares; de constitución subjetiva: recuperar un espacio posible, conocido y natural en donde poder hacer uso y ejercicio de la libertad a través del juego y el arte; maduración, crecimiento personal, mayor tolerancia a las frustraciones; efectos específicos y situacionales tales como reducir los efectos negativos de una internación y de situaciones adversas (IPA, *Juego y salud*); mejoras en la salud mental tanto en experiencias breves como prolongadas (Juegotecas en Salud, *Juego y salud*); uso puntual de juegos para trasponer aspectos diagnosticados en un población específica tales como trabajo con la figura humana, cocina, rondas y cánticos, narración y dramatizaciones para niños que habitan en una 'toma' o asentamiento (Pensar Asociación Civil, *Juego y prácticas comunitarias*).

Algunos de los proyectos proponen verificaciones empíricas a través de escalas e indicadores. *En general, podemos afirmar que en todas las edades, las áreas motora y social fueron las más logradas y solo se presentaron algunas dificultades en la motricidad fina. En lo cognitivo se pudo apreciar en general dificultades para mantener la atención por un tiempo acorde a cada edad, reconocimiento de nociones de espacio, tiempo y peso. Lograron armar rompecabezas, copiar formas geométricas y reconocer partes de su propio cuerpo. En tanto en el área de lenguaje, se observaron dificultades en la pronunciación y comprensión de algunas palabras, lograron narrar situaciones de su vida cotidiana, recordar canciones y cantarlas* (sobre la aplicación de la Escala de Desarrollo Infantil SID² / Buffa, Díaz, Rinaudo, Quincunce Asociación Civil – *Juego y prácticas comunitarias*).

² Seguimiento Integral del Desarrollo Infantil (SID). Es una escala de estudios psicométricos desarrollada por una investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba.

*Numerosas investigaciones sobre desarrollo intelectual indican que un número de habilidades cognitivas, incluyendo medición, equivalencia, balance, conceptos espaciales, conservación, descentración, reversibilidad y clasificaciones lógicas, se fortalecen durante la actividad lúdica, especialmente en el curso del juego simbólico. (Piaget 1962, citado en Tallis, *Juego y salud*).*

Desde el punto de vista empírico, algunos investigadores complejizan los resultados, expresando que los estudios, sean teóricos, observacionales, correlacionales o experimentales, señalan evidencias “mixtas” sobre los beneficios del juego (Smith, Cowie, Blades; 2007). Un estudio observacional que brinda indicios de vinculación entre juego y cognición, habla de secuencias de juego largas, ricas y mediadas por un adulto, con buena incidencia cognitiva en juegos de “alto rendimiento”, como por ejemplo, juegos simbólicos y de construcción (Sylva, Roy y Painter, 1980; estudio fundado en postulados teóricos de Brunner). Los estudios experimentales son, en su mayoría, estudios en los que se busca ver el efecto de privar o enriquecer el juego. Es posible que dada la multiplicidad de procesos y variables que conviven durante el desarrollo temprano, se haga difícil para la investigación realizar la observación de comportamientos empíricos que vinculen el juego a sus beneficios de manera determinística. Pero sin duda, esto es aún materia de estudio.

Estas posturas dejan claro que aún quedan muchos desafíos en materia de conocimiento, y que este se hace más complejo aún, en función de las variaciones prácticas, transformaciones y mutaciones que atraviesan la niñez y el juego, asociadas al consumo, el acceso a las nuevas tecnologías y otros cambios culturales en occidente.

PALABRAS FINALES

Este trabajo intenta proponer líneas de discusión sobre el Juego en los primeros años de vida, en distintos contextos de uso. Al hacerlo, construye integralidad entre actores clave, experiencias, aportes teóricos. Agradecemos a todos los que nos acompañaron a construir esta propuesta.

Bibliografía

- BROUGÈRE, G.** "La retórica de los juguetes: una lectura de la cultura material y popular de los niños de hoy". En: Conferencia inaugural del Seminario *Infancia, Juegos y Juguetes*. Buenos Aires: FLACSO, 2010.
- BROUGÈRE, G.** "Pensar el juguete como elemento pedagógico es negarle su identidad". *Área Educativa*, 14 de febrero de 2011. [Consultado el 19 de septiembre de 2011]. Disponible en: http://www.areaeducativa.com.ar/sitio/noticia_detalle.php?id=1200&t=Pensar%20el%20juguete%20como%20elemento%20pedag%C3%B3gico%20es%20negarle%20su%20identidad
- LEWKOWICZ, I. Y COREA, C.** *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas, 1999.
- MATURANA, H.** *El Sentido de lo Humano*. Santiago de Chile: Comunicaciones Noreste Ltda., 2007.
- SARLÉ, P.** *Enseñar el Juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós, 2006.
- SMITH, P.; COWIE, H. Y BLADES, M.** *Understanding Children's Development* 4a ed. Malden, MA (USA); Oxford (UK), Carlton (Australia): Blackwell Publishing, 2003.
- SYLVA, K.; ROY, C. Y PAINTER, M.** *Child Watching at Playgroup and Nursery School*. Londres: Grant McIntyre, 1980.



Juego y educación infantil

INTRODUCCIÓN

DRA. PATRICIA SARLÉ

En los últimos 20 años, han sido numerosas las publicaciones sobre el juego y el hecho de jugar... investigaciones de las que somos deudores (Ortega, 1992; Brougère, 1996; Johnson, J., Christie, J. y Yawkey, T., 1999; Malajovich, 2000; Sarlé, 2001).

Estos estudios fueron un punto de partida para sostener que jugar le permite al niño pequeño manejarse en un contexto que le posibilita ejercitar funciones cognitivas con las que ya cuenta, 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 en su propia capacidad frente a lo que puede hacer y adquirir la fuerza de voluntad para perseverar en el aprendizaje; 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.

Desde la perspectiva de la enseñanza, aprendimos que la polisemia propia de la palabra 'juego' también está presente en los múltiples usos que de él hacemos en la educación formal. Ya no discutimos sobre si el juego es un contenido, una actividad, un recurso, un derecho, un aspecto del desarrollo infantil o un modo de enseñar. Aceptamos que la entrada del juego en la escuela es diversa y que todas sus formas deben ser puestas en consideración a la hora de planificar la enseñanza (Sarlé, 2010). Nos convencimos de que, en la educación inicial, la "atmósfera o textura lúdica" tiñe las prácticas cotidianas no solo en lo que refiere a los espacios físicos sino especialmente en los modos de vinculación, en las negociaciones, en la manera en que problematizamos los contenidos y los presentamos a los niños (Sarlé, 2006).

De las discusiones que polarizaban entre el jugar por jugar y el jugar con un fin, de considerarlo como un aspecto propio del desarrollo infantil, comprendimos que el juego no sólo está ligado al aprendizaje y a los contenidos propios de la escuela infantil sino que también es necesario **enseñar a jugar** (Sarlé, 2006) y **enseñar en el juego** (Pavía, 2010).

Podríamos decir que el juego 'ha entrado en escena' en la enseñanza infantil, ha venido a quedarse y busca hacerse espacio. Esta afirmación no resulta novedosa. Todos los que nos dedicamos a la educación inicial sostenemos el valor del juego como eje para pensar y diseñar las prácticas y como actividad rectora en la construcción del conocimiento en el niño pequeño. Por primera vez en la historia de la educación argentina existen acciones concretas que priorizan al juego: es una asignatura en la formación inicial del profesorado; el Ministerio de Educación edita textos, cátedras virtuales y entrega ludotecas escolares para el nivel inicial en forma masiva a todos los maestros del país; se suceden congresos, jornadas y encuentros donde el juego es una de las temáticas más convocantes. En este marco, el Premio Bienal de Educación 'Jugar para Aprender' promovido por la Fundación Navarro Viola, permitió conocer diferentes iniciativas que, desde la educación formal, habilitan acciones novedosas en torno al juego y el jugar.

El objetivo de este trabajo consiste en presentar proyectos que fueron merecedores del Premio y a partir de ellos, generar líneas de discusión en torno al juego en los espacios formales de enseñanza que tienen al niño pequeño como protagonista. La riqueza de estas propuestas reside en que trabajan sobre grupos socioeconómicamente heterogéneos



con diversidad de tratamientos y miradas. Están los que dirigen su atención a una comunidad en particular y los que atienden a políticas públicas; los que tienen como destinatarios directamente a los niños pequeños y los que tratan de potenciar la formación de los adultos a cargo. Sin embargo, el desafío común reside en brindar propuestas potentes en donde el juego sea considerado como una posibilidad de aprendizaje, desarrollo y enseñanza para todos.

A los efectos de esta presentación organizamos los proyectos tomando tres formas diferentes de entrecruzar enseñanza y juego. Así, **el Juego en la Escuela Infantil** pueden verse reflejado en los proyectos “Implementación de una juegoteca en el Jardín de Infantes del Colegio Santo Domingo Savio” (La Cava, Buenos Aires) y “Tiempo de juegos y juguetes” del Jardín de Infantes N° 11 (Junín de los Andes, Neuquén). Luego, **el Juego como decisión política** se afronta en “Una ludoteca jugada” de la Dirección de Nivel Inicial de la pcia. de Neuquén. Finalmente, **el Juego desde los espacios de formación docente** como ámbitos en donde la construcción de conocimiento práctico sobre la enseñanza resulta fundamental como motor para el cambio pedagógico didáctico, se desarrolla en “Jugar con Ángeles” desarrollado por el IFD Ntra. Sra. del Socorro (San Pedro, Buenos Aires).

Cada proyecto nos servirá de guía para los diferentes capítulos de este escrito. En cada uno, presentaremos algunos aspectos teóricos sobre el tema que aborda el proyecto seleccionado y a modo de diálogo, mostraremos otras iniciativas que, sin haber participado

del Premio convocante, están en la misma línea de trabajo y nos permiten abrir otras perspectivas. Para el caso del Juego en la Escuela Infantil, presentamos “Ciudades por la Educación. Desarrollos para el Nivel Inicial” que desarrolla OEI - UNICEF. Por su parte, las “Ludotecas escolares para el Nivel Inicial” como línea de acción del Ministerio de Educación de la Nación nos permitirá ahondar en el Juego como decisión política. Finalmente, “La Guagua: espacio comunitario de juego para bebés” que desarrolla el IFD de San Carlos de Bariloche, por su potencia para la formación docente, será el proyecto que nos permitirá ahondar al juego como saber pedagógico y espacio cultural para la infancia desde la perspectiva de los futuros docentes.

A modo de conclusión, trataremos de precisar por qué resulta tan importante seguir construyendo conocimiento teórico y práctico sobre el jugar en el ámbito de la educación formal.

Bibliografía

- BROUGÈRE, G.** *Jogo e educação.* Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1996.
- JOHNSON, J.; CHRISTIE, J. Y YAWKEY, T.** *Play and early childhood development.* New York: Longman, 1999.
- MALAJOVICH, A.** (comp.) *Recorridos didácticos en la educación inicial.* Buenos Aires: Paidós, 2000.
- ORTEGA, R.** *El juego infantil y la construcción social del conocimiento.* Sevilla: Alfar, 1992.
- PAVÍA, V.** *Formas del juego y modos del jugar.* Neuquén: Educo, 2010.
- SARLÉ, P.** *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil.* Buenos Aires: Novedades Educativas, 2001.
- SARLÉ, P.** *Enseñar el juego y jugar la enseñanza.* Buenos Aires: Paidós, 2006.
- SARLÉ, P.** *Lo importante es jugar.* Buenos Aires: Homo Sapiens, 2010.







Las tonalidades del juego en la escuela infantil:

**del juego espontáneo a la generación
de espacios y lugares para jugar**

Para los niños pequeños, jugar es la actividad principal del día, tanto en su casa como en la escuela. El juego es tan vital como alimentarse o descansar y, muchas veces, se lo prioriza por sobre otras actividades que los adultos consideran importantes. Por eso, en las aulas, siempre está presente la pregunta, “Señorita, ¿cuándo jugamos?”.

Ahora bien, cuando se considera al juego en su relación con la enseñanza, generalmente se lo define como un “vehículo” privilegiado a la hora de enseñar. Sin embargo, en la escuela, el juego es mucho más que un medio. Tal como señala Pavía (Pavía, 2010):



La escuela es 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. Esto hace que la escuela deba disponer de un saber específico, el saber acerca de la transmisión, en este caso, del saber jugar ¹.

Es decir, el juego no es solo una conducta espontánea del niño pequeño que debe considerarse a la hora de planificar la enseñanza; tampoco es un modo de tornar entretenidas las actividades. El juego es “objeto y contenido de enseñanza”. Pero para esto, la experiencia de jugar debe ser “pensada, presentada y acompañada, atendida, mediada” por un educador.

Así como el maestro diseña situaciones ricas para enseñar contenidos propios de las diferentes disciplinas o ámbitos en que está organizado el currículum, así también debería diseñar propuestas en donde la experiencia de jugar, los diferentes tipos y formas de juego, fueran parte del tiempo y la organización de las propuestas de su planificación didáctica. Atender al juego desde esta perspectiva supone poner en consideración dos facetas íntimamente unidas a la hora de pensar la enseñanza. Una de ellas mira el ‘formato o forma del juego’. La otra atiende la “diferencia entre lo lúdico y el juego... en tanto el modo en que lo asumen los jugadores...” (Ivana Rivero, 2011)². Veamos brevemente cada una de ellas.

La **forma del juego** alude a la manera en que se definen la imagen, figura o rasgos singulares que identifican a un juego y lo diferencian de otro (Sarlé, 2006). En este sentido, el juego como ‘formato’ es una estructura idealizada que permite predecir y anticipar el ‘cómo’ se juega un juego (Bruner, 1986). En el campo de la enseñanza, el **formato** o estructura es uno de los rasgos del juego que el maestro pone en consideración a la hora de presentarlo o enseñarlo. Este formato le permite modificar el juego a fin de facilitar su apropiación por el niño. Junto con las reglas, el modo en que se organizarán los jugadores, la definición de los tiempos y la secuencia prevista, resulta uno de los aspectos más importantes a la hora de diseñar situaciones de juego como una actividad escolar (Sarlé, 2001).

Desde esta perspectiva, podemos distinguir juegos con cartas, tableros y recorridos; rayuelas, trompos y baleros; objetos diversos para construir, juguetes y disfraces como diferentes formatos lúdicos que están cada vez más presentes en las salas de Jardín. Cuando el maestro los planifica atiende a la estructura que tiene la propuesta y, en muchos casos, a los contenidos escolares que están involucrados en ellos. El juego en sectores o en rincones, el juego dramático, de construcciones, los juegos en el patio, son otras ‘formas’ en que el juego aparece en la escuela.

Si el formato es la ‘cara’ del juego en la escuela, su ‘ceca’ es el **modo de jugar**, es decir, la manera en que los jugadores asumen el juego. En este ámbito es donde se pone en acto la mediación del maestro en el jugar. Su “**saber experto**” como jugador y las **transformaciones** que los

¹ El subrayado es nuestro.

² Comunicación personal, marzo 2011.

jugadores realizan a la propuesta iniciada por el educador (Sarlé, 2001) conforman este modo “lúdico” de jugar (Pavía, 2006). ¿Qué aporta esta otra cara del juego en la escuela?

En primer lugar, acentúa el protagonismo del educador *durante* el devenir del juego y enfatiza que no se puede intervenir de cualquier manera. Probablemente como señala Pavía necesitamos *un saber específico*, un saber *acerca de la transmisión, del saber jugar* que permita al maestro *durante* el juego, recuperar sus propias matrices lúdicas, apelar a sus experiencias infantiles y descubrir cómo reconocer en los niños los motivos por los que juegan de una manera u otra³.

En segundo lugar, el jugar de ‘modo lúdico’ pone de manifiesto las ‘transformaciones’ que se operan en el momento de jugar y que en la etapa de la educación inicial, están íntimamente vinculadas con el momento de desarrollo cognitivo, motriz, emocional del niño pequeño. Estas transformaciones operan como límites y causas a la hora de jugar diferentes tipos de juego. Por ejemplo, en el caso de los juegos con base simbólica ponen de manifiesto la relación entre la experiencia previa y la situación imaginada que se aborda. La variedad de escenarios, roles y papeles sociales, secuencias y guiones dramáticos que los niños despliegan en su juego dependerá de las experiencias y el conocimiento que posean sobre los contextos que están representando.

En otras palabras, si los niños solo juegan roles familiares o asumen personajes de las series o dibujos propuestos por los medios de comunicación masivo, el problema no está en que ‘no saben jugar a otra cosa’ sino en que su mundo imaginario está reducido a esas experiencias. Para jugar a los piratas, las hadas, las princesas, los astronautas se necesita saber cómo son, qué hacen, en qué se ocupan los piratas, las hadas, las princesas. De lo contrario, los niños se ‘disfrazarán’ pero aplicarán en su juego los modelos conocidos, es decir, las princesas cocinarán y los piratas irán a trabajar. Nutrir la imaginación con diferentes fuentes de información



³ Volveremos sobre este aspecto en el capítulo 3 cuando abordemos el juego y la formación docente.

sobre la escena simbólica que se va a dramatizar es un requisito para poder jugar. Y precisamente ese es el papel de la escuela. Creer que espontáneamente los niños sabrán cómo jugar por la sola indicación del maestro es uno de los problemas más comunes a la hora de plantear situaciones de juego dramático.

Algo semejante sucede con los juegos con reglas convencionales. En este caso, el problema no está en los aspectos imaginarios sino en la posibilidad de respetar consignas y comprender el sentido de la regla que tiene el niño menor de 6 años. Para ellos, lo importante es jugar más que ganar y el juego vale la pena por lo que sucede 'mientras' se juega más que por llegar al final. Esto hace que muchas veces se tergiversen o adecuen las reglas con el objeto de sostener el juego, esperar al compañero, volver a repetir algo que resultó divertido, etc. Para el maestro comprender el sentido que los niños le dan a las acciones que realizan mientras juegan lo obliga a atender no ya a la secuencia lógica de la regla sino a la re-interpretación que el niño o grupo hace de la misma.

La forma del juego y el modo de jugar se ponen de manifiesto cuando los maestros desarrollan proyectos áulicos y revelan lo complejo que resulta diseñar propuestas que respondan a la intencionalidad educativa de la escuela y al respeto por el juego en el niño.

Los proyectos que presentamos a continuación pretenden dar pistas sobre este tema. Dejaremos a continuación que nos hablen los diferentes actores...

Bibliografía

BRUNER, J. "Juego, pensamiento y lenguaje".
Perspectivas, XVI (1), 79-85, 1986.

FOUCAULT, M. *El cuerpo utópico. Las heterotopías*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 2010.

PAVÍA, V. *Jugar de un modo lúdico*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2006.

PAVÍA, V. *Formas del juego y modos del jugar*. Neuquén: Educo, 2010.

SARLÉ, P. *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2001.

SARLÉ, P. *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós, 2006.



Proyecto

Implementación de una juegoteca en el Jardín de Infantes del Colegio Santo Domingo Savio

FINALISTA DE INCENTIVOS DEL XV PREMIO BIENAL

El proyecto tiene por objetivo extender y ampliar la Ludoteca que funciona en la escuela primaria a la sección de Jardín de Infantes. Contempla la definición de un espacio acondicionado para jugar, un tiempo, una planificación, y lugares donde se guardan en forma clasificada los juegos y juguetes.

JARDÍN DE INFANTES DEL COLEGIO SANTO DOMINGO SAVIO
LA CAVA - SAN ISIDRO, PROVINCIA DE BUENOS AIRES

POR TERESA COVATTA. Directora del Nivel Inicial, Colegio Santo Domingo Savio.

PARTICIPANTES DE LA EXPERIENCIA

De la propuesta participa toda la comunidad educativa:

- El equipo de conducción: una directora y una vicedirectora.
- El personal docente. 10 maestras, 4 preceptoras y 1 psicopedagoga.
- Los niños de todas las secciones: El Jardín de Infantes cuenta con una matrícula de 260 niños repartidos en 10 secciones de 26 cada una: 3 salas de 5 años (78 niños), 4 salas de 4 años (104 niños) y 3 salas de 3 años (78 niños).



Cómo son los niños y familias que participan, y la localización de la experiencia

Todos los niños de nuestra institución pertenecen al Barrio La Cava sito en el partido de San Isidro en el conurbano bonaerense. Comprende 15 manzanas, ubicadas en lo que era una vieja cantera o cava, de donde proviene el nombre. Existen sectores del barrio que se encuentran a nivel de la calle y otros a más de 4 metros por debajo. Cuando llueve mucho estas zonas se inundan y pasan muchos días hasta que el agua se va. Algunas casas son de ladrillos de canto, otras de cartón, madera y zinc. Las habitaciones son de uso múltiple.

Muchos de nuestros alumnos viven en condiciones de marginación, hacinamiento y desamparo. Algunas familias afectadas por la pobreza, la droga, el maltrato y la violencia, presentan dificultades en el ejercicio de funciones parentales, pudiendo generar involuntariamente niveles de déficit o trastornos en el desarrollo de los niños.

Un alto porcentaje de estos chicos presenta dificultades en el aprendizaje, hiperactividad, atención lábil y sobre todo escaso desarrollo del lenguaje oral. Tres de nuestros alumnos participan en proyectos de integración: dos con retraso madurativo moderado y uno con Trastornos del Espectro Autista (TEA). Quienes trabajamos con ellos sabemos que deben hacer el doble de esfuerzo para lograr lo que para otros puede resultar muy sencillo.

Gestación y origen del proyecto

La gestación de este proyecto se produce a partir de la implementación de la Juegoteca en la escuela primaria brindando beneficios tales como: favorecer la comunicación y la interacción entre los niños, especialmente los más tímidos, propiciar la participación, la cooperación y la solidaridad, fortalecer la autonomía, ampliar el desarrollo de la creatividad, además de facilitar el aprendizaje especialmente en las áreas de matemática y lengua.

Creemos que en comunidades marginales como esta la escuela debe tomar un lugar de privilegio en el cual generar espacios para el fortalecimiento de las capacidades de los niños, ya que estos se hallan en pleno proceso de desarrollo. El juego resulta ser una de las herramientas más efectivas para lograrlo.

Marco conceptual y fundamentación

El niño se constituye a través del juego, transita a lo largo de su vida por diferentes experiencias lúdicas en los ámbitos familiares, educativos y recreativos. Todas ellas aportan a su crecimiento, su desarrollo y a sus modos de establecer vínculos con los que lo rodean.

Las actividades lúdicas se plantean como condición para la socialización, a través de su práctica el niño incorpora normas, valores y costumbres, propios del contexto en el que se desarrolla. Jugar genera sentido, promueve la pertenencia y el desarrollo de la identidad, tanto individual como colectiva. Al jugar, los niños se comprometen, toman una posición activa, imaginan, inventan, crean, conocen y actúan explorando con todos sus sentidos. Jugando, los niños se pueden acercar a lo desconocido sin temor, transitar situaciones conflictivas y dolorosas, poniendo en acción todas sus capacidades, desplegando habilidades que les permiten pasar del padecimiento a la experimentación de alternativas para el dominio de la situación.

Jugar produce placer y disfrute, transporta a un tiempo y espacio único que el sujeto puede dominar por ser su creador.

El juego acontece a partir de experiencias previas, como manera de aprehender el mundo, posibilitando la construcción de la subjetividad y permitiendo descubrir al otro y redescubrirse uno mismo en nuevos lugares.

Es necesario reposicionar al juego, devolverle su lugar privilegiado en la infancia, su valor inapreciable en el desarrollo infantil. Su función esencial continúa vigente: contribuir al aprendizaje, a la formación y a la sociabilización.

El proyecto en marcha

Es en el juego y sólo en el juego que el niño o el adulto como individuos son capaces de ser creativos y de usar el total de su personalidad, y sólo al ser creativo el individuo se descubre a sí mismo.

DONALD WINNICOTT



Este proyecto fue formulado de acuerdo a las necesidades de los niños de nuestra comunidad educativa y acorde a las prescripciones del Diseño Curricular para la Educación Inicial de la provincia de Buenos Aires.

Como es sabido, en el Nivel Inicial el juego es un recurso invaluable para la adquisición de conductas. A través del juego los niños no sólo incorporan habilidades y saberes, sino también valores referentes a una buena convivencia en la familia y su comunidad: la actividad lúdica es esencialmente comunitaria ya que desarrolla la capacidad de convivencia social.



La juegoteca fue diseñada como un espacio y un tiempo posible que, con la mediación del juego, abra la posibilidad de expresión, creación y relación con los otros, mejorando así la autoestima, la autonomía, ampliando la capacidad de crear, favoreciendo el desarrollo de las potencialidades además de facilitar el aprendizaje, tanto en su dimensión intelectual como afectiva y emocional.

El proyecto contempla la definición de un espacio acondicionado para jugar, un tiempo, una planificación, y lugares donde se guardan en forma clasificada los juegos y juguetes. Un lugar donde el docente no solo observa, también acompaña, se brinda como adulto que juega, se acerca desde un lugar diferente al que el niño está acostumbrado. Pretendemos que nuestros niños encuentren en la escuela un espacio donde poder expresarse y descubrir el mundo, donde disfruten y se sientan queridos. Un universo, para muchos, muy distante del que viven a diario en sus hogares.

Actualmente la juegoteca funciona una vez por semana 40 minutos, en el salón multipropósitos. Cada una de las sesiones consta de cuatro momentos planificados por los docentes, que varían su contenido de acuerdo a los intereses y propuestas de los niños:

Inicio: se caracteriza por la búsqueda de la motivación, es la invitación a jugar por parte del docente, en la cual él queda incluido. Para optimizar este momento el maestro realiza la elección de los recursos que considere más efectivos para el momento y el grupo (un títere, una canción, etc.).

Desarrollo: donde se da el juego propiamente dicho. A partir de una primera selección que realizara la maestra de los juegos y juguetes, se ofrece al grupo las diferentes alternativas (reglados, de tablero, estrategia, construcción, rompecabezas) que resulten más interesantes para su utilización y aquellas que logren generar conflictos cognitivos en los jugadores, juegos que dada su complejidad permitan desafiar la comprensión del jugador y producir contradicción en sus conocimientos exigiendo regulaciones y elaboraciones lógicas superiores a las que se encontraban antes del conflicto propuesto por el juego.

A partir de la propuesta del docente son los niños quienes realizan la selección definitiva de estos recursos y proponen diferentes posibilidades de juego. En este momento se busca dar lugar a lo imprevisto, a lo novedoso, al cambio, a la sorpresa, al asombro.

Cierre: es la finalización del encuentro, el momento de rescatar las sensaciones, para que cada uno pueda contar cómo le fue, a qué le gustaría volver a jugar. La despedida al igual que el inicio puede ser, entre otros recursos, una canción.

Evaluación: El docente lleva un registro anecdótico de cada uno de estos momentos para poder planificar la continuidad de los mismos.

Objetivos

Generales

- ⑤ Contribuir desde el juego, al desarrollo integral del niño en situaciones placenteras, divertidas y creativas.
- ⑤ Brindar las herramientas necesarias para alcanzar competencias, habilidades y conductas acordes al desarrollo evolutivo de cada niño.

Específicos

- ⑤ Propiciar que aparezca la propia iniciativa de los niños, que sean ellos quienes decidan a qué van a jugar, con quién, de qué modo.
- ⑤ Revalorizar espacios de juego donde el objetivo sea jugar por jugar, con adultos que asumen el papel de garante.
- ⑤ Posibilitar espacios regulares de juego en los espacios educativos.
- ⑤ Colaborar en la efectivización del derecho al juego en la infancia en niños que no tienen la oportunidad de jugar en su casa para que encuentren en la escuela un lugar para jugar con sus compañeros y con adultos significativos como lo son sus maestros.
- ⑤ Propiciar la integración de todos los niños al juego.
- ⑤ Favorecer el desarrollo socio-afectivo-cognitivo fortaleciendo el vínculo e intercambio con pares y adultos.
- ⑤ Promover el uso de estrategias cognitivas.
- ⑤ Aceptar reglas, normas y pautas de la dinámica del juego.
- ⑤ Tolerar la frustración.
- ⑤ Desarrollar la posibilidad de formular preguntas.
- ⑤ Afianzar las acciones en relación al espacio-tiempo y orden.
- ⑤ Fortalecer procesos de asimilación de contenidos.
- ⑤ Posibilitar la meta cognición (toma de conciencia de los propios procesos de pensamiento desplegados en el juego).
- ⑤ Fomentar la inserción de la familia en el juego del niño.



▼ Ana María Cerquetti, del Colegio Santo Domingo Savio, y Enrique Valiente Noailles, miembro titular del Consejo de Administración de la Fundación Navarro Viola, en el acto de premiación.

Actividades desarrolladas

- ⑤ Indagación y registro de la información sobre los saberes con que los niños cuentan sobre los juegos.
- ⑤ Encuesta a la familia ¿A qué jugaban mamá, papá y los abuelos cuando eran niños?
- ⑤ Conversación sobre los diferentes juegos que conocemos.
- ⑤ Presentación de la juegoteca.
- ⑤ Exploración libre del material.
- ⑤ Presentación de diferentes juegos y de sus reglas (cartas, dados, juego de la Oca, rompecabezas, etc.).
- ⑤ Comparación de los elementos que componen los diferentes juegos (dados, tablero, piezas, fichas, etc.).
- ⑤ Redacción del reglamento de la juegoteca.
- ⑤ Juegos simbólicos y dramáticos para que los participantes puedan crear historias y manejar títeres.
- ⑤ Invitación a los padres o abuelos a participar de sesiones de juegos.
- ⑤ Realización de talleres con la participación de los padres para la confección de juegos que puedan llevar a sus casas.
- ⑤ Y también, junto a los niños y padres, llevamos adelante el taller de reparaciones de juegos y contenedores dañados.

Juegos y juguetes de la experiencia

El armado de la Juegoteca y la dinámica propuesta para su uso está apoyada por la presencia de los siguientes juegos y juguetes:

- ⑤ Memotest temáticos.
- ⑤ Oso Polo (juego de habilidad y anticipación).
- ⑤ Loterías (temáticas).
- ⑤ Puzzles (distintas cantidades de piezas).
- ⑤ Juegos de cartas (variados).
- ⑤ Juegos de dados (Generala).
- ⑤ Dominós (con imágenes, con constelaciones tradicional, y multicolores).
- ⑤ Triominós.
- ⑤ Supermente (juegos para construir figuras complejas a partir de formas simples tipo Tangram).
- ⑤ Zanahorias (juego para sumar y restar).
- ⑤ Buscando letras (juegos de asociación según el sonido inicial).
- ⑤ Ludo.
- ⑤ Ludomatic.
- ⑤ Electric Conektion (juego de preguntas y respuestas, lógica y asociación).
- ⑤ Juegos de recorridos (juego de la Oca).
- ⑤ Palitos chinos.
- ⑤ Bingo.
- ⑤ Pepín Saltarín (juego para sumar puntos).
- ⑤ Bloque de mesa de madera.
- ⑤ Enhebrados, ensartados y encastres.
- ⑤ Dakis.
- ⑤ Ladrillos (tipo Rasti).
- ⑤ Ta Te Ti.
- ⑤ Sector dramatización: títeres, una caja de disfraces, maquillajes, accesorios y un retablo móvil.

Logros y aprendizajes

La utilización del espacio de la Juegoteca, como en todo proceso de aprendizaje, llevó un tiempo durante el cual la exploración fue la principal actividad. Después hubo que aprender a jugar, lo cual trajo aparejada la necesidad de compartir, respetar los turnos y los tiempos de espera, conocer las reglas, respetar al otro, cooperar, cuidar los juegos y juguetes, enseñarle a otros un juego que conocían, ordenar al finalizar el tiempo establecido y disfrutar.

La Juegoteca brinda un lugar donde todos juegan: el inquieto, el introvertido, el que juega solo. Un lugar para divertirse y respetarse jugando, donde está permitido jugar por jugar. El juego siempre es una oportunidad de aprendizaje. Para eso es fundamental el acompañamiento del docente como guía que enseña a jugar pero también juega. Porque como dicen Carlos Gianni y Hugo Midón en su canción 'La escuela', del disco 'Manos a la obra':

... La escuela puede ser un buen lugar
para soñar.

La escuela puede ser un lugar
donde todo lo puedo encontrar,
si me dejan... buscar.

Y puede ser un largo viaje de placer,
una aventura,
un buen lugar para crecer...



Bibliografía

CONVERSO, S. "La juegoteca en el Proyecto Educativo Institucional: abrir la puerta para jugar." En revista *Novedades Educativas* N° 180/181, 2006.

RIAÑO, M. C. "Ludoteca... un espacio para jugar, expresar y pensar". Mimeo, 2005.

RIAÑO, M. C.; ROSAS CABRERA, C. *El juego en la escuela como herramienta para la prevención de la salud y enriquecimiento de la educación.* Equipo de psicopedagogía del CESAC N° 13; CREA, 2005.

SARLÉ, P. *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil.* Buenos Aires: Novedades Educativas, 2001.



Proyecto

Tiempo de juegos y juguetes

FINALISTA DE INCENTIVOS DEL XV PREMIO BIENAL

Apunta a ofrecer tiempos y espacios institucionales en forma regular que garanticen y efectivicen el derecho del juego en la infancia. Al mismo tiempo, como Jardín de Infantes, el proyecto busca recuperar y valorar el juego como actividad fundante para la constitución subjetiva del niño que aporta a su crecimiento, desarrollo y modo de establecer vínculos con los que lo rodean. La creación de ambientes estimulantes para el proyecto y para el funcionamiento habitual del Jardín, suma como desafío las condiciones climáticas de la localidad, en la que llueve o nieva 7 de los 9 meses del calendario escolar.

—
JARDÍN DE INFANTES N° 11
JUNÍN DE LOS ANDES, NEUQUÉN
—

POR ADRIANA MASSACCESI, GLADYS BARRAZA MORAGA Y MARTA GÓMEZ

PARTICIPANTES DE LA EXPERIENCIA

TURNO MAÑANA: Gatica, Verónica; Pasquini, Silvia; Moya, Viviana; Barriga, Alejandra; Prieto, Fabiola; Biorkman, María Susana; Gómez, Silvia; Zanetti Toledo, Claudia; García, Esther; Pavezka, Fernando.

TURNO TARDE: Chisu, Belén; Vidal, Sandra; Veliz, Claudia; García, Elba; Giménez, Silvia; Taborda, Viviana; Mazzoni Mogni, Alejandra; Quiroz, Claudia; Loyola, Bárbara; Rodríguez, Luis.

EQUIPO DE CONDUCCIÓN: Massaccesi, Adriana; Barraza Moraga, Gladys; Gómez, Marta.



Cómo son los niños y familias que participan, y la localización de la experiencia

Junín de los Andes es una ciudad ubicada al suroeste de la provincia de Neuquén. Fue fundada en 1883 y está emplazada en la margen derecha del río Chimehuin sobre un extenso valle. Cuenta con una población estable de aproximadamente 15.000 habitantes. Cerca de la ciudad se encuentra el Parque Nacional Lanín. Entre las actividades principales de sus habitantes se encuentra el turismo (especialmente), la caza y la pesca deportiva.

El Jardín de Infantes N° 11 'Dra. María Montessori' se encuentra ubicado en la localidad de Junín de los Andes, Departamento Huiliches. Es uno de los dos Jardines de infantes que recibe niños de 3 a 5 años. La institución cuenta con un plantel de 31 personas, entre docentes, auxiliares y personal administrativo. Una de las características del personal es que procede de diferentes lugares del país y por tanto, la base de formación profesional es muy distinta.

El Jardín cuenta con 200 alumnos; en el turno mañana, la disposición es de 2 secciones de 5 años, 2 de 4 años y 1 de 3 años. En el turno tarde, la disposición es de 2 de 5 años, y 3 de 4 años.

El clima cordillerano de la zona no favorece a realizar actividades y juegos al aire libre la mayor parte del año (mayo a octubre). Los niños pasan gran parte de su tiempo dentro de sus casas, frente al televisor. En la ciudad, no se cuenta con una variada oferta alternativa de recreación para niños de 3 a 5 años.

Gestación y origen del proyecto

Considerando las características culturales y sumando el factor climático de la zona, surgió la intención de realizar una propuesta integradora que tuviera en cuenta los juegos tradicionales y actuales, involucrando a las familias de los niños, no solo con su accionar, sino también, con sus experiencias lúdicas.

Nuestra intención se basó en un trabajo integral con todas las salas y así no solo el niño juega y conoce a sus compañeros de grupo sino también, se relaciona con niños del resto del Jardín permitiendo un juego más enriquecedor. Por otra parte, esta idea de trabajar en forma conjunta el mismo proyecto, surgió de la necesidad de que las experiencias resultasen enriquecedoras no solo para los niños, sino también para los docentes y demás personal de la institución, ya que trabajamos como grupo, intercambiando ideas, propuestas, prácticas y experiencias.

Marco conceptual y fundamentación

Los objetivos de la experiencia se fundamentan en la perspectiva de derechos del niño sobre el juego, y desde nociones de Vigotsky (Zona de Desarrollo Próximo, ZDP) sobre la interacción, acuerdos, valoración, percepción, toma de decisiones, emociones, comunicación, autonomía, resolución de problemas, situaciones nuevas; elaboración de estructuras mentales.

Objetivos

- ⑥ Promover espacios lúdicos creativos.
- ⑥ Brindar la oportunidad y los materiales necesarios para la creación de juegos y juguetes.
- ⑥ Incluir a las familias como fuente de información.
- ⑥ Revalorizar los juegos y juguetes tradicionales.
- ⑥ Valorar las fuentes escritas y orales como transmisoras de conocimiento.

▼ Fabiola Prieto, docente del Jardín de Infantes N° 11, y Diego Herrera Vegas, vicepresidente de la Fundación Navarro Viola, en el acto de premiación.



El proyecto comenzó a implementarse a partir del 27 de julio del año 2010 en las salas de 3, 4 y 5 años de ambos turnos de la institución. Junto con la compra de una serie de materiales (juguetes para el sector de dramatizaciones, pelotas grandes y chicas y un mini trampolín). El proyecto permitió incluir a otros miembros de la comunidad como a los alumnos de un centro de mano de obra especializada, a quienes se les encargó la construcción de muebles para los rincones y juguetes de madera. Esta inclusión —positiva y a la vez imprevista— les permitió a estos jóvenes concretar un proyecto destinado a la infancia al tiempo que realizaban sus prácticas profesionales.

Actividades desarrolladas

Se propusieron situaciones de juego diferentes en ambos turnos que involucraron:

- ☉ La creación de espacios lúdicos creativos.
- ☉ La generación de juegos de construcción.
- ☉ El taller de armado de juguetes junto con las familias.
- ☉ El 'Libro viajero' y la Kermesse.

Juegos y juguetes de la experiencia

LA CREACIÓN DE ESPACIOS LÚDICOS-CREATIVOS

Entendemos por espacio lúdico creativo aquel espacio-tiempo para la vivencia, la reflexión y la conceptualización como síntesis del pensar, sentir y hacer. Generar estos espacios da lugar a la participación y al aprendizaje.

Las experiencias de juego se propusieron en el Salón de Usos Múltiples (SUM) de la institución. En una de ellas, jugamos con papel higiénico e hilos tensados. Los hilos se tendieron a modo de cortinas y el espacio se transformó en un ámbito nuevo para el descubrimiento, la observación, la exploración de texturas. El papel, luego de usarlo, lo reutilizamos transformado en papel maché para hacer un presente para el Día de la Familia.



LA GENERACIÓN DE JUEGOS DE CONSTRUCCIÓN

En otra oportunidad, a partir de tubos realizados con papel de diario, generamos un juego de construcción. La propuesta era construir utilizando los tubos y cinta de pintor. Para esta actividad, también utilizamos el SUM con el fin de facilitar tanto el trabajo individual como en pequeños grupos. Al principio, cada niño se ocupaba de su construcción. Luego, a medida que se familiarizaron con el material, comenzaron a surgir proyectos comunes.



EL TALLER DE ARMADO DE JUGUETES JUNTO CON LAS FAMILIAS

Esta actividad se realizó para el cierre del proyecto. Convocamos e hicimos partícipes a las familias a un día de trabajo y juego en el Jardín. La propuesta consistía en construir o armar un juguete que se llevarían a su casa. A lo largo de toda la jornada, se observó un hermoso ambiente de trabajo y compañerismo. Los niños fueron acompañados por sus familias y docentes, que los convocaron a participar.

▼ Las familias participando en la confección de juguetes.



La jornada de construcción de juguetes nos pareció muy divertida; poder compartir junto con Manuel y otros niños esta actividad nos llenó de alegría el corazón.

En un mundo lleno de avances tecnológicos y donde todo, hasta el tiempo, pasa rápido, darnos ese ratito para volver a ser niños fue enriquecedor para el alma.

En lo personal nos trasladó a nuestra niñez y volvimos a ver que en la simpleza de un juguete se puede crear un sinfín de historias, y que la imaginación en el juego nace del corazón.

Gracias al Jardín por esa experiencia y por darnos la oportunidad de conocer más a nuestros hijos.

PADRES DE MANUEL BOSSINI

Nuestra experiencia fue sumamente satisfactoria. Pudimos construir un juguete con nuestra hija en un ámbito distinto al de casa, compartiendo experiencias tanto nosotros como ella, con otros padres y compañeritos. Toda la actividad fue amena y bajo un manto de respeto y colaboración entre padres, alumnos, maestras y directivos de la institución.

Estamos agradecidos, como familia, por darnos siempre un espacio dentro de la institución para ayudar tanto en la formación académica como también en el aspecto humano.

Y felicitamos a todo el personal por involucrar valores a los chicos en esta etapa inicial, los cuales los guiarán durante toda su vida para hacerlos personas solidarias y humildes, grandes cualidades que harán de ellos personas de bien.

MARIAN SPONTÓN Y CESAR ZAMBRANO, PAPÁS DE SOL



▼ Las familias participando en la confección de juguetes.

EL 'LIBRO VIAJERO' Y LA KERMESE

A lo largo del proyecto circuló entre las familias un 'Libro viajero' de juegos y juguetes en donde los padres, abuelos y otros familiares, podían contar acerca de los juegos y juguetes de su infancia. Con esto, buscábamos revalorizar los juegos tradicionales, rescatar la memoria de las distintas generaciones y teñir de color, sabor, tiempo y espacio real y fantástico la vida cotidiana de los chicos. Creemos que los juegos tradicionales nos traen las raíces del folclor de cada pueblo y junto con las tradiciones conforman nuestra identidad. A partir de esta investigación conjunta con las familias sobre los juegos de antes y ahora, creamos y disfrutamos de la Kermesse.



Nuevamente el SUM fue el espacio donde armamos la propuesta. Pensando en el valor cultural de los juegos buscamos resignificar el espacio, integrando lo que el niño trae desde su experiencia cotidiana y lo que el maestro aporta como mediador de juegos.

Algunos juegos y espacios que armamos fueron: bowling con botellas decoradas por los niños; tumbalatas; mesa para pescar; sapo y diversos juegos de emboque; ruleta; tiro al blanco.

✓ 1-2. Diferentes momentos de la Kermesse.



✓ 3-4. Laberinto con cintas fluorescentes y luz violeta.

Logros y aprendizajes

Esta experiencia nos aportó compromiso, integración, trabajo en equipo, mejor organización, coordinación entre todos los agentes involucrados y mejores vínculos entre docentes, niños y familias y sobre todo fue muy enriquecedora no solo a nivel laboral sino también personal.

A lo largo del proyecto pudimos comprobar cómo la mirada atenta del adulto y su intervención, las posibilidades de un espacio especialmente diseñado y la variedad de materiales estructurados hacen del Jardín uno de los lugares más propicios para el desarrollo de un juego rico, creativo, estimulante, que le permite al niño pequeño desarrollarse plenamente como persona.

Experiencia invitada

Ciudades por la Educación. Desarrollos para el Nivel Inicial

Es una iniciativa de UNICEF que tiene por objetivo mejorar la educación, la salud y la protección de derechos con la participación de niños, adolescentes y comunidades. En educación se trabajó con escuelas de los tres niveles educativos: inicial, primaria y secundaria. Aquí presentamos el diseño y los resultados que corresponden al nivel inicial, cuya implementación estuvo a cargo de la OEI, en las ciudades de Aristóbulo del Valle, Clorinda, Fontana y Tigre. El propósito fue mejorar la calidad y la equidad educativa atendiendo al juego como un contenido de alto valor cultural. Se realizó en un plan trienal a través de capacitación a docentes, directivos, producción de propuestas de enseñanza, entre otras líneas de acción.

—
UNICEF Y OEI

FONTANA (CHACO), CLORINDA (FORMOSA), ARISTÓBULO DEL VALLE (MISIONES) Y TIGRE (BUENOS AIRES).

—

POR VERONA BATIUK, coordinadora del Área de Apoyo a la Educación Infantil y los Derechos de la Infancia - OEI, y **PATRICIA SARLÉ**, especialista en Juego.



Cómo son los niños y familias que participan, y la localización de la experiencia

Los principales destinatarios de la experiencia son los docentes y los niños de Nivel Inicial de las escuelas de Aristóbulo del Valle (Misiones), Clorinda (Formosa), Fontana (Chaco) y Tigre (Buenos Aires). ¿Por qué los niños y docentes de estas ciudades? Porque nuestro propósito fue mejorar la calidad educativa -en particular las propuestas de enseñanza sobre juego- para población en situación de vulnerabilidad social y de este modo achicar las brechas educativas. Es por eso que tres de las ciudades seleccionadas corresponden a la región del noreste (NEA), que cuenta con los más altos índices de vulnerabilidad económica y social del país. Y la cuarta, se seleccionó porque concentra el 40% de la matrícula del país y sin embargo cuenta con la menor coparticipación por habitante.

La gran mayoría de los niños que participan de la experiencia tienen 5 y 4 años y en muchos casos son la primera generación que puede acceder a la educación infantil. Pero 'estar' en la escuela no basta para que se atienda el derecho a la educación de los más pequeños. Es necesario garantizar experiencias ricas, actualizadas, acorde a los desarrollos didácticos actuales y a las normas curriculares vigentes. Por eso, en el proyecto nos concentramos en el juego y la enseñanza lo que implicó un trabajo directo con docentes, equipos directivos y preceptores. Nuestra apuesta fue apoyar y mejorar la tarea docente para brindarles más y mejores oportunidades educativas a estos niños. Oportunidades para aprender y jugar.

COBERTURA (AÑO 2010)

| | FONTANA | CLORINDA | A. DEL VALLE | TIGRE | TOTAL |
|---------------------------------------|---------|----------|--------------|------------------------------|--------------|
| Alumnos | 1.298 | 1.724 | 687 | 4.650 | 8.359 |
| Docentes (cargos) | 90 | 130 | 40 | 286 (incluye preceptores) | 546 |
| Directores (cargos de gestión) | 9 | 20 | 37 | 49 | 115 |
| Escuelas | 9 | 9 | 37 | 27 | 82 |

FUENTE: Relevamiento propio realizado en 2011.

Gestación y origen del proyecto

Los desarrollos de nivel inicial del proyecto se originan a través de lazos de cooperación entre UNICEF y los gobiernos educativos de las cuatro provincias participantes, y con la OEI, que asume la responsabilidad de diseñar, implementar y evaluar las líneas correspondientes a dicho nivel.

Se asumieron compromisos técnico-políticos basados en diagnósticos sobre la situación

de la educación infantil para los niños de 5 y 4 años y sobre el lugar del juego en las propuestas de enseñanza en las instituciones escolares.

En Argentina, el nivel inicial viene experimentando desde hace unos 15 años, un importante proceso de crecimiento con un consecuente incremento de la matrícula. La asistencia a la edad de 5 años se encuentra prácticamente garantizada para todos los niños sin importar su condición social¹. Esta situación es el resultado del reconocimiento acerca de la importancia crucial de la educación de los más pequeños y de la elaboración de normativa y otras iniciativas políticas. Algunas de ellas son: el establecimiento de la obligatoriedad de la asistencia a los 5 años —definida en la Ley Federal de Educación y ratificada en la Ley de Educación Nacional (LEN)—, el incremento de cargos docentes y directivos, las políticas de dotación de bibliotecas y ludotecas, las políticas de mejora de la infraestructura, entre otras. Estas políticas resultan una expresión de que la educación inicial es identificada progresivamente como una prioridad pedagógica tal como se establece en la LEN (artículo 18).

Aún así es importante reconocer también una serie de deudas pendientes que se expresan centralmente en la desigualdad vigente en el sistema educativo. Definimos dicha desigualdad en una doble dimensión que remite tanto al acceso al sistema como a la calidad. En lo que respecta al acceso, la oferta para 4 y sobre todo para 3 años aún es escasa en el país². En lo que respecta a la calidad, haremos referencia al particular lugar del juego en las normas educativas, las concepciones de los docentes y sus prácticas.

A pesar de su tradición como contenido en el nivel inicial, el juego resulta escasamente contemplado en las prácticas cotidianas en los Jardines. Tal como se muestra en la investigación de Patricia Sarlé, un estudio comparado de prácticas de juego en Jardines de la Ciudad de Buenos Aires y Santiago de Chile, los juegos representan en promedio el 23% del total de actividades en las salas y de este 23% sólo el 6% responde a actividades planificadas por los docentes ya que el 17% restante lo ocupan sólo el juego libre en el patio o en la sala.

Este diagnóstico coincide con la información relevada en el marco de la indagación 'Las oportunidades educativas en el Nivel Inicial', implementada en el proyecto. Se trata de un relevamiento cualitativo y cuantitativo sobre la situación educativa de las escuelas participantes. Uno de los aspectos destacados que se atendió fue caracterizar las concepciones y prácticas ligadas al juego. Para esto se aplicaron encuestas de opinión a docentes y miembros de equipos directivos y se observaron actividades en las salas.

De una muestra de 129 actividades de sala observadas en las instituciones de las ciudades participantes, el 26% son actividades de juego y de éstas el 70 % representaron juego libre en el patio o en las salas, sin instancias de planificación de por medio.

La indagación muestra también que las concepciones de los docentes expresan ciertas contradicciones con sus prácticas y que resultan asimismo inadecuadas y desactualizadas³. Por ejemplo, el 80% de los maestros y directivos de las escuelas expresaron su total acuerdo con que el juego es un medio para enseñar todos los contenidos. Este nivel de adhesión permite identificar dos situaciones a atender. Por un lado, que no se contempla adecuadamente que hay contenidos que no se aprenden a través del juego y que deben enseñarse en el Jardín. Por otro, que existe entonces una distancia considerable entre la importancia que le reconocen al juego en el aprendizaje de los niños pequeños y el lugar que éste ocupa entre las actividades que proponen cotidianamente en las salas.

¹ El promedio nacional de asistencia a la edad de 5 años es muy alto: la tasa neta de escolarización alcanza el 95%.

² La asistencia a los 4 años es del 64% y la asistencia a la edad de 3 años y menos es mucho más marginal y se concentra en el sector privado. Estas son las edades en las que la desigualdad educativa en el acceso se explica tanto por el nivel socioeconómico de las familias como por la fragmentación territorial en el país (por mencionar dos ejemplos la asistencia a los 4 años en provincia de Buenos Aires asciende al 80%, en tanto en Misiones sólo alcanza el 40%).

³ En la indagación se relevaron y analizaron prácticas y opiniones ligadas a la alfabetización inicial.

Asimismo, el 45% de los encuestados sostuvo que el juego es natural en los niños y que no debe enseñarse a jugar siendo éste uno de los mandatos educativos fundamentales del nivel inicial. Finalmente el 59% afirma que suele aprovechar las situaciones de juego para hacer otras cosas en la sala.

Estas situaciones marcan la necesidad de establecer apoyo y orientaciones para mejorar la enseñanza en las instituciones de nivel inicial en el país con el objeto de alcanzar adecuados niveles de calidad y achicar las brechas educativas. Para esto es indispensable tomar como marco de referencia curricular a las normas vigentes a nivel federal, Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) y la propia LEN.

Alcanzar altos niveles de equidad educativa implica un acceso democrático al conocimiento, es decir, la garantía de brindar a los niños experiencias formativas ricas, adecuadas desde el punto de vista didáctico y diseñadas de modo tal que promuevan el placer por conocer, por aprender.

El juego es uno de los contenidos prioritarios a atender. Es un contenido específico de la educación infantil que la caracteriza y que establece una diferencia respecto de las propuestas de enseñanza del resto de los niveles educativos. Se define como un contenido prioritario y como un medio central para aprender otros contenidos tanto en la normativa curricular vigente (LEN y NAP) como en la literatura especializada.

Marco conceptual y fundamentación

¿Qué significa jugar en la escuela? Jugar en la escuela no equivale a la experiencia de jugar fuera del contexto escolar aunque el juego se defina en ambos casos como: *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. (Sarlé y otros, 2010).

Entonces, jugar implica una adhesión voluntaria (nadie juega genuinamente si no quiere hacerlo), la creación de una situación imaginaria, un 'como si' en el que la realidad se suspende por un rato (situación que está perfectamente clara para los jugadores y de la cual ellos pueden 'entrar y salir' cuando lo deseen) y necesariamente implica ciertas reglas, sean explícitas o no: cuando se juega a la mamá se sabe qué resulta esperable de quien asuma ese rol, o cualquier otro; cuando se juega a un juego reglado, éstas se imponen desde afuera en el sentido de que están prefijadas aunque en muchos casos puedan ser "adaptadas" según lo definan los jugadores.

¿En qué se basa el juego? ¿Qué lo alimenta? ¿Qué lo sostiene? En dos cuestiones fundamentales y muy ligadas entre sí: la experiencia y la imaginación. Como el juego se basa en la experiencia, las propuestas lúdicas que se diseñaron a través de documentos destinados a los docentes se plantearon "a partir del tratamiento de distintos contenidos (del mundo social y natural, de la literatura, del arte) y del trabajo a partir de distintas fuentes de información (diversos tipos de texto, imágenes, música, entre otros)".

Objetivos

- ⑥ Favorecer el proceso de mejora de la calidad y la equidad en la educación infantil a través de la atención a población en situación de pobreza en ciudades de la región con más altos índices de vulnerabilidad económica y social.
- ⑥ Lograr que los niños de dichas ciudades puedan contar con una oferta educativa que garantice sus derechos a aprender a jugar, a jugar y a jugar para aprender así como a acceder a los contenidos adecuados, oportunos, actualizados y pertinentes en materia de alfabetización inicial definidos por los NAP fortaleciendo las bases de su escolaridad formal.

Estos propósitos se enmarcan en la atención de tres objetivos centrales de la educación inicial definidos en la Ley de Educación Nacional (artículo 20, incisos c, d y h), a saber:

- ⑥ Desarrollar la capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje.
- ⑥ Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.
- ⑥ Atender a las desigualdades educativas de origen social y familiar para favorecer una integración plena de todos los niños en el sistema educativo.



El proyecto se propuso una asistencia directa a los docentes, equipos directivos y equipos técnicos de los Ministerios de Educación provinciales y de los gobiernos municipales a través de una estrategia integral de intervención en el marco de un plan trianual.

Actividades desarrolladas

El plan mencionado precedentemente, incluyó los siguientes componentes:

- ⑤ **Elaboración de un análisis cualitativo y cuantitativo de la situación pedagógica de las instituciones participantes** a través de un relevamiento específico, la indagación ‘Las oportunidades educativas en el Nivel Inicial’.
- ⑤ **Capacitaciones destinadas a equipos directivos sobre gestión institucional en el Nivel Inicial**, centradas en la dimensión pedagógica (no administrativa) para acompañar a los maestros en la mejora de los procesos de enseñanza cotidianos.
- ⑤ **Capacitaciones destinadas a equipos directivos, docentes y personal de apoyo pedagógico** (preceptores) para garantizar la enseñanza de saberes centrales ligados al juego y la alfabetización inicial vigentes según las normas curriculares federales.
- ⑤ **Producción, publicación y distribución de secuencias de enseñanza sobre dichos contenidos que los docentes puedan implementar a través de proyectos.** Se ha elaborado una serie de cuadernos ‘El juego en el Nivel Inicial. Propuestas de enseñanza’ que incluye el tratamiento teórico de los tres tipos de juego (de construcción, dramático y reglado) junto con proyectos para implementar en las salas.
- ⑤ **Capacitación a equipos técnicos locales sobre gestión educativa, gestión de proyectos, evaluación de procesos y resultados.**
- ⑤ **Asesoramiento pedagógico a docentes y monitoreo sobre la implementación de los proyectos pedagógicos en las salas.** A través de visitas a cargo de los especialistas en juego y de los referentes locales se implementó una línea de formación de docentes asistiendo a las instituciones, observando prácticas, analizando planificaciones y la implementación de los proyectos en la sala. Esta línea tuvo una relevancia estratégica para incidir sobre la mejora de las prácticas.
- ⑤ **Diseño e implementación de un dispositivo de evaluación de procesos y resultados sobre la mejora de la calidad educativa y de los niveles de equidad para los niños que asisten a las escuelas bajo proyecto.**

Juegos y juguetes de la experiencia

Tal como señalamos, se diseñaron cuatro cuadernillos con propuestas para los maestros ⁴. En cada uno de ellos se presenta un proyecto a implementar en las salas ofreciendo actividades genuinas de juego alternadas, ‘alimentadas’ con actividades no lúdicas que amplían la experiencia de los niños, sus conocimientos y que por tanto permiten jugar más y mejor.

Cada proyecto tomó como eje central un tipo de juego: dramático, de construcción y

⁴ Las propuestas sobre juego estuvieron diseñadas y coordinadas por Patricia Sarlé. Además el equipo estuvo compuesto por Inés Rodríguez Sáenz y Elvira Pastorino, todas ellas autoras de las publicaciones sobre esta temática.

con reglas convencionales. Para los juegos dramáticos se apeló principalmente a los textos narrativos, para el juego de construcción, a los textos informativos, y en los juegos con reglas se privilegió los textos instructivos. Los cuadernillos se distribuyeron a cada uno de los maestros participantes y se dispusieron en la Web a fin de tornarlos disponibles para la consulta de todos los actores interesados.



🕒 **El juego en el Nivel Inicial. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza**

http://www.unicef.org/argentina/spanish/Cuaderno_1_Fundamentos.pdf

🕒 **Juego con objetos y juego de construcción: Casas, cuevas y nidos**

http://www.unicef.org/argentina/spanish/Cuaderno_2_Construcciones.pdf

🕒 **Juego dramático: Hadas, brujas y duendes**

http://www.unicef.org/argentina/spanish/Cuaderno_3_Juego_Dramatico.pdf

🕒 **Juego reglado: Un álbum de juegos**

http://www.unicef.org/argentina/spanish/Cuaderno_4_Juego_Regrado.pdf

Este énfasis puesto en los tipos de juego y los tipos de texto no deja por fuera otros contenidos de cada proyecto. De este modo, pueden reconocerse a lo largo del desarrollo de las distintas propuestas, los aportes de las ciencias naturales y sociales, de la matemática, las artes (plástica, música, expresión corporal, literatura), entre otras.

Además se orientó a los docentes en el uso de los juguetes propios de las escuelas incluyendo los de la ludoteca del Ministerio Nacional de Educación. Y cuando la disponibilidad era escasa se realizó una dotación de un conjunto de juegos y juguetes.

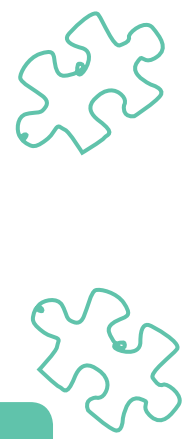
Caso 1

Juego de construcción de nidos y cuevas, en Aristóbulo del Valle



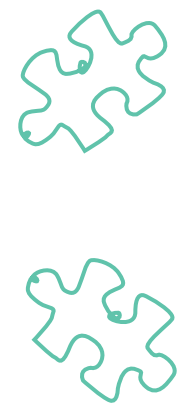
Juego de construcción: casas cuevas y nidos, en Clorinda

Caso 2



Juego de construcción de casas en Fontana

Caso 3



Logros y aprendizajes

Para establecer si efectivamente se realizó por parte de los docentes una implementación adecuada de los proyectos se consideraron: la pertinencia pedagógica de la implementación de los mismos, la comparación con el diagnóstico cualitativo y cuantitativo realizado en el inicio, las observaciones de monitoreo realizadas durante el proceso de seguimiento de la implementación, y la definición de aprendizajes prioritarios según la normativa curricular vigente.

En lo que respecta al proyecto de juego de construcción, se han alcanzado importantes niveles de logro alcanzando un total del 85% de salas con implementación adecuada del mismo (datos preliminares del procesamiento). Este proyecto se destacó por la pertinencia tanto en las definiciones de los docentes en la selección y desarrollo de las propuestas como en sus criterios para la selección y recorte de contenidos. Estas decisiones mostraron un importante nivel de profesionalismo y autonomía de los maestros bajo la guía de

las secuencias, y esto constituyó parte de lo que reconocemos como resultados positivos y no necesariamente esperados en la implementación de la propuesta.

En la implementación del proyecto de juego dramático, los niveles de logro alcanzados fueron del 65%. Estos resultados son destacados aunque resultan menores que en el proyecto de juegos de construcción. Esto se debe a que el juego dramático representó mayores dificultades, desafíos e incluso contradicciones con las prácticas y concepciones didácticas previas de los docentes⁵.



A lo largo de la implementación del proyecto hemos aprendido algunas cuestiones que ponemos a consideración por su utilidad para la implementación de acciones semejantes:

- ☉ **No considerar a las políticas de manera aislada sino implementar estrategias complementarias de intervención:** relevamiento y análisis de información, capacitación docente, capacitación directiva, asesoramiento en las instituciones, orientaciones en el uso del material pedagógico y adecuada dotación, entre otras. Ninguna de estas por separado o aisladamente permite alcanzar buenos resultados.
- ☉ **Diseñar las intervenciones y garantizar su implementación en el mediano plazo:** trabajar sobre las prácticas y concepciones de docentes y equipos directivos con el objeto de garantizar más y mejores aprendizajes en los niños implica el diseño de intervenciones de por lo menos dos o tres años de continuidad.
- ☉ **Adoptar una intervención situada en la escuela:** es indispensable superar las instancias de intervención teóricas y diseñar e implementar otras que garanticen la provisión de herramientas didácticas para fortalecer el perfil profesional de los docentes. Modelizar la práctica no implica un avasallamiento de la autonomía de los maestros, por el contrario, implica un compromiso de los especialistas por brindar la formación más adecuada a las necesidades y problemas del orden de la enseñanza que se presentan en la cotidianidad de las escuelas. En este sentido es crucial favorecer y fortalecer el diálogo entre especialistas, políticos y docentes.

⁵ En muchos casos por ejemplo, se identificaba la experiencia con la preparación de los actos escolares.

- ⑤ **Establecer metas:** aunque este aspecto no resulte habitual en la tradición del nivel inicial es de especial relevancia ya que permite identificar los resultados a los que se pretende llegar para garantizar calidad y equidad.
- ⑤ **Implementar instancias de evaluación de procesos y resultados:** ninguna estrategia de intervención política debería estar ajena a procesos de evaluación y en el sector educativo la tradición se centra en el acopio de información acerca de las actividades realizadas y no de los resultados alcanzados a nivel de los aprendizajes de los niños que asisten a nuestras escuelas.

A través de esta experiencia hemos aprendido mucho todos los que tuvimos oportunidad de participar. Resultó una confirmación de nuestra convicción acerca de la capacidad de aprendizaje de los niños y de los docentes. Confiamos, después de este tiempo de trabajo, en los docentes y equipos directivos destinatarios del proyecto para continuar con la implementación de propuestas de enseñanza alineadas con las políticas vigentes y con las responsabilidades que les competen en la garantía por el derecho a la educación de todos los niños que habitan nuestro país.

Bibliografía

BATIUK, V. “La enseñanza como responsabilidad política. El nivel inicial en el NEA”. En revista *En Cursiva* N° 6 - Agosto 2010 - Educación primera. Los niños más pequeños y sus filiaciones con lo educativo, Buenos Aires: Fundación Arcor, 2010.

BATIUK, V. *Las oportunidades educativas en el Nivel Inicial. Informe de resultados.* Fontana, Clorinda, Aristóbulo del Valle y Tigre, UNICEF, Asociación Civil Educación para Todos, OEI (inédito), 2010.

ITZCOVICH, G.; D'ALESSANDRE, V.; BATIUK, V. (coord.). *Tendencias recientes del nivel inicial: un análisis estadístico de la situación Argentina*, Buenos Aires: OEI; UNICEF, 2010.

LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL N° 26.206, diciembre de 2006.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA

Y TECNOLOGÍA. *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Nivel Inicial*, 2004 [Consultado el 31 de mayo de 2011]. Disponible en: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap-nivel_inicial.pdf

SARLÉ, P. *Enseñar el juego y jugar la enseñanza.* Buenos Aires: Paidós, 2006.

SARLÉ, P.; RODRÍGUEZ SÁENZ, I.; RODRÍGUEZ, E. Y BATIUK, V. (coord.) *El juego en el Nivel Inicial. Propuestas de Enseñanza. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza.* Buenos Aires: OEI, 2010.

SARLÉ, P. *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil.* Buenos Aires: Novedades Educativas, 2010.







Quando la decisión política se hace Proyecto

Hasta ahora consideramos al juego situado en la sala de Jardín. Desde una mirada micro, particularizamos cómo la escuela podía definir caminos novedosos a la hora de construir formatos que privilegiaran la aparición de ciertos juegos y, al mismo tiempo, facilitara el jugar como experiencia privilegiada del niño.

Nos situamos ahora en el extremo opuesto. Es decir, ponemos la mirada en los aspectos del macro sistema que pueden actuar como facilitadores o inhibidores del hecho de jugar. La normativa, los recursos materiales y humanos, el currículo oficial modelan las prácticas escolares y definen espacios y tiempos donde jugar puede o no tener cabida.

Al respecto resulta paradigmática la ‘Declaración mundial del derecho y de la alegría de los niños y niñas a aprender a través del juego’ propuesta por la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) en su Asamblea y Congreso mundial celebrado en Gotemburgo, Suecia, el 17 de agosto del 2010. En la Asamblea se acordó defender la Declaración de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, especialmente en lo que respecta al derecho de los niños al juego. La Declaración sostiene:



Actualmente, debido a problemas políticos y económicos, la mayoría de los Gobiernos está sobre enfatizando el desarrollo anticipado de las habilidades de escritura, lectura y cálculo en nuestros niños... Debido a estas políticas, se están destrozando las bases y el sentido de la educación de la primera infancia. Esto implica la pérdida de valores esenciales, entre ellos, la creatividad, la imaginación, la mentalidad abierta y la expresión artística, afectando profundamente el derecho y la alegría del niño y la niña a aprender a través del juego.

Elegir este camino, crear espacios nuevos reales e imaginarios donde jugar sea posible, puede resultar complejo a la hora de pensar la política educativa para la educación inicial. En este sentido, continuamos asistiendo a una suerte de movimiento pendular en torno a la relación entre juego y enseñanza. En un extremo, la inclusión del juego queda librada al azar o a la actividad espontánea del niño. En el otro, la escuela continúa haciendo un uso ‘utilitario’ del juego al presentarlo como un vehículo para enseñar otros contenidos que van ‘más allá’ del jugar en sí. A pesar del tiempo transcurrido y los resultados en el campo de la investigación, la polémica entre jugar por jugar y jugar para sigue teniendo fuerza en el marco didáctico.

Pareciera ser necesario volver a mirar al juego y no sólo definirlo como una actividad necesaria que debe considerarse al diseñar las prácticas sino también, como un contenido que debe enseñarse por su relevancia simbólica respecto del mundo cultural del que participa el niño. Definirlo de este modo sitúa al juego en el marco de la responsabilidad del educador ya no como medio, estrategia o actividad para presentar o facilitar el aprendizaje de otros contenidos sino como un contenido en sí mismo. Quizás, como señalan algunos, un “conocimiento inútil pero que nos hace mejores personas”.

Para que esto se alcance, se precisa del diseño y aplicación de actividades sistemáticas y específicas que garanticen la ampliación de la experiencia lúdica en los niños a partir de la enseñanza de diversidad de juegos más allá de su aparición como facilitador o medio para enseñar contenidos específicos de otros campos de conocimiento como las ciencias sociales, las matemáticas, etc. Al mismo tiempo, se necesita decisión política para otorgarle al juego status de ‘saber a enseñar’, dirigir la mirada hacia el juego tornando visibles

aquellos aspectos que hasta ahora se consideraron secundarios a la hora de pensar su inclusión en el aula.

Los dos casos que presentamos a continuación, responden a decisiones políticas ya sea desde un nivel jurisdiccional, como es el caso de 'Una ludoteca jugada', desarrollada por la Agrupación Taller Didáctico, dependiente de la Dirección de Nivel Inicial del Consejo Provincial de Educación de Neuquén; como del Estado Nacional, con el caso de las 'Ludotecas escolares para el Nivel Inicial' del Ministerio de Educación de la Nación. En ambas situaciones, se pone de relevancia la importancia de los juguetes como objetos de aprendizaje propios de la educación inicial y, al mismo tiempo, la necesidad de pensar y diseñar dispositivos que faciliten la puesta en marcha de propuestas didácticas centradas en el juego, para los maestros destinatarios de estas acciones.

Ni los juguetes en sí ni la declaración de principios por sí sola, alcanzan para dotar al juego de sentido cultural y educativo en las escuelas. La experiencia que se relata muestra no solo cómo una buena selección de objetos orienta la práctica sino también enfatiza lo que los primeros precursores de la educación inicial señalaban a la hora de definir qué se enseña y cómo se enseña en la escuela infantil. Detrás de una decisión política de dotar de material, se necesita un educador que dote de sentido los objetos y las experiencias de los niños. Este esfuerzo es el que reconocemos y está por detrás de las iniciativas que presentamos.



Tan sólo a modo de homenaje, citamos una expresión que Martha Salotti (Salotti, 1966, página 57) rescata de Rosario Vera Peñalosa, pedagoga en cuya memoria se celebra en nuestro país, cada 28 de mayo, el Día de los Jardines de Infantes:



El error de confundir el material con el espíritu que lo anima ha sido la muerte del jardín, pues se quedó sin base, sin la base. Entonces la jardinera se arregla de acuerdo con su inventiva —si la tiene— o queda a merced de su buena voluntad hasta que al fin cae en la rutina o marcha a la deriva, a la espera de lo que pueda aparecer a su vera.

Propiciar la presencia de juguetes organizados desde una propuesta didáctica pensada para los niños con el objetivo de enriquecer tanto su juego como el aprendizaje de contenidos escolares vuelve a poner sobre tablas la preocupación de esta pedagoga.

En este sentido, en los proyectos que presentamos, no se trata sólo de armar un espacio para los niños y disponer materiales. En ambos casos, existe una intencionalidad pedagógica que atraviesa las diversas acciones y que tiene como objetivo facilitar en los educadores la puesta en marcha de situaciones de enseñanza y aprendizaje potentes para los niños que están a su cargo. Desde una perspectiva política, se pretende que el equipamiento genere contextos ricos en experiencias para los niños y que los maestros cuenten con la posibilidad de volver a pensar sus prácticas como un campo de experimentación de propuestas novedosas.

Bibliografía

LEY 26.206 DE EDUCACIÓN NACIONAL.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2006. [Consultado el 14 de abril de 2011] Disponible en: http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA

Y TECNOLOGÍA. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Nivel Inicial. , 2004. [Consultado el 31 de mayo de 2011] Disponible en:

http://www.me.gov.ar/currifom/publica/nap/nap-nivel_inicial.pdf

OMEP. Declaración mundial del derecho y de la alegría de los niños y niñas a aprender a través del juego, 2010 [Consultada el 16 de mayo de 2011] Disponible en: <http://www.omep.org.ar/media/uploads/juego2010.pdf>.

SALOTTI, M. *El Jardín de Infantes*. Buenos Aires: Kapelusz, 1966.



Proyecto

Una ludoteca jugada

GANADOR DEL XV PREMIO BIENAL

A partir de la trayectoria del Taller Didáctico en materia de reparación, fabricación y préstamos de juguetes para Jardines de Infantes de la provincia de Neuquén, el proyecto consiste en difundir las acciones realizadas por el Taller a los docentes y niños de Neuquén capital, y ampliar la oferta de juguetes específicos para niños de 45 días a 3 años del nivel maternal.

—
AGRUPACIÓN TALLER DIDÁCTICO. DIRECCIÓN DE NIVEL INICIAL,
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DE NEUQUÉN
—

POR LAS PROFESORAS MARÍA ALICIA SONTAG, MARIA ELENA TOSAR Y LILIANA GABRIELA CARCERENY

PARTICIPANTES DE LA EXPERIENCIA

Sontag, María Alicia; Tosar, María Elena; Carceren, Liliana Gabriela; Araya, Oscar; Argat, Marisa; Azar, Graciela; Burgues, Susana; Campos, Gaby; De Castro, Teresita; de Luca, David; Edelmán, Mimi; Espinoza, Nony; Flores, Patty; Gutiérrez, Alicia; Losano, Nora; Montenegro, Marisa; Piñot, Alicia; Riavitz, Evelyb; Ruppel, Marisa; Sánchez, Betty; Segovia, Romina; Sepúlveda, Adrián; Shulaz, Nelda; Voullat, Gladys; Zaniuk, Marta.



Cómo son los niños y familias que participan, y la localización de la experiencia

El funcionamiento del Taller como política pública provincial, y el alcance de sus tareas, llega de forma indirecta a través de directivos, docentes y sus Jardines, a 2.464 niños de Neuquén capital que concurren a instituciones educativas públicas de 3 a 5 años y a los 740 niños de 45 días a 3 años que concurren a los 4 Jardines Maternales y 8 Centros de Cuidados Infantiles (CCI) para estimular su desarrollo integral.

En el transcurso de un año, el Taller trabajó con 149 docentes/educadoras como agentes mediadoras entre los 'Paquetes lúdicos' y los 740 niños que incluyen las 12 instituciones relevadas, e incorporó paulatinamente a otros 6 CCI que existen en la ciudad.

Los Jardines Maternales municipales describen su población como niños, hijos de empleados municipales y en menor medida, provenientes de la comunidad en general con padres sin continuidad laboral y/o de escasos recursos. Refieren a aspectos que hacen al desarrollo psicomotriz y lenguaje sin señalar dificultades.

Otra realidad nos presenta el Ministerio de Desarrollo Social con su población infantil de los CCI, la que en su mayoría describe como niños provenientes de familias de bajos recursos, con necesidades básicas insatisfechas, que viven algunos en "tomadas o asentamientos". Hijos de madres jóvenes que estudian o trabajan; y también se mencionan casos de padres solos, a cargo de su hijo. Niños con dificultades psicomotrices, donde hay que trabajar "la inclusión, autoestima, por la desatención de sus mayores", estimularlos en el desarrollo psicomotriz, lenguaje, higiene personal, y en pautas de convivencia. Niños vulnerados en sus derechos, carenciados, de hogares judicializados y de atención especial, algunos ubicados entre los límites de alto riesgo ambiental.

Con relación al juego, reproducimos aquí la mirada del personal docente. Las respuestas fueron brindadas en el marco de una entrevista.

¿Cuál es la actitud del niño frente al juego?

- La mayoría de los niños explora y manipula; cuida y comparte lo que hay en sala y lo que traen.
- Influye la cantidad, no tenemos, les gustan los muñecos de moda.
- Según las edades.
- De acuerdo a su desarrollo psicológico y posibilidades motrices.
- Utilizan los juguetes con cuidado al trabajar en grupos.
- Se apropian, pretenden quedárselos para sí.
- Aunque conocen otros juegos, siempre muestran interés por los mismos.
- Con los pocos juguetes con los que se cuenta se realizan actividades dirigidas. No tenemos juegos didácticos en la sala.

¿Cuáles son los más elegidos: los convencionales u otros?

- Los convencionales: caminos con fichas, apilan, juguetes.
- Juegos de persecución y construcción.
- Juegos de roles.
- Rondas.
- La mancha, el huevo podrido, juegos que desafían, con obstáculos, de mesa, y simbólico de roles.

- De arrastres, de construcción, de embocar, encastres, lectura de cuentos y actividades de música.
- Hay muy pocos juguetes para elegir, se quedan con los más convencionales.
- Todos los que les son familiares.
- En varones: pistolas, juegos agresivos; en mujeres, a la casita y a la mamá con su bebé.
- Pocos juegos didácticos, juguetes de rincón, cocina.

Gestación y origen del proyecto

La Agrupación Taller Didáctico, de características únicas en el país, desarrolla sus funciones en Neuquén capital desde el año 1985 con carácter experimental a partir del proyecto elaborado por la Supervisión de Nivel Inicial del Distrito Progreso, a cargo de la profesora Mirta Gabiorno de Visca.

Su misión original fue la de arreglar y confeccionar material didáctico para los Jardines de Infantes de Neuquén capital y asesorar a los docentes en el uso adecuado de los mismos. En sus inicios desempeñaban funciones una maestra jardinera, un maestro de taller y una maestra preceptora de los Jardines de infantes quienes concurría un día al mes en forma rotativa, usando madera de descarte donada por los establecimientos y pintando a mano los materiales producidos. El Taller estaba ubicado en la calle Belgrano al 2500.

En el año 1990 por el Decreto N° 5270 se ratifica la creación y se reestructura su planta funcional como un Jardín de Infantes de segunda categoría contando con un director, ocho cargos de maestra jardinera, cuatro de maestras especiales, tres de administrativos y un auxiliar de servicio.

El Taller está organizado por sectores según la actividad que allí se desarrolla: pintura, barniz, ludoteca, diseño y embolsado.

Ante el aumento de pedido de donaciones por parte de los Jardines integrales y salas anexas a escuelas primarias, se crea la ludoteca en el año 1991 con un stock de 279 juegos, que eran prestados a los diferentes establecimientos educativos. Con esto se cumplía con el objetivo primario de poner el material didáctico al alcance del mayor número de Jardines, implementando además el ‘cuaderno viajero’ donde los docentes volcaban su experiencia, y que funcionaba como un centro de ensayo y evaluación a fin de realizar ajustes en el material si fuera necesario.

La necesidad de incrementar la producción de material para abastecer la ludoteca requirió de la investigación de nuevas técnicas y, en el año 1994, se comienza a desarrollar la serigrafía y aerografía para el pintado del material incrementándose en forma considerable la producción.

Asimismo comenzaron a gestarse diversos proyectos, algunos de los cuales fueron llevados a la práctica y otros —por motivos ajenos a la institución— debieron ser postergados (por ejemplo, la creación de talleres didácticos en el interior de la provincia). Entre los proyectos llevados a cabo estuvo la ludoteca rodante, cuyo objetivo era llevar a las instituciones una batería de juegos para que sean utilizados por docentes y alumnos, con el fin de “fomentar la interacción entre los Jardines anexas y el Taller Didáctico posibilitando la integración y el intercambio, con el objetivo de enriquecer y recrear la actividad lúdica”.

Con el transcurso de los años se fueron consolidando las acciones referidas a la capacitación y la participación de los niños en actividades dentro del Taller; visitas de los niños de 4 y 5 años por el proceso productivo de los juegos, en donde tenían la posibilidad de ver a través de un recorrido los diferentes pasos en la construcción de un rompecabezas y participar de un momento de juego 'con material didáctico' que pretendía mostrar al juguete no como objeto sino como un escenario lúdico que invite a jugar.

Las capacitaciones en el marco de las jornadas institucionales consistían en acercar el "material didáctico" a los docentes de los Jardines o escuelas que lo solicitaran y desarrollar una jornada de hora y media de juego y propuestas lúdicas a partir del análisis de los instructivos.

Así transcurrieron 26 años de ideas, de sueños y semillas sembradas por las distintas generaciones que trabajaron en esta institución; y una serie de circunstancias fueron dando marco a un cambio en el modo de pensar el Taller Didáctico. Entre los factores que incidieron positivamente en estos últimos años de trabajo podemos citar:

- ⑥ La sistematización de la información a través de procesos de autoevaluación institucional.
- ⑥ La inclusión de las apreciaciones y sugerencias de los docentes y demás usuarios de los servicios, que nos permitió seguir la evolución de algunos indicadores de calidad preestablecidos.
- ⑥ El análisis sistemático de los logros, las dificultades y el planeamiento de acciones de mejora.
- ⑥ La mudanza al edificio propio, que nos permitió fortalecer la visión, el ideal de servicios que debíamos ofrecer y hacia dónde direccionar nuestro proyecto institucional.
- ⑥ La revisión de nuestro proyecto institucional: en el año 2009 con el objeto de



reescribir nuestro proyecto institucional revisamos concepciones de niñez, de aprendizaje, didácticas, incursionamos en las normas ISO de calidad internacional, iniciando con ello un análisis sistémico de la institución, resolviendo el planteo paralizante de 'pasividad-protagonismo' y nos pusimos al frente de una nueva manera de pensar y pensarnos en ella, enmarcada en una nueva estructura organizativa a partir de tres áreas: programación, producción y extensión.

El **Área Programación** está destinada a la elaboración, seguimiento y evaluación de los proyectos específicos de los diferentes sectores. Son sus objetivos:

- Seleccionar, crear y evaluar las propuestas de juegos, recursos y capacitación.
- Llevar a cabo la planificación de la organización de las ludotecas y la localización de las nuevas sedes.

El **Área de Producción** asume el diseño y la producción de los recursos lúdico educativos a partir de la coordinación de los diferentes sectores involucrados en su elaboración optimizando los recursos. Está integrada por los sectores de: diseño, carpintería, serigrafía y terminaciones. Cada uno de ellos con actividades específicas del sector pero interrelacionados, lo que permite no perder la continuidad en el proceso de producción.

El **Área de Extensión** tiene como tarea dar a conocer las diferentes propuestas lúdico educativas a la comunidad; expandir la Ludoteca al interior de la provincia, a través de las subsedes: Chos Malal, Cutral Có, Zapala, Junín de los Andes y Villa La Angostura; y llevar a cabo la organización, funcionamiento de la Ludoteca y servicios que allí se brindan.



Objetivos

- ⑤ Brindar acceso a los juegos de la Ludoteca a los docentes y los niños que concurren a instituciones educativas públicas de 3 a 5 años y a los niños de 45 días a 3 años que concurren a los 4 Jardines Maternales y 14 CCI para estimular su desarrollo integral.
- ⑤ Capacitar al personal para diseñar y construir espacios lúdicos temáticos dentro del Taller, que generen situaciones de aprendizaje en los niños.
- ⑤ Capacitar al personal del Taller en la elaboración de juguetes para niños de 45 días a 3 años.

▼ Enrique Valiente Noailles, miembro titular del Consejo de Administración de la Fundación Navarro Viola, junto a Liliana Carcereny, de Agrupación Taller Didáctico, en el acto de premiación.



El otorgamiento del Premio nos permitió fortalecer las acciones que se venían desarrollando e incorporar nuevas propuestas. Entre ellas, el diseño y elaboración de ‘Paquetes lúdicos’ con materiales destinados a propiciar el desarrollo integral de los niños de 45 días a 3 años a través del juego y el espacio de la Ludoteca.

Actividades desarrolladas

🕒 El diseño y elaboración de los ‘Paquetes lúdicos’

Están provistos de material para el armado de escenarios lúdicos y se presentan organizados a partir de juguetes, instalaciones y accesorios para que el educador utilice en los momentos de juego.

Los ‘Paquetes’ se organizan en función de diferentes ejes temáticos —arte, construcción, investigación y exploración, y sensorial, según los siguientes criterios:

Arte. Pensado para enriquecer lenguajes expresivos, cuenta con elementos que brindan posibilidades de expresión, intercambio y comunicación.

Construcción. Pensado para favorecer la motricidad, el conocimiento de su propio cuerpo y el manejo del espacio, propone diferentes objetos que brindan posibilidad y acción, exploración y movimiento.

Investigación y exploración. Pensado para obtener información acerca de los objetos o los fenómenos que se desencadenan al actuar sobre ellos, cuenta con elementos que brindan posibilidades de manipular, interactuar con los objetos, explorar y descubrir.

Sensorial. Pensado para desarrollar el mundo de los sentidos, reúne elementos que brinden posibilidades de tocar, mirar, escuchar, oler, degustar.

Además de los juguetes y accesorios específicos que incluye cada ‘Paquete’ (ver pág. 65), contienen: dos planillas, una con el listado de ese material y sugerencias de actividades, y otra de apreciación evaluativa; y una gacetilla informativa de los servicios de la Ludoteca, sus normas y pautas de funcionamiento. El sistema de préstamo es rotativo por los cuatro tipos de ‘Paquetes’, cada 30 días.

🕒 La Ludoteca

Los servicios de la Ludoteca se vieron fortalecidos en cantidad y calidad tanto en el sistema de préstamo tradicional que se venía desarrollando como en las visitas a las actividades lúdicas educativas propuestas.

El sistema de préstamo consiste en el retiro de 15 juegos por el término de 15 días hábiles.

Con respecto a las visitas, tal como se señaló, inicialmente consistían en un recorrido por el Taller observando el proceso productivo del material y un tiempo de juego con rompecabezas como cierre. Sin embargo, las evaluaciones realizadas sobre este formato nos llevaron a realizar una serie de cambios. Observábamos falta

de dinamismo en el juego, pasividad y falta de protagonismo en los docentes que nos visitaban. Frente a esto, nos planteamos un cambio que permitiera enriquecer y optimizar nuestra propuesta lúdica en la sede, tanto para las maestras como para los niños.

Paulatinamente, también fuimos ‘incluyéndonos’ como parte corresponsable del cambio, enriqueciéndonos en este proceso evaluativo ya que pensamos que el cambio debía iniciarse primero en nosotros. Nuestro objetivo fue que las visitas tuvieran un carácter lúdico, cultural, educativo y fueran disparadoras de nuevos proyectos lúdicos en las salas y aulas. Así, la Ludoteca del Taller se vio enriquecida con nuevos espacios, entre ellos, el Castillo y los espacios de Arte y Ciencias.

El Castillo. Su incorporación como un nuevo espacio de juego nos llevó a tener la necesidad de realizar una entrevista con los maestros previa a la visita, para planificar conjuntamente el itinerario y la actividad a desarrollar teniendo en cuenta las características del grupo. La visita en sí cobra otro atractivo y razón de ser. El docente logra involucrarse en la actividad y participar activamente en la conducción de su grupo, dejando su rol secundario o pasivo de las visitas anteriores.

Los nuevos espacios lúdicos de Arte y Ciencias se programaron con diversidad de actividades enhebradas sobre un eje temático de graduación creciente en cuanto a la complejidad, a fin de satisfacer los intereses de los grupos y los objetivos de los docentes.



Una visita por la 'Ludoteca jugada'

Cuando una sala de Jardín visita hoy el Taller Didáctico se encuentra con una variedad de propuestas. Puede recorrer y conocer el proceso de construcción de juegos y juguetes y también, jugar en los diferentes espacios lúdicos con los que contamos.

El recorrido comienza con el proceso de construcción de juegos y juguetes. En este sector, la actividad es grupal. Los niños junto a sus docentes recorren las instalaciones del Taller. En cada sector son recibidos por personal, quien muestra y explica lo que allí se realiza: diseño, serigrafía, aerografía e hidrolaqueado, pintura a mano, carpintería, lijado y servicios de la Ludoteca.

Una vez finalizado el recorrido, se destina un tiempo de juego en la Ludoteca. Allí se encuentran con: juegos seleccionados en donde se ofrece un tiempo y un espacio estimulante para que el juego sea parte importante de la vida de un niño, favoreciendo su desarrollo creativo y saludable, y escenarios de juegos pensados y diseñados en la Ludoteca, que invitan por sí solos a jugar.

Juegos y juguetes de la experiencia

🕒 Los Paquetes Lúdicos por dentro

En el de **Arte**: teatros de títeres, títeres de mano y dedo, instrumentos musicales, retablos, telas, sogas elásticas, redes para rebote, afines con sogas elásticas, cintas para armar instalaciones o escenarios, elementos que posibilitan la dramatización (frutas y verduras, sombreros, anteojos, animales, etc.) y accesorios para el docente (burbujeros, nariz de payaso, linternas, CD, etc.).

En el de **Construcción**: pelotas de diferente tipo, túneles, banco de descarga, carros de arrastre, set de construcción, herramientas, bocones.

En el de **Investigación y Exploración**: aros de goma, embudos, recipientes, mangueras, audífonos con planos inclinados, objetos de diferente peso, gimnasio de piso, maderitas locas, etc.

En el **Sensorial**: cubo con textura y sonido, instrumentos musicales grandes, tortuga con pelota, caja de olores, cuentos mojados, palo de lluvia, etc.



🌀 La Ludoteca, puertas abiertas

El Castillo de la lectura es un lugar para hablar de libros y crear un espacio y tiempo donde disfrutar, enriqueciendo la fantasía, o zambullirse llenos de curiosidad buscando información en libros pertinentes. Es un espacio lúdico creativo, donde los libros están allí, accesibles y ofreciendo variedad de textos e imágenes. A su vez, tienen a su disposición diferentes recursos: títeres, teatrillos, accesorios para dramatizar, telas y algunos rompecabezas con los personajes de los libros. Los grupos que asisten parten de una actividad literaria (escuchar un cuento, mirar libros, narrar una historia, leer, etc.). La actividad puede ser grupal, en subgrupos o individual.

Los espacios de Arte y Ciencias buscan brindar un ámbito enriquecedor y alternativo para los niños que integra juego, movimiento, percepción, descubrimiento, concentración, actividades que permitan incentivar su sensibilidad y curiosidad.

El de **Arte**: el docente puede seleccionar un video y luego presentar al grupo un escenario múltiple, en el cual participen de las diferentes estaciones. El espacio se encuentra organizado para que en pequeños grupos los niños puedan desarrollar la tarea sugerida por los materiales disponibles, u otras que el docente proponga. Entre los materiales, encontramos:

- 🌀 Memotest y rompecabezas contruidos combinando juegos conocidos con diseños que pertenecen a obras de arte de diferentes autores, estilos y épocas.
- 🌀 Espacio para realizar esculturas, con diferentes elementos, ensamblando, buscando formas, descubriendo espacios llenos y vacíos.
- 🌀 Diversas obras de arte que a modo de galería permiten ser observadas a fin de conocer detalles, dar nuestra opinión acerca de lo que imaginamos (en el caso de los niños serán sus primeros pasos para analizar una obra).
- 🌀 Atriles donde crear un cuadro recreando las técnicas de collage y puntillismo.
- 🌀 Un espacio para hacer retratos donde los niños alternan entre ser los 'modelos' y 'dibujar' a sus compañeros.
- 🌀 Otro para jugar con la perspectiva y tener la experiencia de dibujar objetos colocados a diferentes distancias.

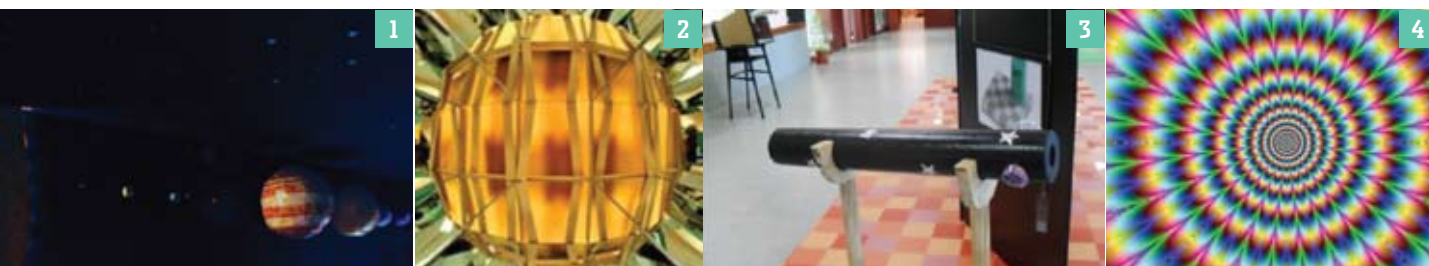


- ✓ 1. Memotest.
- 2. Escultura.
- 3. Galería de obras de arte.
- 4. Atriles para crear cuadros.

El de **Ciencias** está preparado para observar, probar, tocar, descubrir, jugar, divertirse y preguntar, con actividades que permitan al niño favorecer el desarrollo de su curiosidad. Al igual que en el de Arte, el docente puede iniciar la actividad con videos que lo acerquen al mundo del espacio y la naturaleza. Cuenta con:

- 🌀 **El Planetario** que permite conocer e imaginar la estructura de nuestro Sistema Solar y un acercamiento a las proporciones de tamaño.

- ⑤ La **Caja Negra** con juegos con efectos lumínicos.
- ⑤ **Objetos** que permiten jugar con ilusiones ópticas (caleidoscopio, periscopio invertido); fabricar esferas; armar historias con secuencias de hechos científico históricos y sus protagonistas.



El tiempo de la visita no agota todas las actividades que se pueden hacer con el material y los juegos ofrecidos. Por esto, el Taller también creó una serie de 'cajas temáticas' que pueden retirarse en préstamo. Las cajas complementarias de materiales permiten seguir trabajando en el aula y tienen:

- ✓ 1. Caja Negra.
- 2. Ilusiones ópticas.
- 3. Caleidoscopio.
- 4. Periscopio invertido.

- ⑤ **Caja de Arte.** Cuenta con elementos tales como captador de imágenes, memotest, rompecabezas, retablo, juego de bocón, armado de rostros a partir de retratos que reproducen obras de arte.
- ⑤ **Caja de Ciencias.** Contiene caleidoscopios, teléfonos, linternas, fichas con ilusiones ópticas, muestrario de texturas, planos inclinados, imanes, historias para armar.

Logros y aprendizajes

El Taller Didáctico ya cuenta con más de 25 años de historia y sigue proponiendo alternativas nuevas, ampliando los destinatarios de sus diferentes propuestas. A modo de cierre podemos enumerar algunas de las acciones que —como evaluación— nos permiten reconocer la tarea realizada:

- ⑤ En el período marzo-junio del 2011 asistieron a las visitas lúdicas educativas en la sede del Taller Didáctico alrededor de 365 niños de diferentes niveles educativos y modalidades (Jardines de Infantes, escuelas primarias, especiales, alumnos de los Institutos de Formación Docente).
- ⑤ Se brindan jornadas de capacitación en juego a las instituciones que lo requieren con el fin de abrir un espacio de análisis y reflexión sobre la propia práctica teniendo al juego como propuesta de trabajo. Esta capacitación se da en el marco de las jornadas institucionales, que se llevan a cabo en las instituciones escolares, una vez al mes, organizadas desde el Consejo Provincial de Educación con suspensión de clases, destinadas al perfeccionamiento docente. Cada asistente completa una ficha de apreciación evaluativa con sus opiniones y sugerencias retroalimentando así nuestro accionar.
- ⑤ En 2011 se dio prioridad en la oferta de jornadas de capacitación a los Centros de Cuidados Infantiles de Acción social, destinatarios (entre otras instituciones) del proyecto premiado.

- ☉ También, a principio de ese año se llevó a cabo la capacitación solicitada por los Jardines de Infantes, escuelas primarias, y especiales, de Villa La Angostura.

A MODO DE CIERRE...

- ☉ La implementación del proyecto nos permitió crear vínculos con diferentes actores dentro y fuera del sistema educativo, a partir de la socialización del mismo y de la expansión de los servicios de la Ludoteca.
- ☉ La creación de nuevas estrategias que impacten en los procesos de juego en las salas, a partir de los 'Paquetes lúdicos', cajas temáticas y las entrevistas para los espacios de Arte y Ciencias, promovieron nuevas propuestas lúdicas.
- ☉ El Premio Bial nos permitió dejar instalada capacidades y herramientas para producir, en el futuro, nuevos diseños.
- ☉ Además de los resultados obtenidos con las instituciones, de los incrementos en la producción, de los servicios en relación a los años anteriores, este proyecto ha generado un impacto positivo al interior de nuestra institución, promoviendo una alta motivación y aumento de la creatividad.

Consideramos que la relación entre el impacto esperado y el objetivo de contribuir al desarrollo integral de los niños es muy difícil de evaluar a corto plazo. Por el momento, nos contentamos con haber realizado acciones que promuevan un cambio en la concepción y en la revalorización del juego.

Es nuestra intención que esta experiencia constituya un aporte, que enriquezca el quehacer cotidiano de la comunidad educativa de la que somos parte, en beneficio del desarrollo integral de los niños a partir de los 45 días de vida en adelante.



Experiencia invitada

Ludotecas escolares para el Nivel Inicial

La implementación de Ludotecas escolares para el Nivel Inicial es una de las acciones que se realizan desde la Dirección Nacional de Educación Inicial en el marco del Plan trienal 2008-2011, reconociendo el carácter universal de este equipamiento en base a lo establecido por la Ley de Educación Nacional. Su distribución se fue cumplimentando de manera progresiva en sucesivas etapas fortaleciendo el estatus del Juego en las trayectorias escolares. La masiva entrega supera las 16.000 ludotecas escolares tanto en zonas urbanas como rurales.

—
DIRECCIÓN DE NIVEL INICIAL. MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN
TODO EL PAÍS
—

POR MARTA BUENAMELIS DE MUCHIUTTI. Directora Nacional de Educación Inicial.
GABRIELA VALIÑO. Diseño y fundamentación de Ludotecas escolares para el Nivel Inicial.
FLAVIA GACIOPPO Y FABIOLA RUIZ. Planificación y organización de capacitación virtual sobre Ludotecas escolares para el Nivel Inicial a través de la Cátedra Nacional Abierta de Juego.



Cómo son los niños y familias que participan, y la localización de la experiencia

A julio del 2011, se distribuyeron 16.012 ludotecas de las cuales 12.000 fueron urbanas y 4.012 rurales. Al finalizar la entrega se espera que aproximadamente un millón de niños de todo el país sean destinatarios de esta acción.

Tratándose de un equipamiento para ser distribuido a nivel nacional ha sido necesario seleccionar y construir criterios que permitieran establecer —a través de los materiales y de la organización de los mismos— los puntos básicos, comunes y necesarios para todos los niños del Nivel Inicial de todo el país. La Ludoteca escolar se diseñó como un mismo envío para todos en donde la diferencia estaba dada por el modo en que cada maestro definía los objetivos de uso para sus niños y su escuela.

Gestación y nacimiento de las Ludotecas escolares para el Nivel Inicial

Desde el año 2008, la educación inicial cuenta con una Dirección especializada en el Ministerio de Educación de la Nación. Su directora, Lic. Marta Buenamelis de Muchiutti y el equipo que la secunda, han asumido el desafío en generar una línea de trabajo que atienda a la educación inicial en su conjunto diseñando acciones diversas para acompañar a las provincias en el diseño de dispositivos institucionales y de capacitación y con relación a sus lineamientos curriculares a fin de potenciar las diferentes prácticas pedagógicas que se realizan en torno a la educación de niños entre 45 días y 5 años.

En este marco, la programación de objetivos, estrategias y líneas de acción del Plan Trienal para el período 2008-2011¹ presenta —entre sus prioridades— una serie de estrategias que contemplan la inclusión del juego como eje para el mejoramiento de la calidad de la educación inicial. Entre sus acciones se encuentran:

- ⑤ Desarrollar estrategias pedagógicas para mejorar la alfabetización inicial y la incorporación del juego identificando los aprendizajes prioritarios en el Nivel.
- ⑤ Distribuir bibliotecas y ludotecas escolares en escuelas de zonas desfavorecidas.
- ⑤ Incorporar equipamiento vinculado a la alfabetización y el juego, generando contextos ricos en experiencias de aprendizaje y de enseñanza.

Entre las múltiples acciones realizadas, nos interesan tres formatos que han resultado provocadores y potentes para la Educación Inicial. Por un lado, espacios de encuentro y capacitación de maestros en diversas temáticas referidas al juego, la sala multiedad, los lenguajes artísticos, etc. En segundo lugar, el diseño de una propuesta de capacitación específica a través de la apertura de la Cátedra Nacional Abierta de Juego. Y en tercero, la distribución de Ludotecas escolares para el Nivel Inicial. A los efectos de este trabajo, nos interesa mostrar cómo esta última iniciativa resulta inédita para el desarrollo de la Educación Inicial en el país y cuál ha sido el impacto de su implementación.

Marco conceptual y fundamentación

La Ludoteca escolar desde y para el Nivel Inicial (Valiño, 2010) se sustenta en múltiples referentes. Cada uno de ellos sirve a la vez de marco y guía en el proceso de selección y organización de los materiales. Entre estos referentes encontramos documentos oficiales

¹ A los efectos de este trabajo se han consultado los documentos sobre Ludotecas escolares de Nivel Inicial, disponibles en la página del Ministerio de Educación (http://www.me.gov.ar/curriculum/edinitial_ludo.html) y en la Cátedra Nacional Abierta de Juego (<http://inicial-catedradejuego.educ.ar/>).

(la Ley de Educación Nacional 26.206, las orientaciones de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios); los diseños jurisdiccionales (el modo en que se plantean los objetivos y contenidos del Nivel Inicial); las características y potencialidades de los alumnos; las perspectivas desde las que se diseña la formación docente.

Gabriela Valiño, quien tuvo a cargo el diseño, fundamentación y selección de los juguetes de la Ludoteca escolar, señala:

Es un concepto basado en una idea acerca de cómo organizar los materiales para jugar a partir de un sistema de criterios. Esta Ludoteca escolar está organizada a través de tres formatos de juego: Dramatización, Construcciones, Juegos con Reglas Convencionales. Estos tres tipos de juegos han ordenado el proceso de selección de los materiales desde el comienzo del diseño, considerando que cada uno de ellos implica desafíos y potencialidades para el aprendizaje y el desarrollo. Al mismo tiempo, se trata de tres formatos de juego, propios y característicos del Nivel Inicial en nuestro país. De este modo, se reconocen los saberes y experiencias de los docentes en relación al juego; y al mismo tiempo se jerarquiza cada uno de los formatos seleccionando materiales idóneos para su enriquecimiento.

La Ludoteca escolar es un objeto porque es una unidad: los materiales que la conforman constituyen un único objeto, independientemente del embalaje (cantidad de cajas). Juegos y juguetes organizados en tres grupos que dan cuenta de los tres formatos de juego antes mencionados. Identificarla como una unidad requiere del aprendizaje de un nuevo concepto que permita representar a esta cantidad de elementos en un único grupo que los incluya a todos: Ludoteca escolar para el Nivel Inicial.



Objetivos

Incorporar ludotecas a las escuelas tiene como objetivo re-significar la posición del juego en el Jardín, facilitando e integrando un equipamiento específico para el trabajo educativo durante el ciclo escolar.

La distribución de Ludotecas escolares fue entonces una decisión sostenida en la búsqueda de equidad en la distribución de bienes materiales que facilite el acceso y la construcción del conocimiento. Este fue el motor a partir del cual se seleccionaron y organizaron juegos, juguetes y materiales que pudieran orientar a los docentes en el diseño de variadas propuestas de juego, ligadas a los objetivos y contenidos propios del nivel inicial.

Se buscaba que el uso de la Ludoteca escolar facilitara dos modos de jugar: un juego organizado por los chicos y un juego organizado por el docente, reconociendo que cada una de estas oportunidades conlleva desafíos diferentes, y por tal motivo resulta valiosa su complementariedad en las trayectorias escolares de los niños del nivel inicial.

En el primer caso, el docente selecciona materiales para jugar, dispone el espacio y establece el tiempo destinado a esta experiencia, definiendo un marco que permite a los niños decidir a qué y cómo van a jugar, combinar los materiales, distribuir roles y responsabilidades y sostener el desarrollo del juego.

En los juegos organizados por el docente se privilegia el juego en tanto estrategia de enseñanza en relación a contenidos curriculares y disciplinares.

Cada uno de estos modos de jugar alternativos y complementarios implicará formas distintas de mediación por parte del docente durante el proceso de juego.



La puesta en marcha

☉ La organización de la Ludoteca escolar para el Nivel Inicial

El diseño y distribución de Ludotecas escolares se definió como una colección ordenada en base a criterios seleccionados en función de los objetivos y contenidos del Nivel Inicial. Se definió como un concepto y un objeto. Un concepto porque refiere a una idea acerca de cómo organizar materiales para jugar a través de criterios explícitos. Y un objeto único, porque es una unidad que se conforma a través de varias cajas de juegos y juguetes.

Cada ludoteca se conformó por un total de nueve cajas de un tamaño aproximado de 35 x 52 x 80 centímetros, de diferentes colores:

- Cinco con franja de color rojo, con juguetes para enriquecer dramatizaciones.
- Tres con franja de color verde, con materiales para enriquecer juegos de construcciones.
- Una con franja de color azul, con juegos con reglas convencionales.

El criterio de color se pensó para la organización de los materiales en el aula y la integración de las Ludotecas en la escuela.

La selección de los juguetes se realizó considerando que el uso de cada material u objeto diseñado para jugar requería de determinados procesos cognitivos, saberes culturales, habilidades y destrezas. Se tuvo entonces en cuenta aspectos propios de los objetos y juguetes (texturas, tipos de material, tamaño, peso, características del encastre, formas, variedad de vehículos, muñecos, tableros, dados, rompecabezas, distintos animales, cartas y títeres) en diálogo permanente con las características evolutivas, las necesidades del desarrollo y los contenidos del Nivel Inicial.

Se esperaba que esta selección sirviera como marco para que el docente pudiera anticipar posibilidades de complementación entre los materiales, atendiendo a las características propias de sus niños y a los contenidos curriculares que definía para su sala. Los materiales permitían enmarcar y guiar los temas de los juegos, y por lo tanto resultaba fundamental que el maestro anticipara y planificara alternativas que posibiliten a los alumnos variar los temas y tipos de juego.

☉ El uso institucional de la Ludoteca escolar para el Nivel Inicial

En el trayecto formativo que se realizó en el marco de la Cátedra Nacional Abierta de Juego, Valiño daba algunas especificaciones relativas a la responsabilidad en el cuidado, mantenimiento y sistema de su uso en la escuela.

Al ser un objeto a compartir por toda la institución se abrió el desafío de tomar decisiones con respecto al lugar de guardado, la higiene y reparación, el sistema de fichaje de los juegos y juguetes, los responsables por turno y el modo en que se redactará el reglamento de uso. Cada uno de estos aspectos compromete decisiones institucionales y responsabilidades compartidas por toda la comunidad.

Ahora bien, dado que en el Nivel Inicial, el juego se despliega en un marco grupal resulta necesario tener en cuenta dos atributos específicos del modo en que se utilizan juegos y juguetes en este contexto: el marco grupal independientemente

de la posición cognitivo-social-afectiva de los jugadores, y el uso frecuente de juegos y juguetes por muchos chicos.

En este sentido se recomienda considerar tanto la cantidad de niños por sala de modo que todos puedan jugar al mismo tiempo sin tener que esperar, como la posibilidad de articular espacios de juego con otros actores institucionales: niños de primer grado, familias (padres, hermanos, etc.).



Juegos y juguetes de la experiencia

Los juegos y juguetes de la Ludoteca escolar se organizaron en tres kits: Kit Objetos, Kit Construcciones y Kit Juegos con reglas convencionales.

🕒 El **KIT Objetos** incluyó juguetes fundamentalmente ligados a la promoción de la dramatización. Este tipo de juego supone un formato de juego que requiere de los niños la construcción de guiones propios rescatando saberes y experiencias de su vida social. Formas de juego generalmente ligadas a escenas y escenarios en las que participan personajes. La selección puso especial énfasis en la posibilidad de combinar los objetos a fin de facilitar la construcción de guiones diversos. En el envío se incluyeron entonces:

- Materiales para jugar juegos ligados a la vida cotidiana familiar (muñecos, bebés, carrito para el bebé, carrito para el supermercado); títeres de animales y personajes.
- Variedad de objetos que hicieran posible la puesta en marcha de procesos de juegos distintos en su dinámica y sus temas. Se agruparon diferentes juguetes que remitieran desde sus características físicas y funcionales a contenidos de la vida cotidiana y familiar (parejas, bebés, carritos, verduras, utensilios de cocina, animales de campo y de la selva), y juguetes ligados a temáticas de la comunidad (autos, camiones, tren, carretilla para el arenero, tractor, barco, pelotas).



⑤ El **KIT Construcciones** incluyó distintos materiales para promover juego de construcciones, que a través del uso y la experiencia sistemática facilitara a los chicos la identificación de diversas situaciones para resolver. En este caso se buscaba que las características específicas de cada material, sus posibilidades y limitaciones fueran el marco propicio para la promoción del desarrollo de habilidades técnicas y la comparación de procesos y productos. Entre los materiales se seleccionaron:

- Bloques Smith Hill, un material tradicional de los Jardines de infantes de nuestro país que permite la construcción a través de la superposición de piezas, que por su peso facilitan la construcción en altura, la diferenciación de figuras, la inclusión de rampas y desniveles, de arcos y puentes.
- Ladrillos de plástico, un material de encastre en dos caras, liviano y colorido, que incluye ruedas con la intención de variar las ideas que los niños van transformando en construcciones. Se presentan tres tamaños de ladrillo para hacer posible producciones de distintas dimensiones, y que el docente pueda abordar temáticas cada vez más complejas acerca del espacio y el volumen.
- Ladrillos con encastre tipo cepillo que presenta posibilidades de encastre en todos sus lados. La inclusión de cabezas y ruedas habilita la creación de procesos de juego en los que se combina juego simbólico y juego de construcciones.

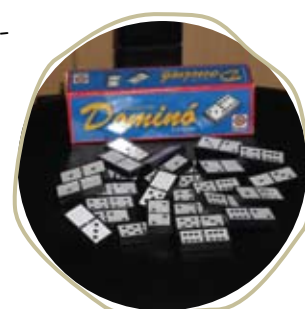


⑤ El **KIT Juegos con reglas convencionales** ordena los materiales que habilitan procesos de juego grupal con el objetivo de facilitar la interacción con el contenido, y promover procesos de descentración cognitiva. Son juegos que se organizan a través de reglas explícitas y anticipadas, que favorecen el reconocimiento de las normas como regulación de la conducta individual, y parámetro de los procesos de juego grupal. Implican contenidos de las áreas de conocimiento de Matemática y Lengua, y también que hacen posible la promoción y el desarrollo de funciones psicológicas. Este Kit incluye:

- Diversos rompecabezas, cartas españolas y dados.
- Juegos de bowling.
- Distintos tipo de juegos con reglas convencionales.

Asimismo, se establecieron especificaciones generales y comunes a todos los KITS:

- ⑤ Las cajas debían cerrar con una tapa rebatible sin pestañas por considerar que estas características facilitan su uso autónomo por parte de los chicos.
- ⑤ Las cajas debían incluir la gráfica del juego (imágenes que permitan anticipar de qué se trata, qué trae), el nombre del juego en letra de imprenta mayúscula (aclarando que el resto de la información puede escribirse en imprenta minúscula) y la explicación del desarrollo del juego.



Logros y aprendizajes

El propósito de construir conceptos y propuestas de juego en torno a la Ludoteca escolar se ha concretado en los encuentros regionales en los que participaron los responsables de cada uno de los niveles de concreción curricular, autoridades provinciales, directores del nivel inicial, supervisores y maestros, habilitando espacios de intercambio específico en cada caso. Asimismo los talleres dirigidos a docentes en el marco de jornadas provinciales resultaron un trabajo situado en relación con las comunidades educativas y las características de las prácticas en cada contexto. Durante estos años, las políticas de acompañamiento han sostenido las acciones que cada jurisdicción planificaba con respecto a este tema.

La Cátedra Nacional Abierta de Juego ha sido otro de los dispositivos de capacitación. En el año 2010, a través de este espacio de la Dirección de Educación Inicial del Ministerio de Educación de la Nación, se realizó la videoconferencia 'Ludotecas escolares para el Nivel Inicial' retransmitida en 12 sedes de la Universidad Tecnológica Nacional, en distintas provincias. En esa oportunidad participaron más de 1.000 docentes de todo el país, pudiendo de manera vivencial corroborar el carácter nacional de esta acción.

Esta videoconferencia dio lugar a un trayecto de formación que se llamó 'Ludotecas: múltiples miradas desde la Educación Inicial', constituido a través de foros de intercambio a partir de consignas que tomaban como referencia los temas presentados en la videoconferencia y los textos complementarios. Este trayecto se completó con una evaluación final tutorizada por el referente de la Cátedra de Juego de cada jurisdicción.

Considerando que 'Ludoteca escolar para el Nivel Inicial' es un nuevo concepto, se reconoce que representa un desafío para las instituciones, que impulsa un trabajo conjunto para la construcción de criterios que hagan efectiva la implementación de este concepto y el uso de este objeto al interior de las escuelas. Sabemos que en los Jardines de contexto urbano y rural que han recibido este equipamiento, se pusieron en marcha distintas decisiones y acciones sostenidas en los lineamientos pedagógicos de esta Ludoteca escolar.

A fin de socializar estas iniciativas, desde la Dirección Nacional de Nivel Inicial del Ministerio de Educación, se organizó una Muestra Nacional de Ludotecas. En este marco, durante el año 2011 se realizaron encuentros preparatorios. En cada uno de estos encuentros de capacitación preparatorios a la Muestra Nacional, las mesas de trabajo se organizaron de tal manera que en cada una de ellas estuvieron representadas las cinco regiones educativas, con la intención de promover un intercambio horizontal entre los docentes. Asimismo se entregó material bibliográfico específico que permitió que los docentes socializaran los temas abordados en cada uno de los encuentros, al interior de las instituciones escolares.

Esta propuesta de capacitación amplió las formas de intercambio conocidas, enriqueciendo de manera sustantiva los saberes acerca de experiencias escolares más allá del propio territorio. Reconocer lo común en lo diferente, identificar otros escenarios de práctica, contrastar criterios y estilos de trabajo fortaleció el rol del docente y dio lugar a nuevas formas de intercambio.

Los siguientes ejes se seleccionaron como ordenadores del sentido de la implementación de la Ludoteca escolar para el Nivel Inicial en las instituciones escolares:

- ⑤ Incorporación de la Ludoteca al proyecto educativo escolar.
- ⑤ Presentación de este equipamiento a las familias y comunidad educativa.
- ⑤ Impacto del uso de la Ludoteca escolar en los procesos de juego en sala.

Cada uno de estos ejes permitió múltiples y diversas acciones que enmarcadas en cada cultura institucional ha ampliado y enriquecido las oportunidades para jugar de los niños, los criterios pedagógicos considerados con relación al juego, la comunicación con las familias y los lineamientos del proyecto escolar.

En la Muestra Nacional de Educación Inicial han participado más de 150 experiencias en las que la implementación de la Ludoteca escolar generó cambios en varios sentidos:

- ⑤ Con relación a los procesos de juego, se destacan el uso alternado de distintos espacios disponibles en las escuelas, organizando entonces juegos al aire libre, en el SUM, en pasillos compartidos, en las aulas.
- ⑤ Con respecto a la organización grupal, varias de las experiencias dan cuenta de la planificación de oportunidades de juego en las que participan varias salas al mismo tiempo, ampliando de esta manera las interacciones entre pares de distintas edades.
- ⑤ Con respecto a los materiales para jugar, los docentes dan cuenta del impacto que ha tenido, en sus escuelas y en la comunidad educativa en su conjunto, la recepción de la Ludoteca escolar para el Nivel Inicial, ya que la variedad y cantidad de materiales de juego ha permitido sostener juegos en pequeños grupos.
- ⑤ Los encuentros de capacitación y el intercambio entre colegas también ha facilitado la resignificación de los tiempos para jugar, y en este sentido queda expresado en las experiencias presentadas en la Muestra Nacional de Educación Inicial, la intención de sostener durante todo el ciclo escolar, una carga horaria específica para el juego.

Es muy importante la tarea que cada Jardín emprendió para comprender y apropiarse de los lineamientos que respaldan a esta colección ordenada de juegos y juguetes, a través de encuentros, lecturas compartidas, fichaje de los juegos y juguetes, socialización de planificaciones, toma de decisiones acerca de la organización de la Ludoteca, entre otros. Cada uno de estos procesos es singular, lo cual revela que este equipamiento se ha integrado a la cultura de cada institución, potenciando y ampliando sus posibilidades, y al mismo tiempo fortaleciendo su proyecto escolar.

Bibliografía

SILEONI, A. "La importancia de la educación en los primeros años". En *El Monitor de la educación* del Ministerio de Educación de la Nación, N° 22, septiembre de 2009. [Consultado el 2 de junio de 2011]. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/monitor/nro0/pdf/monitor22.pdf>

VALIÑO, G. "Ludoteca Escolar para el Nivel Inicial". En *Cátedra Nacional de Juegos*, Ministerio de Educación de la Nación, 2010. [Consultado el 3 de junio de 2011]. Disponible en: <http://www.terras.edu.ar/jornadas/100/biblio/100Ludoteca-Escolar-para-EL-NI.PDF>







Tendiendo redes para jugar en la escuela

Un último aspecto que nos interesa rescatar en las iniciativas que buscan articular el juego con la educación formal para niños pequeños, se relaciona con la formación de los docentes para su integración al juego. En este sentido, cuando miramos el juego en las salas de Jardín de Infantes, muchas veces se observa una relativa ausencia o distancia del maestro durante el mismo. Pocos maestros juegan o acompañan al jugador en el proceso que se inicia al comenzar a jugar (Sarlé, 2006) como si jugar fuera territorio del niño.

¿Cómo facilitar la mediación del maestro? ¿Qué necesita saber o disponer el maestro para ingresar en el juego de los niños y acompañarlos en el proceso que habilita el jugar?

Frente a preguntas de este tipo, algunos expertos proponen que el educador vuelva a “conectarse” con sus experiencias infantiles; recuerde la pasión puesta en los juegos y la experiencia como jugador (Aubert y Caba, 2010). Otros señalan la necesidad de dotar a toda la enseñanza de una vuelta a la experiencia lúdica o al menos, a la aparición de algunos de sus rasgos como la curiosidad, el humor, la capacidad de elección y el uso de la imaginación y generar espacios reflexivos sobre el modo de jugar a fin de entender qué es lo que los niños deben comprender de un juego para disfrutarlo plenamente (Pavía, 2010). Ambos caminos resultan necesarios si queremos dar una nueva perspectiva al jugar en la escuela.

En el marco de este trabajo, abrimos una tercera posibilidad que es fruto de la preocupación de formadores de docentes en los Institutos Superiores de Profesorado. Estas experiencias parten del supuesto que la formación de grado debe promover la participación en experiencias lúdicas novedosas tanto para los niños como para los estudiantes en formación. Más que tematizar sobre el juego y su lugar en la escuela, se interesan por hacer del IFD un espacio propicio para la construcción de proyectos que articulen Escuela infantil-Centros comunitarios- Familias- Comunidad barrial-Instituto formador y generen alternativas en el ‘más allá de la escuela’.

En este sentido, los proyectos que presentamos promueven dos tipos diferentes de aprendizajes:

- ⑥ De cara al niño pequeño: construyen espacios ricos de juego en donde la presencia del adulto resulta potente para la aparición de juegos diversos que nutren su imaginación y dotan de sentido a su experiencia.
- ⑥ De cara a los estudiantes en formación: se proponen como experiencias situadas que se abren al análisis, la participación, la búsqueda de alternativas respecto del juego en el niño y en su ‘ser docente’ y permiten participar de una propuesta novedosa de diseño y práctica de enseñanza y juego.



Estos ‘nuevos espacios de formación’ resultan un punto de partida para lo que Pavía define como “saber específico acerca de la transmisión del saber jugar” (Pavía, 2010, página 128). Enunciados como objetivos, están orientados a ofrecer a los estudiantes herramientas que les permitan:

- ⑤ Comprender la complejidad del juego en la educación infantil y su relación con la edad de los niños, los contenidos escolares y el rol del maestro.
- ⑤ Poner en discusión las definiciones (propias y aprendidas sobre el juego) y los distintos modos de comprensión del fenómeno lúdico, específicamente en los múltiples formatos desde los que ingresa al espacio escolar.
- ⑤ Reconocer y generar miradas diferentes sobre los acercamientos posibles al objeto juego y su relación con la enseñanza comprendiendo las posibles relaciones que se pueden establecer entre el contexto escolar, el contexto no escolar y el juego.
- ⑤ Diseñar modos de seguimiento del proceso lúdico en los niños a fin de enseñar a jugar y enseñar en el juego.
- ⑤ Jugar... con sus propias vivencias y aprender de ellas a ser docentes...

De este modo, los Institutos de Formación Docente amplían sus funciones y asumen la responsabilidad de nutrir y fortalecer de intencionalidad formativa –propia de la organización por materias y seminarios– otros nuevos espacios en los que la práctica comunitaria, la generación de proyectos fuera del horario escolar, la inclusión de otros actores conforman la comunidad educadora.

En estos espacios, el juego es un campo propicio que articula aspectos del ‘hacer intelectual’ y el ‘hacer vivencial’, posibilitando una construcción nueva de saberes culturales, en este caso fruto de la reflexión sistemática, organizada y profunda sobre las relaciones entre juego y enseñanza en el Nivel.

Bibliografía

AUBERT, E. Y CABA, B. Repertorio lúdico, infancia y escuela: pensando en términos del derecho del niño/a a jugar. En Sarlé, *Lo importante es jugar* (págs. 89-104). Buenos Aires: Homo Sapiens, 2010.

PAVÍA, V. *Formas del juego y modos del jugar*. Neuquén: Educo, 2010.

SARLÉ, P. *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós, 2006.



Proyecto

Jugar con Ángeles

FINALISTA DE INCENTIVOS DEL XV PREMIO BIENAL

El proyecto que presentamos articuló acciones entre el Instituto de Formación Docente Nuestra Señora del Socorro y el Centro de día 'Casita de los Ángeles'. Desde el IFD se buscaba equipar e instalar prácticas lúdicas en el Centro propiciando espacios de encuentro entre las estudiantes del profesorado y los niños que asisten como una forma de facilitar, desde el juego, la tarea docente y las oportunidades de juego en ámbitos sociales complejos.

—
INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA NTRA. SRA. DEL SOCORRO
SAN PEDRO, BUENOS AIRES
—

POR LAURA RAILLON

PARTICIPANTES DE LA EXPERIENCIA

DEL PROYECTO 'JUGAR CON ÁNGELES': la directora del IFD, Susana Villar; la Secretaria, Josefina Clause; y las profesoras de Práctica Docente, Sandra Tiramonti y Laura Raillón.

DEL CENTRO DE DÍA: la Hermana Mónica Loyola y el Padre Carlos Miri; también personas que habitualmente trabajan en el hogar y el Centro; y las alumnas de 2º año del Profesorado de Nivel Inicial.



Cómo son los niños y familias que participan, y la localización de la experiencia

La Casita de los Ángeles es un centro de educación no formal dependiente del Hogar María de Gomendio de nuestra ciudad. A este Centro, coordinado por las Hermanas de la Congregación de Ángeles Custodios, asisten niños de ambos sexos de 0 a 5 años como así también niños en edad de escolaridad primaria que pertenecen a familias marginadas socialmente (padres ausentes con cumplimiento de regímenes judiciales, sin empleo, etc.), que concurren para hacer apoyo escolar.

Los niños pequeños pasan la mayor parte del día entre el Centro de día y el Hogar donde comen y se higienizan hasta que sus familias los retiran a la noche o los fines de semana. Muchos de ellos concurren también, en contra turno de las horas que pasan en el Centro, a algún Jardín de Infantes de San Pedro.

El Instituto Nuestra Señora del Socorro pertenece al Obispado de San Nicolás. Es un establecimiento público de gestión privada que consta de cuatro niveles de enseñanza: Jardín de Infantes, Nivel Primario, Secundario y Superior. El Nivel Superior consta de dos Profesorados, el de Nivel Inicial y el de Inglés, a los que concurren estudiantes de nuestra ciudad y de ciudades vecinas.

El Profesorado de Nivel Inicial abrió sus puertas en el año 1980 y es el único profesorado de nivel superior privado católico local. Como parte de la propuesta institucional, en el Instituto se trabaja intensamente con las alumnas desde los primeros años de la carrera en su inserción en Jardines de Infantes y Centros de atención infantil, como es el caso de la Casita de los Ángeles.



Gestación y nacimiento del proyecto

La idea de este proyecto surgió desde nuestra Institución, comprometida con los valores cristianos abocada a la formación de profesionales de la educación, para colaborar con el Centro de día 'La Casita de los Ángeles'.

Para elaborar el proyecto se realizaron diversas reuniones entre la Hermana Mónica, responsable del Centro de día y las profesoras de Práctica Docente y de la materia 'Juego y desarrollo infantil'. Estos encuentros pusieron de manifiesto la importancia de generar propuestas en donde el juego fuera el protagonista. Con esto se buscaba no sólo presentar al juego como la mejor estrategia para llevar a cabo una tarea pedagógica con niños pequeños sino también habilitar experiencias de juego diversas para niños que 'no sabían ni podían jugar' tal como se esperaba para su momento de desarrollo.

Desde nuestro Instituto se pensó en el acompañamiento en las actividades del Centro asumiendo un doble desafío: favorecer y aprovechar este espacio para nuevos aprendizajes que contribuyan al desarrollo integral y personal de los niños; y promover en las estudiantes del IFD instancias desde las cuales descubrir el compromiso que supone como futuro educador encontrar alternativas potentes para niños que provienen de contextos sociales diferentes a los propios y que desafían los modos de pensar las prácticas.

A partir de estos objetivos, se conversó la propuesta con las alumnas de 2º año de la ca-

rrera para que fueran ellas las encargadas de llevar adelante este proyecto y con el acompañamiento de los profesores se iniciaron las visitas al Centro.

Durante las primeras observaciones en el Centro de día, notamos que concurren niños de diversas edades (desde los 0 a los 6 años) y contextos, algunos de ellos en situación de riesgo social; con dificultades para sostener a lo largo del día una propuesta conjunta, como también para compartir los juguetes. Sus comportamientos son bruscos al vincularse entre ellos, dada la diversidad de intereses y necesidades propias de las edades que comparten la sala.

Marco conceptual y fundamentación

Con respecto al juego, la bibliografía señala que si bien la necesidad de jugar es propia de todo niño, no todos juegan de la misma manera, ni a los mismos juegos, ni por las mismas motivaciones. El juego está determinado por las condiciones materiales de existencia, por el contexto social e histórico en que aparece y de acuerdo a un conjunto de factores individuales y sociales que se condicionan mutuamente.

Específicamente en espacios formales, a estas condiciones se suma la relación dialéctica en la cual se integran el docente, los niños, el conocimiento y el contexto. En este sentido, los niños son sujetos sociales concretos, portadores de una historia e insertos en una cultura determinada, por lo tanto sus valores, sus expectativas, sus costumbres y sus motivaciones se verán reflejados en sus juegos (Sarlé P., 2001; Bosch L. y Duprat H., 1992; Decroly O. y Monchamp E., 1986; Harf R., Pastorino E., Sarlé P., Spinelli A., Violante R., Windler R., 1997; Malajovich A. (comp.), 2000). Por esto, cada docente es quien debe buscar caminos para integrar la actividad lúdica a su propuesta de modo tal que promueva el placer, el establecimiento de vínculos y la adquisición de conocimientos.



Objetivos

- ⑤ Brindar a los niños la oportunidad de avanzar sobre distintos aprendizajes a través del juego.
- ⑤ Brindar oportunidades de juego individual y grupal.
- ⑤ Establecer un nexo de comunicación y ayuda mutua entre dos instituciones ligadas a la labor educativa y la promoción de las personas.
- ⑤ Durante el desarrollo del juego, el docente debe facilitar, jugar, sugerir, preguntar, proponer con la intención de:
 - Habilitar el juego.
 - Organizar la actividad respetando la lógica de los niños.
 - Promover un clima en el que se facilita la expresión, combinación de materiales, desplazamientos libres, resolución de conflictos.
 - Proporcionar materiales a modo de favorecer el desarrollo autónomo de los juegos.
 - Acompañar la resolución de conflictos.
 - Marcar pautas, límites, reglas, tiempos y espacios.
 - Observar el juego de los niños para intervenir adecuadamente.
- ⑤ Propiciar espacios en los cuales las alumnas estén en contacto con diferentes tipos de contexto que demandan buenas prácticas educativas.
- ⑤ Realizar una descripción densa y reflexiva de la realidad.
- ⑤ Entender y valorar el rol que cumple la labor docente en contextos de pobreza y marginalidad.
- ⑤ Encontrar herramientas y estrategias desde los diferentes espacios para desenvolverse en ámbitos sociales complejos.
- ⑤ Ofrecer y reforzar variadas experiencias de juego mediante las cuales los niños puedan conocerse a sí mismos, a los demás y al mundo que los rodea, desplegar su iniciativa, y ser cada vez más independientes.
- ⑤ Promover espacios, materiales y tiempos de juego a partir de múltiples propuestas que permitan a los niños desplegar su libre expresión, creatividad, y la combinación de ambos.



▼ Prof. Laura Raillon, del IFD Ntra. Sra. del Socorro, y Norberto Padilla, presidente de la Fundación Navarro Viola, en el acto de premiación.

La puesta en marcha del proyecto se desarrolló en base a dos líneas de trabajo paralelas. Por un lado, la posibilidad de reorganizar los espacios del Centro para disponer ámbitos propicios para los niños pequeños y para los más grandes. Por otro, la realización de juegos diversos con los niños que enriquecieran la posibilidad de jugar.



Actividades desarrolladas

La organización de los espacios

La diversidad de edades y la extensión del tiempo de permanencia en el Centro dificultaban muchas veces la propuesta. De ahí que se planteara la necesidad concreta de establecer un lugar dentro del Centro de día que fuera propio de los niños más pequeños.

El proyecto posibilitó organizar una sala de Jardín en una de las habitaciones del Centro de día. Este lugarcito se pintó, se compraron muebles de guardado, mesas, sillas, y mobiliario para el sector de dramatizaciones, y también materiales, juguetes y juegos diversos.

La posibilidad de contar con este material permitió organizar mejor la tarea diaria y facilitarles a los niños el acceso a elementos que no conocían. Los juegos y juguetes habilitaron el aprendizaje de nuevas formas de jugar y sobre todo de compartir y aceptar la convivencia con otros niños. Paralelamente se fueron enseñando y proponiendo ciertas pautas que permitieran estructurar y organizar el tiempo y el espacio que compartían en el Centro diariamente.

Las propuestas de actividades

A partir de las observaciones y de las primeras definiciones sobre el juego, las estudiantes del IFD comenzaron a buscar actividades lúdicas sencillas para empezar su tarea en el Centro de día: juegos reglados simples, en los que debieran respetar consignas y en los que pudieran jugar distintas edades, como así también juegos grupales en los que todos realizaran la misma actividad; como los de construcción, con elementos en los que debieran utilizar mucho sus manos; o los de mesa, con los que jugaban, y al mismo tiempo, permanecían sentados. Básicamente se buscaron aquellos juegos en los que se pudiera ‘jugar con otro’ y no ‘contra otro’.



▼ Estudiante del profesorado, en la definición de espacios.

Se conformaron grupos de 6 alumnas para cubrir las necesidades del Centro tanto en el turno de la mañana como en el de la tarde; se confeccionaron juegos y se recolectó material que no utilizaban Jardines de infantes de nuestra ciudad, ya que el Centro de día no contaba con ningún elemento acorde a los niños de esas edades. Todo lo que las alumnas realizaban era supervisado por profesores del IFD, particularmente la de Educación Física, que les ayudó a organizar juegos por equipos, de postas y con elementos.

Algunas de las actividades que realizaron las estudiantes estuvieron centradas en cuestiones cotidianas (enseñanza de hábitos, sobre todo de higiene, orden y cortesía), la enseñanza de juegos principalmente reglados, realización de técnicas plásticas, particularmente las que tienen que ver con el modelado, el dibujo y la pintura, para que desarrollaran su creatividad y motricidad.

Al inicio del proyecto, costó mucho que los pequeños aceptaran estas nuevas formas de jugar ya que no querían compartir los elementos, los espacios y generalmente buscaban jugar solos. Luego, tras la reiteración de las propuestas y al sostenerlas desde la paciencia, el amor y las ganas de colaborar, los niños empezaron a participar en los juegos.

Este proceso que se vivió con los niños tuvo su correlato con las estudiantes. Para ellas, resultaba complejo seguir adelante con el proyecto ya que en reiteradas ocasiones los pequeños reaccionaban mal, pegando o aislándose y no aceptaban lo que se planteaba. Esta conducta de los niños hizo que algunas de ellas pensaran que no iban a poder afrontar ese desafío. La posibilidad de dialogar y reflexionar sobre las dificultades de los niños, los diferentes contextos sociales que aparecían en juego, el lugar de un educador en estas realidades, permitió que pudieran junto con los profesores construir alternativas y estrategias para integrarse a situaciones de vida complejas. Las reuniones fueron espacios de contención y aliento frente a una realidad difícil y distante y al mismo tiempo, motor para pensar prácticas situadas y pertinentes para los niños. Desde el IFD, estos espacios fueron evaluados como potentes para la formación integral de las estudiantes.

De a poco, fuimos observando que los niños más pequeños comenzaban a tomar confianza con las alumnas. Por su parte, los niños más grandes, primero observaban la situación y luego se integraban a los juegos. Esto produjo un acercamiento muy grande entre las estudiantes del IFD y los niños que se manifestó en la seguridad con que compartían y disfrutaban de las actividades, tanto los niños como las estudiantes.

Juegos y juguetes de la experiencia

En el marco del proyecto, se habilitaron diferentes espacios para la organización del juego en sectores, equipados —entre otros— por los siguientes juegos, juguetes y materiales:

- ⊗ juegos de mesa para distintas edades,
- ⊗ bloques plásticos grandes y pequeños.
- ⊗ material de plástica.

También juegos de patio, como:

- ⊗ hamacas,
- ⊗ tortuga arenera,
- ⊗ sube y baja,
- ⊗ aro de básquet,
- ⊗ pelotas de distintos tamaños,
- ⊗ sogas,
- ⊗ baldes y palas.

Y se confeccionaron juegos tales como:

- ⊗ encastres,
- ⊗ de dominó de piso,
- ⊗ de emboque con pelotas y cajas de distintos tamaños,
- ⊗ un camino de números, dados grandes y distintos elementos variables, estilo juego de la Oca.



▼ Estudiantes del profesorado en la fabricación de juguetes.

Logros y aprendizajes

Parte del seguimiento de la puesta en marcha del proyecto se realizó a partir de diálogos y evaluaciones permanentes con las alumnas, la Hermana Mónica y las profesoras encargadas del proyecto. En todos los casos, las conclusiones fueron positivas. Así mismo, se fueron recogiendo comentarios de las maestras jardineras que recibían como alumnos en sus escuelas, a niños del Centro, que manifestaban el cambio que observaban en cuanto a la posibilidad de reconocer límites y mejorar la convivencia y el vínculo entre los niños.

La experiencia se incluyó como parte del trabajo que realiza el IFD en la formación de sus estudiantes. Actualmente las alumnas del Profesorado que cursan el 2º año de la carrera se preparan para afrontar nuevamente el desafío de realizar tareas en el Centro de día enriquecidas por la experiencia ya realizada. El punto de partida es diferente. Ya se cuenta con la ayuda del lugar físico y los juegos disponibles para este fin.

El aprendizaje para las nuevas estudiantes consiste en formarse en el desafío de encontrar propuestas ricas para los niños que asisten al Centro. Muchos de estos niños son nuevos —dado que el Centro renueva constantemente los niños que atiende. Y los pequeños que han participado de la experiencia anterior, son ahora colaboradores que ‘enseñan’ a los nuevos ingresantes la forma de jugar e integrarse al grupo.



Bibliografía

BOSCH, L. Y DUPRAT, H. *El Nivel Inicial. Estructuración. Orientaciones para la Práctica.* Buenos Aires: Colihue, 1992.

DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN INICIAL. Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires, 2008.

HARF, R.; PASTORINO, E. Y OTRAS. *Nivel Inicial. Aportes para una didáctica.* Buenos Aires: Ateneo, 1997.

MALAJOVICH, A. *Recorridos didácticos en el Nivel Inicial.* Buenos Aires: Paidós, 2000.

SARLÉ, P. *Juego y aprendizaje escolar.* Buenos Aires: Novedades Educativas, 2001.



Experiencia invitada

LA GUAGUA: ESPACIO COMUNITARIO DE JUEGO PARA BEBÉS

La Guagua es un espacio comunitario de juego para bebés, niños pequeños y sus familias, que funciona como proyecto de extensión a la comunidad en el Instituto de Formación Docente de Bariloche, desde el año 2008. En él participan profesores y estudiantes de la carrera de Nivel Inicial. En el caso de muchas de las familias que concurren, La Guagua se convierte en el primer ámbito socializador cuando sus pequeños no concurren a jardines maternos ni de infantes.

—
INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE SAN CARLOS DE BARILOCHE
RÍO NEGRO
—

POR KARIN RICHTER Y MARÍA SILVIA REBAGLIATI

PARTICIPANTES DE LA EXPERIENCIA

IFD SAN CARLOS DE BARILOCHE Carrera de Nivel Inicial. Proyecto de extensión a la comunidad.

EQUIPO DE PROYECTO LA GUAGUA: Karin Richter, María Silvia Rebagliati, Carolina Sena y Elisabeth Marotta.



... se precisan niños para amanecer...

GURISITO, DE DANIEL VIGLIETTI



Cómo son los niños y familias que participan, y la localización de la experiencia

Bebés de meses, niños pequeños, padres, hermanos, tíos, abuelos, integran cada semana la comunidad de La Guagua. Con los años percibimos, que la conformación de los que asisten es heterogénea. Quienes no tienen juguetes en sus hogares, quienes tienen la familia lejos, desde la soledad de las crianzas uniparentales, quienes tienen todo pero les faltan los otros (tal la necesidad de las mujeres de encontrarse con otras), estudiantes que vienen con niños de sus propias familias: sobrinos, hermanitos, hijos, ahijados. Bebés y niños pequeños hallan aquí el primer lugar socializador cuando no concurren a Jardines Maternales o de Infantes.

En el caso de los adultos, al conocerse con otros que están transitando situaciones similares de sus niños, se aprehenden los testimonios de cada cual. Así, conocimientos o carencias se vuelven materia en cada encuentro. Por ejemplo, una mamá proveniente de la isla de Mallorca comparte sus vivencias con una abuela de Bolivia que acompaña a su nieta. Del mismo modo, se encuentran familias nacidas en la zona patagónica con aquellas que provienen de otras provincias, como es el caso de una familia de Formosa, o de trabajadores itinerantes.

Gestación y origen del proyecto

Y como todo lo que se va gestando insiste en nacer, dando lugar a algo nuevo, a un comienzo, el origen de este proyecto deviene de una confluencia de oportunidades, una convergencia de necesidades y una ilusión por ofrecer a los más pequeños de nuestra comunidad, junto a sus padres y familiares, un lugar para el encuentro en torno al juego.

El desarrollo de este espacio sucede en San Carlos de Bariloche, una zona geográfica que, si bien tiene repercusiones turísticas internacionales, la hostilidad climática de gran parte del año, dificulta la salida de los hogares, los paseos familiares al aire libre, la vida social y comunitaria.

En este sentido, nos venía inquietando la ausencia de espacios públicos, gratuitos, de juego para bebés y los más chiquitos en vinculación con los adultos en nuestra ciudad, y la falta de conciencia de la importancia prioritaria del juego, como derecho desde el nacimiento, para el desarrollo sano e integral del niño.

Este motor impulsó la conformación de este espacio para bebés, niños pequeños y sus familias, que funciona en el Instituto de Formación Docente de Bariloche, desde el año 2008.

Y, como todo lo que nace requiere de nombre, había que pensarle uno, que al ser nombrado nos diferencie e identifique, nos de pertenencia en un lugar institucional destinado a jóvenes adultos estudiantes de la carrera de educación. Así nació con un nombre que nos llenó el alma y quedó vibrando: 'La Guagua'. Nos nutrimos de una de las voces proveniente de pueblos originarios de América Latina: 'Wawa', del quechua, que quiere decir: 'niño de

teta'. 'La Guagua' es también como llaman al transporte colectivo en Cuba, país centroamericano con un fuerte sentido comunitario, compartiendo así la cosmovisión de los pueblos originarios de Latinoamérica: 'el sentido comunitario de la vida'. Metáforas e imágenes se entrelazan en el nombre, tramando la imagen de nuestra identificación.

Es notable cómo desde muy pequeños aprenden a decirlo junto a sus familias que amorosamente lo nombran. Pensamos que 'La Guagua' nace en este lugar, para replicarse en otros lugares anidando cada vez, juego, encuentro y crianza.

Marco conceptual y fundamentación

La Guagua es ese ambiente que, como por arte de magia, exige 'poner los cuerpos entre varios'. Cada semana, se transforma en una especie de 'nido lúdico' que nos contiene amorosamente, nos sostiene y se sostiene en fuertes y sólidos pilares:

- ⑥ El derecho al juego desde el nacimiento y de las familias a encontrarse en un espacio de pertenencia, familiaridad y confianza.
- ⑥ La celebración del bebé: la bienvenida y acompañamiento a esos bebés con alegría, desde adultos que prodigan afecto, ternura, amor, en un ambiente de crianza estimulante de respeto y cuidado.
- ⑥ Un enfoque de prevención y de derecho hacia el desarrollo integral a través del juego, del crecimiento, en colaboración de la construcción de vínculos sanos y gratificantes.
- ⑥ La experiencia de crianzas compartidas: el acompañamiento y el fortalecimiento de las familias, el encuentro entre culturas y del intercambio, alimento para el enriquecimiento mutuo.
- ⑥ El cuidado de un ambiente lúdico convocante, estimulante, nutriente de paz, confianza y alegría, donde el tiempo y el espacio es de los pequeños, es de sus familias. Si hay algo que rige La Guagua es el espacio de libertad, no hay acciones dirigidas.
- ⑥ La construcción de conciencia social de la importancia de la buena crianza y el derecho al juego desde el nacimiento, para que se instale como un valor social a defender.
- ⑥ La convicción de seguir alimentando entre las familias y la comunidad la ilusión de fundar más Guaguas a lo largo y a lo ancho del país.

▼ Estudiantes observando...



- ⑥ La valoración de un espacio y un tiempo de juego e infancia que interrumpe, e irrumpe en la vida cotidiana institucional (de formación de educadores), creando uno nuevo, diferente, con muchísimo potencial para enriquecer y ampliar los horizontes de formación de los aspirantes a maestros de Nivel Inicial.

Todo estos principios son apoyos que deben ser cuidados por quienes llevamos adelante esta experiencia y adquieren formas y modos particulares en cada ocasión, configurando la identidad de este espacio.

Objetivo

Este espacio fue pensado como un lugar físico que incluyera un lugar simbólico, donde padres, tíos, abuelos, pudieran sentirse acompañados junto a otros y, al mismo tiempo, vieran a sus pequeños en escenas con pares, fortaleciendo líneas de crianza, reorientando actitudes, pensamientos, y promoviendo acciones a favor de la felicidad de sus hijos.



▼ Abuelas, madres y la alegría de compartir el juego.

Actividades desarrolladas

Este espacio se arma y se desarma cada semana para dos horas de encuentro, para dos horas de cita con el juego, la ilusión, la risa y el aprendizaje, la pregunta y la respuesta construida entre todos. La invitación, la convocatoria, se desliza mano a mano, boca en boca. Un volante, una voz, invita a la gente de los barrios cercanos y también más lejanos. Se produce una 'sed de niño', una búsqueda del posible habitante de los días de juego.

Mientras esto sucede, estudiantes de la carrera junto a las responsables, arman el escenario que sorprenderá cada vez con la invitación a descalzarse, andar por un piso blando, recorrer rincones de intimidad y sumergirse en ese espacio que se vuelve propio muy rápidamente. La luz y los colores despliegan con diferentes materiales un ambiente tranquilo y convocante, lúdicamente provocador, montaje que cada vez combina juguetes, objetos y mobiliario ubicados con diferentes sentidos. La cálida bienvenida, la hospitalidad, la confianza y respeto, la libertad y el cuidado, son aspectos propios que nutren ese clima particular, que atrapa e invita a ser habitado y que a veces cuesta desmontar por las ganas de seguir quedándose.



▼ Encuentros entre bebés, familias y estudiantes.

Uno de los aspectos más interesantes que hemos observado en estos años, es que las madres, al tener en común el período de crianza de sus niños pequeños, les permite trascender diferencias de clases y de origen étnico, potenciando las oportunidades de preguntarse juntos, dudar, referenciarse con y entre otros. A través de los talleres sobre 'crianza sana' o 'buenas prácticas de crianza' que una psicóloga invitada desarrolló en algunas oportunidades, se propició la atención e interés de las madres instalando el intercambio y la posibilidad de consultar, escuchar, preguntar.

Observaciones como el distendimiento de bebés tomando su teta, la empatía generada entre las madres, el despliegue del juego, el buen cansancio de los niños luego de acudir a La Guagua, el aprendizaje social de los pequeños, se han transformado en indicadores para evaluar logros y proyectarnos a futuro.

Juegos y juguetes de la experiencia

A continuación, madres que participan en el proyecto, nos acercan con sus testimonios sus vivencias sobre el juego: cómo se despliega en cada encuentro, los vínculos que promueve, los recursos y juguetes que están presentes en el espacio; como también manifiestan el valor e impacto que estas experiencias tienen en sus vidas y la de los niños.

La Guagua ha resultado un espacio de juego y comunicación con mi hijo. Desde que llegamos hasta que nos vamos Alen explora, juega, intercambia con otros niños y adultos. Este es un espacio diferente y acogedor en el que nos hemos sentido muy cómodos y hemos tenido la oportunidad de profundizar nuestro vínculo.

Testimonio

MAMÁ DE ALEN

Otra madre también reflexiona al ver a su hijo de 3 meses jugar en La Guagua: “En casa lo dejo sentadito frente a la tele, ¡no sabía que ya sabía jugar!” Fran está acostado en la alfombra, le acercamos juguetes, los busca con la mirada, estira los bracitos tratando de alcanzarlos. Cuando cantamos, se mueve como queriendo bailar. Abre grandes los ojos, grita, se ríe a carcajadas. La mamá lo observa y dice: “¡Ahora le voy a empezar a dar juguetes!”.

Otro aspecto notable es cómo los adultos manifiestan ternura frente a otros niños. No sabemos si esto ocurre en las plazas públicas, pero en la intimidad de este lugar se muestra de otro modo la comprensión en los sucesos de interacción en los juegos (golpes, sacarse juguetes, prestarse). Quizás sea la intimidad y la cercanía espacial la que parece poner más ‘blanda’ la estructura familiar en sus relaciones con otros.

En todo esto percibimos en La Guagua, ese sentimiento de pertenencia comunitaria: la comunidad asistente siente naturalidad y deseo de fortalecer la educación de sus pequeños y bebés en el encuentro con otras familias, desde el juego y el goce de un espacio destinado para tal fin.

Encuentro en el juego, encuentro con otros, posibilidad de reflexión en la tarea de crianza, en el compartir panecillos caseros o galletitas que aportan las mujeres, llegando al tiempo de despedida, recuperando calzados y entre todos ordenando el salón. Todo es guardado cuidadosamente bajo llave en el gran placard, en cajones, y se desmonta la ilusión y el escenario hasta la próxima vez.



Logros y aprendizajes

El entusiasmo que la instalación de este espacio generó en la institución, se contagió e impactó en las estudiantes: “por fin niños de verdad aquí adentro y no solo los de los libros...”

En un inicio las estudiantes se acercaban voluntariamente y participaban aprovechando para traer a sus hijos, sobrinos, niños vecinos, hijos de amigas, etc. Poco a poco se fue convirtiendo en una alternativa para conocer a los niños en el juego, aquellos de los que hablan los libros y que reaparecen reeditando la propia infancia proyectada en sus vocaciones como educadores.



- ✓ Experiencias lúdicas...
- ✓ Compartiendo charlas sobre crianza.

Descubren cómo los muy pequeñitos comparten todo tipo de emociones frente a otros, cómo es el encuentro entre las familias, cómo los bebés no sólo interactúan entre ellos, sino también con adultos de otras familias, lo cual no es tan visible en Jardines Maternales.

Observan a cada bebé en el despliegue de sus movimientos en los juegos y perciben incluso cómo los bebés de meses que parecen ‘mirar’ salen tan cansados como si hubiesen jugado corporalmente, reconociendo la importancia de la percepción visual como forma de intercambio que se constituye en oportunidad de participación del clima de juegos.

Desde su origen hasta la actualidad, las estudiantes han participado desde diferentes modalidades:

- ⊗ Observaciones participantes y entrevistas a los adultos acompañantes en el marco del Taller de Investigación I, de primer año de la Carrera de Nivel Inicial.
- ⊗ En el marco de Seminarios de Definición Institucional (EDI) como el llamado ‘Animarse a Jugar’. En esos casos La Guagua se ofrecía como un espacio de educación alternativa que se tensaba con otros espacios comunitarios.
- ⊗ Y también formaron parte otros grupos de estudiantes de la carrera de Educación Especial mediante observaciones en el marco del desarrollo del Seminario de Atención Temprana.

En todos los casos, el material elaborado es analizado por el equipo de profesores dentro de las cátedras junto a los observadores. Cabe destacar, que esta tarea debe ser llevada a cabo con especial cuidado pues se corre el riesgo de que la intimidad de las relaciones lúdicas y vinculares entre adultos y niños pequeños que propicia este espacio, pueda ser interferida.

Jugar en sociedad no es lo mismo que jugar en la privacidad del hogar. Un adulto juega frente a otros solo cuando el clima de confianza lo permite. Inclusive en casos particulares, la capacidad de sostén construida por un vínculo con los coordinadores garantiza que el niño siga viniendo. Cuando un profesional recomienda que determinados niños asistan con sus madres al espacio, hemos observado que se debe preservar aún más, ese momento lúdico vincular a la hora de ser material de observación.

Desde hace dos años vienen participando sistemáticamente equipos de alumnos desde el Seminario coordinado por las profesoras Carolina Sena y Elisabeth Marotta 'A jugar en La Guagua', quienes a su vez, forman parte del equipo estable coordinador del proyecto.

Desde esta propuesta la participación incluye un mayor grado de compromiso y responsabilidad, en tanto que implica la asistencia semanal con tareas claramente pautadas desde un encuadre que define propósitos y acciones para el aprendizaje de contenidos, entrelazados en la particularidad de la experiencia: el armado y desarmado cada vez, aprendiendo que cada montaje cuidado y atento, instala escenarios lúdicos convocantes, incitando a la invitación y bienvenida al juego y al encuentro. También al mantenimiento y cuidado de ese ambiente lúdico, proponiendo juegos que enseñen a los padres otras formas posibles, espontáneas, celebratorias, colaborando para generar desinhibiciones y mejor uso del espacio. La elaboración de elementos, juguetes, etc., el pensar juntos qué hace falta: desde ofrecer mate, organizar un momento de alimentación, disfrazarse, hacer obritas de títeres, armar el arenero, cuevitas y casas, desplegar telas y cuerdas, preparar masa, hamaquitas, paseos en carro, etc. La vivencia y reflexión y fundamentación constante de dichas acciones, se convierten en aprendizajes valiosos y ricos para una formación.

▼ Estudiantes participando.



Todo el conocimiento teórico adquiere la dimensión de la vida y esa oportunidad de intercambio, pequeños vínculos, interrelaciones que posibilitan las oportunidades de juegos compartidos, desarrolla dimensiones íntimas entre los alumnos y permite ensayar intervenciones sin temor, como una manera lúdica de acercarse a los niños y a sus familias.

Como espacio de observatorio para la atención temprana, es un generador de intercambios que se despliegan constantemente: recursos, canciones de diferentes culturas, desa-

rrollo de los bebés, formas de alimentación, formas de vinculación entre las familias y los niños y entre las familias entre sí.

Con los grupos de estudiantes que cursan este seminario (EDI) se está llevando a cabo la primer experiencia de Panel o Murales interactivos para bebés, como investigación de materiales nuevos. Esta idea surgida ya en años anteriores, pretende integrar aspectos estéticos ya puestos en juego en el diseño del salón, aspectos de intervenciones lúdicas autónomas para bebés con elementos sonoros, descubribles, ocultables, extraíbles y sobre todo, que puedan fabricarse caseramente.

De este modo se enriquece la formación desde la experiencia de vivenciar cómo dimensiones estéticas se entrelazan con dimensiones éticas, sociales y emocionales: la hospitalidad, el cuidado mutuo, el clima de confianza y respeto, la valoración del otro desde las diferencias de culturas, edad, parentesco, costumbres. Esta crianza compartida entre varios que provoca el sentimiento de comunidad a través de posibilitar el derecho al juego de los pequeños y el encuentro entre las familias para sostenerse mutuamente.

FORMACIÓN DOCENTE, JUEGO Y NIÑOS PEQUEÑOS

No nos cabe duda de la vivencia de ese intercambio comunitario que este espacio propicia, en todo sentido. A través de la Red de Educación Temprana y del Programa de Extensión del Instituto en convenio con la Municipalidad de Bariloche, han concurrido a La Guagua pequeños con sus madres y cuidadoras de algunos Centros Infantiles Comunitarios y de Salud de los barrios de nuestra ciudad, permitiendo que, en los largos inviernos de nuestra Patagonia, se produjera la ilusión de salir a jugar a otro lugar sin riesgos por las inclemencias climáticas.

Y como espacio abierto, colaboran profesionales tratando temáticas con las madres en espacios de charla, mientras los niños juegan con los alumnos (destete, control de esfínteres, límites, vínculos...).

También nos visitan diferentes actores de la comunidad: espectáculos de mimo, el Coro juvenil de la Municipalidad de Bariloche. En el año 2010, tuvimos la presencia del Canal Encuentro documentando la experiencia, para difundirla y socializarla en todo el país como experiencia posible a ser replicada.



▼ Logo.

Guaguas en una Guagua

Bebés en colectivo, colectivo de bebés. Bebés a bordo de un cómodo, alegre y acogedor colectivo, conducido por adultos significativos que los reciben y los llevan, los guían, los conducen, los acompañan mientras los cuidan, por posibles caminos hacia un mundo para compartir, jugar y recrear otros mundos posibles.

Poema de La Guagua

La Guagua son todos nuestros teóricos puestos en marcha.
La Guagua son los niños llamados puerta a puerta, mirada a mirada.
Invitación en mano, panfleto en la calle que busca y llama.
La Guagua es agua que corre.
Así como el río no puede correr si no tuviera un cauce que lo contenga.
Así, este espacio tiene un cauce hecho por gente.
Los niños no pueden venir solos.
Ese Upa del quien lo trae está acompañado.
De un Upa al adulto que recibe en La Guagua.
La Guagua es acto poético.
Poiésis, acto creador, acto hacedor.
Acto que se deja atravesar por los acontecimientos.
“Hoy viernes... ¿vendrán chicos? Hace frío, llueve, nieva...”
Se duda, pero igual se instalan y ponen en marcha objetos,
libros, pelotas, muñecos, mantas, carros para subirse con todos.
Todo busca estar en un lugar para sorprender
al posible visitante que venció a la lluvia, que pudo ser traído.
La Guagua es metáfora de fiesta, de niños,
de descanso y del buen cansancio.
Es grito alegre que rompe la soledad de las crianzas.
La Guagua es espejo para conocerse
como madre, como padre, como abuelo, como tío... en la crianza.
La Guagua rompe y estructura un nuevo orden: el orden de la comprensión,
de las complicidades, de los abrazos, armando cuidados.
La Guagua exige a sus responsables un profundo trabajo sobre sí mismos
sus preconceptos, sus ideas sobre los otros, sobre la felicidad,
sobre lo que sucede en la vida de verdad.
Padres y adultos vienen a entregarse frente a otros
en la delicada intimidad del juego y el vínculo con sus niños.

Karin





Acortando distancias entre el decir y el hacer:

**critérios a tener en cuenta para la
inclusión genuina del juego en los espacios
formales de educación infantil**

A lo largo de este escrito hemos sido testigos de múltiples formas de poner al juego en vinculación con la enseñanza formal destinada a niños pequeños. Acciones que comprometen la tarea cotidiana de los maestros a partir del diseño de proyectos, unidades didácticas o actividades y juegos; iniciativas gubernamentales que al dotar de materiales y propuestas para el aula, tratan de iluminar el trabajo del docente y sostener la búsqueda de prácticas orientadas hacia el juego; nuevos espacios para la formación docente que generan propuestas novedosas donde el jugar se torna una experiencia para los niños, sus familias y los docentes en formación.

En cada uno de estos proyectos se esconde una serie de preguntas que motorizan la acción:

- ⊗ ¿Cuál es el sujeto que quiero formar y qué consecuencias tiene esta elección?
- ⊗ ¿Cuál es el lugar que el juego tiene en estas decisiones?
- ⊗ ¿Es posible otorgarle protagonismo al jugar sin desviar la enseñanza o alejarla de los objetivos propuestos por el currículum?

Detrás de estas preguntas se esconde una decisión sobre qué se entiende como “buena enseñanza” en la educación inicial (Fenstermacher, 1988; Sarlé, 2001), es decir, qué vale la pena enseñar a un niño pequeño en su transcurrir por salas de Jardín de Infantes y cómo debe enseñarse ese contenido. Esta concepción de “buena enseñanza” significa para Edith Litwin (1996) la recuperación de la ética y de los valores en las prácticas de la enseñanza en un sentido histórico y social (Meirieu, 2001). Ahora bien, ¿qué se entiende por “buena enseñanza” en la educación inicial?

Esta pregunta no es ajena a la conceptualización del juego. La educación que recibe el niño en su paso por el primer nivel de escolarización es el punto de partida en su formación como sujeto social, capaz de comunicarse, participar realmente y de acuerdo con sus posibilidades, en el medio social; cooperar, construir conocimientos y expresarse libre y creadoramente. Enseñar en este contexto, supone facilitarle al niño experiencias e instrumentos variados, cada vez más ricos y complejos, para que construya aprendizajes realmente significativos, de acuerdo a su nivel evolutivo y al contexto sociocultural en el que vive. Entre estos instrumentos, sin duda se encuentra el juego.

La experiencia del jugar apunta al desarrollo de saberes sensibles que están en la base de la expresión humana: única, irrepetible, personal... Como mediador cultural, el juego permite al niño pequeño desprenderse del aquí y ahora y entrar en el mundo simbólico de lo re-presentado. Es decir, le permite no solo acercarse a la realidad inmediata, presente, sino también ‘dar sentido’ a su experiencia pasada y proyectar su futuro. En suma, encontrar modos diversos de orientar, planificar y ampliar su vida cotidiana. La experiencia que abre el jugar y específicamente el jugar con otros, es una experiencia sensiblemente diferente a otras experiencias a las que el niño se enfrenta. Del mismo modo que la experiencia artística (musical, literaria, plástica...) no puede ser reemplazada por otro tipo de experiencias, el juego como forma de aprehender el mundo tampoco puede ser reemplazado.

Elegir este camino, crear espacios nuevos reales e imaginarios donde jugar sea posible, puede resultar complejo a la hora de diseñar la enseñanza. Abre preguntas y nos sitúa en un espacio de reflexión diferente al que abre mirar al juego desde la selección u organización de su lugar en la planificación, de ahí la riqueza de las experiencias y proyectos que reúnen este trabajo.

A modo de síntesis podríamos enunciar una serie de criterios que actúan como trasfondo de lo presentado y que pueden resultar útiles a la hora de diseñar proyectos que articulen el juego con la educación formal:

- ⑤ Elegir el juego por su riqueza para el grupo de niños atendiendo a la edad, la experiencia previa, la riqueza/pobreza de los contextos sociales y culturales de los que provienen privilegiando la experiencia del jugar.
- ⑤ Brindar el tiempo que el grupo necesita para apropiarse del juego y sostenerlo. Esto requiere por parte de los que promueven estos tiempos y espacios, conocer los modos de jugar de los niños, la presencia de líderes naturales que sostienen y promueven alternativas en el juego y al mismo tiempo, descubrir las características que en cada caso asume la mediación del adulto según los tipos de juego involucrados (juegos con base simbólica, con objetos y construcciones, con reglas convencionales). Cada tipo de juego planteará a los niños desafíos diversos en su resolución y requerirá modos de intervención específicos.
- ⑤ Enriquecer la experiencia de aquellos aspectos que ‘rodean’ el hecho de jugar y que los niños necesitan conocer para ser más autónomos y creativos en sus posibilidades lúdicas. Para el caso de los juegos con base simbólica, la diversidad de contextos sociales en los que las escenas y los papeles sociales cobran sentido serán la pista desde la cual abrir otros mundos para los pequeños. Hadas, duendes, princesas, príncipes, vendedores de supermercado, guías del zoológico... pueden provocar la aparición de situaciones imaginadas potentes para dramatizar siempre y cuando los niños tengan cierto conocimiento de qué supone cada situación y papel social. De igual manera, las propiedades físicas de los objetos, el modo en que reaccionan frente a las acciones que se realicen sobre ellos, facilita la aparición de planos inclinados, torres y puentes, construcciones complejas que permiten probar alternativas y salir de las formas convencionales de producción tridimensional.
- ⑤ Prever los modos en que el educador actuará como mediador, es decir, líder experto, observador participante, consejero, etc. Un educador que sepa ‘acerca del jugar’ y pueda involucrarse en la acción de los niños, tal como se enunciaba en los proyectos del Capítulo 3, resulta fundamental a la hora de generar propuestas que complejicen los juegos espontáneos propios de su etapa evolutiva.
- ⑤ Finalmente, animarse a repetir el juego tantas veces como sea necesario garantizando un ambiente estable y rico en posibilidades cada vez que se juegue. En este sentido, la dotación de objetos y juguetes, la variación en las reglas y los diseños de juegos con diagramas (pistas, rayuelas, recorridos, etc.), resultan tan necesarios como la habilitación de espacios, tiempos y jugadores expertos.

Todavía nos queda mucho camino por recorrer a fin de dotar a la educación inicial de prácticas específicas que den sentido a la tarea didáctica que se realiza en sus aulas. Poner en discusión el lugar del juego parece un camino oportuno para volver a pensar en los niños pequeños y en propuestas de ‘buena enseñanza’ brindando a los niños oportunidades de aprender cada vez más en formatos acordes con su edad.

Bibliografía

- CAMILLONI, A.W. DE; DAVINI, M.C.; EDELSTEIN, G.; LITWIN, E.; SOUTO, M.; BARCO, S.** *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós, 1996.
- FENSTERMACHER, G.** Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En M. Wittrock, *La investigación de la enseñanza, Tomo I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós, 1988.
- MEIRIEU, P.** *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona: Octaedro, 2001.
- SARLÉ, P.** *Juego y aprendizaje escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2001.



EPÍLOGO LÚDICO

Creá tu propia aventura y reglamento con las contratapas.

REFERENCIAS



Experiencias de juego del lector



El tema del libro



El juego y el lector

JUEGO Y EDUCACIÓN INFANTIL



PUENTE
RAYUELA



PUENTE
RAYUELA



FUNDACIÓN NAVARRO VIOLA