ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PRIVADA PUKLLASUNCHIS

PROGRAMA DE FORMACIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL

Percepciones de Madres y Padres de una Institución Educativa Inicial Pública Respecto al Juego de sus Hijos e Hijas, en el Distrito de San Pedro De Cachora, Provincia de Abancay

Tesis para optar el título Profesional de Licenciado en Educación Inicial

AUTORA:

Br. Avella, Natasha Luisa (ORCID: 0000-0001-5275-7214)

ASESORA:

Mag. Climent Pérez, Marta (ORCID: 0000-0002-4642-850X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Familia y Escuela

CUSCO-PERÚ

2023

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PRIVADA PUKLLASUNCHIS

PROGRAMA DE FORMACIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL

Percepciones de Madres y Padres de una Institución Educativa Inicial Pública Respecto al Juego de sus Hijos e Hijas, en el Distrito de San Pedro De Cachora, Provincia de Abancay

Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Educación Inicial

Presentada por:

Br. Avella, Natasha Luisa (ORCID: 0000-0001-5275-7214)

APROBADO POR:

PRESIDENTE DEL JURADO: _____

Mg. Cecilia María Eguiluz Duffy

PRIMER MIEMBRO DEL JURADO: _____

Mg. Carlos Andrés Guevara Zambrano

SEGUNDO MIEMBRO DEL JURADO: _____

Prof. Lourdes Cecilia Mar Salgado

ASESOR(A) DE TESIS: _____

Mag. Marta Climent Pérez

Cusco, 01 de diciembre de 2023

DEDICATORIA

A todas las niñas y los niños del planeta tierra,
y si hay más en el universo, también a ellos,
con la esperanza que puedan jugar, estar bien
y ser felices.
A toda mi familia, a los ausentes, a los
presentes y a los que vendrán, y en particular
a ti Maywa.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecer a mis padres, sin ellos simplemente no estaría aquí.

También quiero agradecer de manera especial a mi esposo y a mi hija por su apoyo, comprensión y por tanto amor.

Seguidamente quiero agradecer a todos los docentes, verdaderos maestros y maestras, que a lo largo de mi vida me ayudaron, motivaron e inspiraron.

Quiero agradecer además a todas las y los docentes de la escuela Pukllasunchis, quienes junto a las compañeras y compañeros me acompañaron durante los últimos años en este proceso de formación e inspiración. Unas gracias especiales a Marta Climent Pérez y Carlos Andrés Guevara que me orientaron en este proceso de investigación, y también a Cecilia Eguiluz por su colaboración en la revisión de todo el texto. Asimismo, agradecer a Teresa Campos por su importante contribución.

Finalmente, usando las palabras de Violeta Parra quiero darle “gracias a la vida”, porqué estar aquí, es un verdadero regalo.

Resumen

El presente estudio, intitulado “Percepciones de madres y padres de una institución educativa inicial pública respecto al juego de sus hijos e hijas, en el distrito de San Pedro de Cachora, provincia de Abancay” tiene como objetivo identificar la valoración que tienen las madres y los padres del centro educativo inicial público “Divino Niño Jesús” de San Pedro de Cachora respecto al juego de sus hijas e hijos para formular recomendaciones con el fin de alentar el juego espontáneo en niñas y niños de edades preescolares.

La investigación es cualitativa, el diseño es narrativo y su alcance, exploratorio.

Para lograr el objetivo general, ha sido necesario recoger la percepción de las madres y padres de familia sobre el juego de sus niñas y niños a través de entrevistas: en total se entrevistaron 15 personas de la institución educativa, que en su mayoría fueron mujeres, quienes participaron de manera voluntaria.

Finalmente, por medio de esta investigación se ha podido constatar que las madres y los padres entrevistados valoran el juego (en particular el juego motor) y lo consideran importante para el aprendizaje y desarrollo de sus hijas e hijos.

*Palabras clave***:** Juego espontáneo, padres y madres de familia, importancia del juego.

Pisiy rimayllapi willasayki

Kay yachay rurasqa “Percepciones de madres y padres de una institución educativa inicial publica respecto al juego de sus hijos e hijas, en el distrito de san Pedro de Cachora, provincia de Abancay” sutichasqa ukhupi llamk’aypa yuyayninqa maskharin taytamamakunapa wawakuq llaqta ukhupi “Divino Niño Jesús” yachaywasinkupi San Pedro de Cachora llaqta ukhupi pukllaykunawan yuyaychasqankumanta.

Kay k’uskiy rurasqaqa yuyaychasqam, awarikuntaq willakuy niraq hinallataq taripariynintaq astawanraq t’aqwirinapaq.

Kay llamk’aypa qhawarisqan atiparinapaqtaqmi huñurikurqam taytamamakunapa wawankupa pukllayninkunamanta qhawariykuta imaymana tapukuykunawan: llapanpiqa tapurikurqam chunka pichqayuqrunakunata kay yachay wasimanta, chaymanta yaqa llapallankun warmikuna karqanku, paykunam tukuy sunqunkuwan yanapayninkuta mast’arimurqanku.

Tukuynapaqtaq, qhawarisqamanhina kay k’uskiypa sunqunpitaqmi sut’incharikun taytamamakunaq pukllaykunapa amachasqanku (aswantaqa pukllaykuna ukhupi kurku kuyuchiykunamanta) chhaynallataqmi qhawarinku ancha allintapuni wawankupa yachayninku mat’ipaykuna wiñarinanpaq.

*Chanin rimaykuna***:** Pukllay, Taytamamakuna, Pukllaykunapa Yanapaynin.

Abstract

This study, titled “Percepciones de madres y padres de una institución educativa inicial pública respecto al juego de sus hijos e hijas, en el distrito de San Pedro de Cachora, provincia de Abancay” aims to identify the understanding that parents of the public preschool “Divino Nino Jesus” of San Pedro de Cachora hold about their children’s play and formulate recommendations to encourage free play.

This study is a qualitative research, with a narrative design and an exploratory scope.

To reach the general objective, it was necessary to gather information from the parents about their children’s play. Consistently, 15 parents, mostly mothers of the school, were interviewed and participated voluntarily in the study.

Finally, through this research it was possible to verify that the interviewed parents value play (especially locomotor play) and consider it important for learning and development of their children.

Keywords: Preschool, Free play, Parents.

INDICE

INTRODUCCIÓN 1
CAPÍTULO I 3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 3
Descripción de la situación problemática 3
Pregunta de investigación 4
Objetivos de la investigación 5
Objetivo General 5
Objetivos específicos 5
Justificación 5
Viabilidad del estudio, limitaciones 6
CAPÍTULO II 7
MARCO TEÓRICO 7
Antecedentes 7
Base teórica 8
Historia del juego 8
Juego en el Perú 10
El juego en la educación y la pedagogía 12
El juego y la educación hoy en el Perú 17
Juego y desarrollo 17
Juego y aprendizaje 18
Juego y familia 19
Juego y comunidad 19
Definiciones conceptuales 20
Teorías sobre el juego 20
Clasificación de diversos tipos de juego 21
Beneficios del juego 23
CAPÍTULO III: 26
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN 26
El contexto 26
Muestra 27
Metodología de investigación 28
Diseño de la investigación 28
Fases de la investigación 29

Fases de la Investigación 29
Fase 1: “Caracterización Del Juego” 29
Fase 2: “Juegos Importantes” 30
Fase 3: “Razones De Madres Y Padres” 30
Fase 4: “Recomendaciones Sobre Juego” 30
CAPÍTULO IV: 31
RESULTADOS Y DISCUSIÓN 31
Fase 1: “Caracterización Del Juego” 31
¿A qué juega su hijo o hija? 31
¿Dónde juega su hijo o hija? 33
¿Con qué juega su hijo o hija? 34
¿Con quién juega su hijo o hija? 36
Fase 2: “Juegos Importantes” 37
¿Cuáles son los juegos que considera más importantes para su hijo o hija? 37
Fase 3: “Razones De Madres Y Padres” 39
¿Usted considera importante que su hijo o hija juegue? ¿Por qué? 39
Fase 4: “Recomendaciones Sobre Juego” 42
Recomendaciones Generales Sobre Juego Espontáneo: 42
Interpretación de resultados 46
CAPÍTULO V 52
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 52
Conclusiones 52
Recomendaciones 55
REFERENCIAS 57

Índice de gráficos

Gráfico Nro. 1 33
Gráfico Nro. 2 34
Gráfico Nro. 3 36
Gráfico Nro. 4 37
Gráfico Nro. 5 39
Gráfico Nro. 6 40
Gráfico Nro. 7 42

INTRODUCCIÓN

"We play and know that we play,
so we must be more than merely rational beings,
for play is irrational."
Huizinga, Homo Ludens

Jugar, es simplemente inherente a la condición humana, y también animal, pero mientras podremos suponer que significa jugar para los animales, no llegaremos a una conclusión sobre el porqué los seres humanos juegan, y en particular, porqué lo hacen niñas y niños. Herrero (2012) afirma que jugar es tan necesario para la niñez como respirar, comer o dormir. Efectivamente el juego abarca tanto dimensiones instintivas o viscerales cuanto esferas más intelectuales y racionales. Pero, tal como lo manifestaba Huizinga (1944) el juego no es simplemente un fenómeno fisiológico o un reflejo psicológico, engloba mucho más: es una función significativa, que tiene sentido. Así que, aunque no lleguemos a consensuar que significa el juego para los humanos, nunca podremos negar que "all play means something" [todo juego significa algo][1] (Huizinga, 1944, p.1).

El derecho al juego es reconocido como tal desde 1989. El artículo 31 de la convención sobre los derechos de la infancia enuncia que niños y niñas tienen derecho al juego y a las actividades recreativas propias de su edad (UNICEF, 2006). Efectivamente el juego influye sobre el desarrollo infantil, siendo el principal vehículo para el desarrollo motor, cognitivo y social (Silva, 2004). Para Garaigordobil (2008) "el juego es una pieza clave en el desarrollo del niño ya que guarda conexiones sistemáticas con lo que no es juego, es decir, con el desarrollo del ser humano en otros planos" (p.1). Además, el juego contribuye al desarrollo afectivo-emocional (Garaigordobil, 2008).

Al mismo tiempo, jugar tiene influencia sobre el cerebro humano y sus funciones, potenciando la inteligencia (Herrero, 2012). Asimismo, el juego es una importante herramienta para crear redes neuronales (Brown, como se citó en Herrero, 2012). El juego cumple también un papel decisivo en cuanto a aprendizajes. Macron, realizó un estudio donde se monitorean niños y niñas de diversos programas preescolares hasta cuarto grado y los resultados obtenidos probaron que los estudiantes que asistieron a programas basados en el juego simplemente tuvieron más éxito académico (como se citó en Almon, 2010).

En definitiva, y con el respaldo de la ciencia, podemos afirmar que jugar tiene un impacto positivo en la vida de los más pequeños, por consiguiente, toda forma de educación

[1]Traducción propia

debería asignarle el justo lugar en sus prácticas, y por supuesto en sus “teorías” también. Entonces, será decisiva tanto la actitud de los docentes en las aulas como de los familiares en casa. En la actualidad, debido a la transición de una educación presencial a una educación virtual o "a distancia" a causa del brote mundial de coronavirus, el papel de las familias es fundamental tanto en la educación formal o académica, cuanto en la informal o familiar. La multiplicidad de roles y responsabilidades que se encuentran asumiendo las familias actualmente supone una situación realmente retadora para las madres y padres que no estaban preparados para este nuevo escenario educativo (Hurtado, 2020). Y esta singular situación, en mi opinión, hace que el tema a investigar sea aún más relevante. Por tanto, con el propósito de identificar la valoración que tienen los padres y madres del centro educativo inicial número 30, "Divino niño Jesús" sobre el juego de sus hijas e hijos para formular recomendaciones con el fin de alentar el juego espontáneo en niñas y niños de edades preescolares, nace este trabajo de tesis que consta de cinco capítulos, descritos a continuación: En el capítulo I, se encontrará el planteamiento del problema; en el capítulo II, se encontrará el marco teórico; en el capítulo III, se encontrará la metodología; en el IV, los resultados. y en el capítulo V, se encontrarán las conclusiones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Descripción de la situación problemática

Muchos autores y estudios han demostrado los beneficios del juego para niñas y niños (Almon, 2010; Gil et al., 2016; MINEDU, 2016; Monge et al., 2019; Silva, 2004). Tanto es así que algunos expertos no dudan en afirmar que estimular la actividad lúdica equivale a potenciar el desarrollo infantil (Garaigordobil y Pérez, 2004). Inclusive, un importante estudio llevado a cabo por la fundación Lego (2021) y llamado "Learning through play: Increasing impact, Reducing inequality" [Aprender jugando: aumentando el impacto, reduciendo la desigualdad][2] ha presentado evidencias a favor del juego (guiado y espontáneo) no solo en cuanto a aprendizajes y desarrollo, sino mostrando también su potencial para cerrar las brechas educativas que existen, beneficiando quienes proceden de grupos con mayores desventajas. Según IPEBA[3] (2011) las poblaciones rurales no tienen el mismo acceso a la educación, debido a la marginación social que experimentan. Factores como pobreza, falta de equidad e injusticia inciden significativamente sobre los logros escolares, y no obstante los esfuerzos, debido a la falta de pertinencia de las medidas implementadas, no se logra brindar una educación de calidad en las zonas rurales del país (IPEBA, 2011). El juego entonces podría representar una verdadera oportunidad para que niñas y niños de zonas rurales superen aquellas condiciones de desventaja que los amenazan, pero manteniendo intactas la vinculación a su territorio y a su identidad cultural.

El derecho al juego es reconocido como derecho del niño desde el año 1989, no obstante, debido a diferentes factores, muchos niños y niñas no consiguen realizar este derecho plenamente (Lansdown, 2013). Aunque el juego es una actividad universal compartida por toda la humanidad, las diferencias culturales existentes en los diversos contextos influyen significativamente sobre las experiencias de juego de niñas y niños. Cada cultura concibe diferentemente el juego, entonces, hay distinciones en la valoración que los cuidadores atribuyen al juego, en la manera en que los niños y las niñas juegan, así como en las motivaciones que impulsan al juego (Gaskins, 2013). Asimismo, según Gaskins (2013) la valoración del juego revela las ideas que se aguardan respecto al desarrollo, aprendizajes y los roles cotidianos de niñas y niños.

En el caso de las sociedades agrícolas tradicionales los juegos de niños y niñas suelen recrear la vida de la comunidad (Rengifo, 2005). A menudo se desarrollan en el contexto de

[2] Traducción propia.

[3] Instituto encargado de la calidad educativa en el Perú.

las tareas domésticas y demás compromisos y para algunos autores esto podría conllevar a que no se reconozca el valor específico del juego (Brooker y Woodhead, 2013). Sin embargo, otros autores atestiguan que el juego en sociedades tradicionales es igualmente valorado, aunque responda a paradigmas culturales diferentes. Por otra parte, los estudios han probado que la actitud de los adultos hacia el juego es un factor primordial para favorecerlo (MINEDU, 2009) y en base a sus convicciones culturales, los cuidadores podrán cultivar, aceptar o limitar el juego de sus hijas e hijos (Gaskins y otros, como se citó en Gaskins, 2013).

Actualmente, en un contexto de pandemia nacional y mundial, debido al confinamiento por coronavirus, la niñez queda privada de casi todos los espacios de recreación y socialización, a la vez que son limitadas las salidas a los espacios públicos por temas de salud, y quedan a su disposición los que son ambientes propios de la esfera familiar. Asimismo, quedan suspendidas las clases presenciales y la educación pasa a ser virtual.

Concretamente, el presente estudio es llevado al cabo en San Pedro de Cachora (provincia de Abancay) un área expresamente rural, donde la agricultura resulta ser la principal actividad económica. Al presente, las familias del lugar participan en una modalidad de educación que se define “a distancia” o en casa, debido a la interrupción de las lecciones en todas las instituciones educativas.

Por tanto, a raíz de lo detallado respecto a los beneficios del juego para la infancia y en cuanto a la importancia de la actitud de los adultos hacia el juego surge el interés de conocer la valoración que tienen acerca del juego de sus hijos e hijas, los padres y madres de familia de una institución educativa pública rural de nivel inicial ubicada en San Pedro de Cachora, en el distrito de Abancay, en la región Apurímac. Para lograr esto, considero importante conocer las opiniones y percepciones del grupo de madres y padres de la institución educativa respecto al juego de sus hijas e hijos: ¿Cómo juegan sus hijos? ¿Consideran importante el juego para sus hijos e hijas? ¿Por qué? Son algunas de las reflexiones que motivan esta investigación. Asimismo, mediante este trabajo de investigación se pretende contribuir alentando el juego de niños y niñas, ofreciendo recomendaciones sobre juego espontáneo. Finalmente, mi tesis pretende ser una propuesta alineada con la realidad de las familias, en un marco de respeto e interculturalidad.

Pregunta de investigación

¿Cuál es la percepción y la valoración que tienen las madres y los padres del centro educativo inicial público “¿Divino niño Jesús” de San Pedro de Cachora, respecto al juego de sus hijas e hijos?

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Identificar la valoración que tienen las madres y padres del centro educativo inicial público “Divino Niño Jesús” de San Pedro de Cachora respecto al juego de sus hijas e hijos para formular recomendaciones con el fin de alentar el juego espontáneo en niñas y niños de edades preescolares.

Objetivos específicos

- Caracterizar el juego de las niñas y los niños de la institución educativa inicial nro. 30 “Divino Niño Jesús”.
- Determinar la percepción de las madres y los padres de la institución educativa nro. 30 “Divino Niño Jesús” respecto a los juegos que consideran importantes para sus hijos e hijas.
- Identificar la percepción de madres y padres de la institución educativa nro. 30 “Divino Niño Jesús” respecto a las razones por las cuales consideran importante el juego de sus hijas e hijos.
- Formular recomendaciones generales sobre juego espontáneo.

Justificación

Personalmente, como madre, he podido observar directamente la dedicación de mi hija mientras juega espontáneamente, además de su total concentración y atención durante la actividad. Esta observación directa y continua, me ha permitido reconocer cuán esencial resulta ser esta actividad para la niñez, y cuán relevante es seguir investigando sobre este tema.

Adicionalmente, en las ocasiones en que he podido participar en aulas del nivel inicial he podido notar cómo diversas nociones, conocimiento, destrezas y habilidades son cultivadas y expresadas durante el juego. Jugando, se presentan innumerables oportunidades de aprendizaje, importantes también para el desarrollo integral de niños y niñas.

Últimamente, un número siempre mayor de investigadores se ha dedicado a estudiar el juego libre, particularmente en edades preescolares. En el Perú, los estudios se han realizado mayormente en contextos urbanos, por tanto, surge la motivación para abordar dicho tema en un contexto rural. Además, la mayoría de los estudios se han desarrollado en centros escolares, involucrando directamente a niñas y niños, mientras que una minoría de estudios ha involucrado también a las familias. Por eso, conocer si el juego espontáneo es valorado de igual manera en los espacios familiares ha sido otra variante sumamente relevante.

Finalmente, con la esperanza de que siempre más niños y niñas encuentren sus necesidades satisfechas y logren alcanzar el “más pleno” de sus desarrollos, también mediante el juego, se ha decidido realizar este trabajo de investigación.

Viabilidad del estudio, limitaciones

El trabajo realizado tuvo que alinearse a los paradigmas vigentes durante la pandemia por coronavirus: eso significó adoptar nuevas soluciones para adecuarse al insólito y complejo escenario mundial. No obstante, las dificultades, ha sido posible lograr los propósitos previstos y la investigación ha sido viable.

Con respecto al tema del alcance, en mi búsqueda online encontré un solo trabajo de esta misma naturaleza, realizado también en el Perú. Eso indicaría que no se ha investigado mucho este tema, de ahí que el alcance es principalmente exploratorio (prácticamente, un estudio de caso).

Entre las limitaciones, la más perjudicial ha sido sin duda la pandemia por COVID-19, ya que supuso ciertas dificultades para llevar a cabo la investigación.

En primer lugar, el confinamiento social impuesto durante la pandemia ha tenido una fuerte repercusión sobre la investigación que se realizó y ha constituido una importante limitación.

Segundamente, el cambio de una educación presencial a una educación virtual, además de ser un verdadero desafío nacional, ha sido otra limitante también en el trabajo de investigación.

Adicionalmente, para recuperar modalidades más eficientes y que se asemejen a las presenciales, ha sido importante la implementación de estrategias virtuales (como reuniones por Meet o Zoom, video llamadas, encuestas virtuales…) pero en las zonas rurales donde las brechas digitales son muy marcadas y acceder a una conexión de internet estable, así como a aparatos digitales que sirvan para conectarse y que cuenten con múltiples aplicaciones y programas ha resultado ser muy complejo. Eso se ha traducido también en una limitación a la hora de desarrollar la investigación, sobre todo en relación a padres y madres.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

Antecedentes

A continuación, se presentará una selección de las investigaciones más pertinentes al tema de la investigación. Inicialmente, en referencia a los antecedentes internacionales, mencionaré el estudio realizado en 2016 por Arévalo y titulado “Concepciones de juego y su relación con el aprendizaje de padres, madres y/o cuidadores de niños y niñas que asisten a jardines infantiles en la región metropolitana” realizado en Chile en 2016, donde se describieron las concepciones de juego y su relación con el aprendizaje entre 317 cuidadores comprendidos entre los 18 y 68 años de edad. El enfoque del estudio fue cuantitativo, con alcance descriptivo y relacional. El instrumento usado fue una encuesta de 26 ítems denominada EPCCJ, necesaria para evaluar frecuencia, percepción de juego y percepciones de aprendizaje en actividades infantiles. Los resultados finales mostraron que para los encuestados “jugar no es aprender y aprender no es jugar” (Arévalo, 2016, p.21). Además, los participantes expresaron que mientras el juego es una actividad que es dirigida por el niño o la niña, el aprendizaje requiere de la orientación y guía de un adulto.

Seguidamente, otro antecedente internacional significativo fue el estudio de Sánchez-García llamado “La percepción materna/paterna del juego de niños y niñas de 5-6 años en parques infantiles. Un estudio cualitativo" realizada en Madrid en 2021, mediante el análisis cualitativo de veinte entrevistas semiestructuradas a padres y madres, se pudo conocer la percepción de estos acerca del juego arriesgado de sus hijos e hijas. El autor, concluyó evidenciando las contradicciones y tensiones psíquicas existentes entre los progenitores en relación al juego arriesgado de los menores.

A nivel nacional, mencionaré la tesis de 2020 realizada por Luis, llamada “Percepciones de los padres de familia respecto al rol del juego en el proceso de aprendizaje de niños y niñas de 5 años en el contexto de educación a distancia de una institución educativa inicial pública del cercado de Lima”. El estudio tuvo un enfoque cualitativo, de nivel descriptivo y el instrumento utilizado fue la encuesta. El análisis e interpretación de la información recopilada permitieron a la autora demostrar que los padres de familia identificaron el juego como una herramienta útil para el aprendizaje de sus propios hijos e hijas, especialmente en referencia al área de comunicación.

Base teórica

Historia del juego

El juego ha acompañado a la humanidad desde sus albores, de hecho, el historiador holandés Huizinga no duda en afirmar que es inclusive más antiguo que la cultura (1944). Resulta difícil conocer cuáles fueron los juegos de la antigüedad ya que no se cuenta con restos y evidencias, posiblemente porque los materiales utilizados no habrían resistido el paso de los años (Díaz y Vega como se citaron en Galán, 2017). Sin embargo, hallazgos de épocas menos remotas nos revelan cuáles fueron las actividades lúdicas que aparecieron en las diferentes culturas a lo largo de la historia. Uno de estos hallazgos es el juego de mesa encontrado en la antigua ciudad de Ur (el más antiguo hasta el momento) en el actual Irak (Llagostera, 2011). Otro juego milenario encontrado frecuentemente en las excavaciones es Senet, un misterioso juego del antiguo Egipto jugado inclusive por la reina Nefertari (Llagostera, 2011). Datan también de épocas egipcias juegos que están todavía en boga como los dados o las canicas; el juego conocido como "aro" y el trompo (Llagostera, 2011). Otros juegos actuales como el ajedrez; el dominó; el parchís (o ludo) nacieron también en tierras orientales en los siglos pasados.

Por otra parte, importantes pinturas murales encontradas en Egipto en tumbas reales nos muestran antiguos juegos al aire libre como el de la estrella y el de la pelota (Llagostera 2011). También los antiguos griegos sentían afición por los juegos de exterior, tanto es así que llegaron a instituir los conocidos juegos olímpicos, mientras que los romanos hicieron popular una versión decididamente más cruel. Por el contrario, los niños romanos se dedicaron a juegos mucho más inocentes, como jugar con barquitos o con la pelota; a la "gallinita ciega"; a la rayuela y a muchos juegos más. Aunque solemos considerar la edad media como una época oscurantista, dominada por lo religioso y lo lúgubre, tal como lo revela Rodríguez (2018) "la vida medieval a nivel cotidiano estaba impregnada de juego" (p.73) con complejas manifestaciones lúdicas como juegos populares paganos; juegos deportivo-caballerescos; juegos de mesa y refinados juegos de corte entre otros (Rodríguez, 2018). Posteriormente, en épocas modernas, en Italia el renacimiento impulsó un redescubrimiento del mundo clásico (en particular de las culturas griegas y romanas) y el deporte ganó nuevamente importancia tanto en la educación, cuanto en el ámbito recreativo (Hernández y Arroyo, 2010). Según Morera (2015) durante la primera infancia predominan los juegos espontáneos, sobre todo con sonajero y pandereta, pero estos juegos no son prerrogativa exclusiva de la niñez, ya que los adultos también disfrutan de ellos: eso pasa también con los juegos musicales, al aire libre y el entretenimiento con mascotas (Morera, 2015). Por otra parte, las diferencias de género en

las actividades lúdicas seguían muy marcadas, pero existían juegos compartidos por ambos sexos, como en el caso de las cartas, los juegos de mesa, la música y las danzas (Morera, 2015).

Desde el siglo XVIII ocurrió un importante cambio de paradigma en cuanto a la concepción de la infancia que permitió que se empiece a considerar el juego como una actividad importante para el desarrollo y el aprendizaje del niño (Morera, 2015). Consecuentemente, en aquella época el niño fue protagonista de cuantiosas iconografías y menciones literarias, que incluyeron también sus juegos (Morera, 2015).

Sucesivamente, la revolución industrial supondrá cambios drásticos en las formas de vida y generará también grandes cambios en cuanto a la fabricación de los juguetes, que desde la mitad del siglo XIX comenzarán a ser producidos en gran escala y usando materiales modernos (Montenegro y Ridao, 2014). Igualmente, el acceso a los juguetes será desigual: a diferencia de las niñas y los niños de clase media, la niñez más pobre no dispondrá casi de juguetes. Por otra parte, los grandes desplazamientos de las familias más pobres desde las zonas rurales hacia las ciudades supondrán el encuentro con nuevos espacios de juegos para la tristemente explotada niñez de la época: la calle deviene el mejor lugar para la diversión, siendo muy practicados los juegos grupales de reglas y otros juegos al aire libre, como las rondas. Las rondas infantiles son juegos de la tradición popular, caracterizados por cantos repetitivos y movimientos en círculo y según algunos autores sus orígenes serían muy antiguos. “Ring a Ring o’ Roses”, una de las más conocidas rondas en inglés, hace su aparición a finales del siglo. Desde el siglo diecinueve, las condiciones de vida de las niñas y niños irán mejorando, un nuevo énfasis será puesto en el juego, las actividades recreativas y la educación infantil (Gould, 2010). Asimismo, el acceso a juguetes y materiales lúdicos irá paulatinamente extendiéndose, sobre todo entre las clases más acomodadas (Gould, 2010). Más adelante, durante el siglo veinte, con la invención del plástico aparecerán nuevos juguetes, pero, no será hasta después del fin de la segunda guerra mundial, con el boom económico, que los juguetes de plástico y de metal se volverán realmente comunes entre la infancia.

Posteriormente, en épocas contemporáneas, la aparición en las casas de los televisores influirá significativamente sobre el juego y la popularización de los juguetes (Gould, 2010). Por su parte, los videojuegos revolucionarán radicalmente la relación jugador-juguete, introduciendo un nuevo componente lúdico virtual animado que resultará muy atractivo a los jóvenes y menos jóvenes de las diferentes épocas, perdurando hasta la actualidad. Hoy en día, las llamadas “pantallas” siguen condicionando fuertemente los tiempos y las modalidades

de juego y ocio de infantes y jóvenes. Merecen una mención aparte las muñecas: se han encontrado desde épocas prehistóricas y según Alfonso (2016) tenían funcionalidad ritual, utilizándose en diversas ceremonias, aunque se desconoce si fueran empleadas también como juguetes. En épocas griegas y romanas las muñecas representaban a la niñez misma y se dejaba de usarlas en cuanto sucedía el compromiso matrimonial, que en aquellas épocas solía ser en la adolescencia (Alfonso, 2016). Sabemos que en la época medieval para los estratos más pobres las muñecas serían de fabricación casera, mientras que la nobleza y realeza dispondría de muñecas fabricadas por artesanos (Alfonso, 2016). Posteriormente, el empleo de las muñecas abarcará desde el uso como instrumentos educacionales para las jóvenes en sus futuros roles familiares, hasta el uso como maniquíes por las mujeres de élite, pero desde el siglo XVIII, las muñecas dejarán su empleo más mundano y serán incorporadas a las nuevas prácticas pedagógicas (Morera, 2015). Finalmente, será durante el siglo XIX que sucederá la que Morera (2015) define “la revolución de las muñecas”, la época de mayor auge y de la industrialización de este juguete, ocurrida principalmente entre los años 1870 y 1930.

Juego en el Perú

Fuentes etnografías y de cronistas refieren acerca del uso ritual de los juegos en la antigüedad, como en el caso del juego denominado chuncana o chuke, descrito por el antropólogo Nordenskiold y perteneciente a la cultura Chimú: el juego se jugaba en los meses de marzo, cuando terminaban las lluvias y comenzaba la hambruna, y según Arellano (2003) servía para propiciar la abundancia. Varios estudiosos respaldan la hipótesis de que los juegos en épocas prehispánicas estaban relacionados con la fertilidad y los antepasados (Arellano, 2003). También Hocquenghem (como se citó en Arellano, 2003) sostiene que hay vinculación entre juegos y rituales de fecundidad y además reconoce el uso de algunos juegos como medio para establecer una comunicación con los ancestros. A tal propósito, se pueden mencionar dos juegos antiguos, el “wayru” y el “pichca”, ambos relacionados con el entierro de los difuntos (Arellano, 2003). Acerca del pichca Espinoza (1997) en su libro relata que era un juego habitual en las noches de velorio y “tenía por objetivo evitar el sueño de los dolientes” (p.180). Sin embargo, Romero (como se citó en Arellano, 2003) autora del libro “Juego en el antiguo Perú” afirma que muchos juegos europeos fueron introducidos consecuentemente a la conquista española, y siendo que la mayoría de los estudios hechos sobre los juegos de la época se hicieron aproximadamente 100 años después de la conquista, es imposible determinar cuáles fueron realmente los juegos indígenas. Por otra parte, Espinoza (1997) en su libro manifiesta que los niños y niñas en épocas incas jugaban hasta los 5 años, para luego incorporarse activamente en las tareas familiares y teniendo un tiempo muy limitado para este

tipo de actividad. Del mismo modo, Arteaga y Domic (2007) en su estudio (que involucró mujeres andinas aymaras) expresan que hasta la actualidad en el lugar del estudio el juego es desanimado después de los cinco años por ser considerado negativamente. Según Espinoza (1997) los niños de la época incaica no contaban con muchos juguetes y más bien utilizaban frijoles y piedras; mientras que las niñas disponían de guauachuqui, muñecas de trapo o de barro. Ambos sexos privilegiaban juegos donde imitaban las labores de los padres en las diferentes tareas que realizaban (Espinoza, 1997). En algunos sitios, como por ejemplo en Sacsayhuamán en Cusco, se han encontrado "rodaderos", lugares donde se piensa que los antiguos jugaban resbalando por las pendientes naturales (Espinoza, 1997), y este juego sigue vigente hasta la actualidad. Otros juegos practicados eran el pelotia, el juego de bolos y el chuy, un juego con frejoles que se tiraban en determinados hoyos (Espinoza, 1997). En aquella época, el evento lúdico y deportivo más famoso fue el huarachicuy, un verdadero rito de pasaje para los jóvenes que pasaban a ser adultos aptos para el matrimonio, la guerra y el mando. Fue una ceremonia exclusiva para los nobles, donde "demostraban su madurez física y mental a través de pruebas muy duras" (Espinoza, 1997, p. 180).

En épocas sucesivas fueron otros los juegos más populares. Chungo (2014), en su artículo relata acerca de Martínez, un obispo de Trujillo, que en su viaje entre 1780 y 1790 documentó mediante una serie de acuarelas los juegos que solían jugar en épocas coloniales. Estos juegos eran: "el juego de los choloques"; "el juego de los gallos"; "tres en raya" (michí) y "trompo". Otras autoras atestiguan que en la época colonial los niños solían practicar juegos como las adivinanzas; el "veo-veo; el "gallito ciego" y otros más, asimismo, eran populares los juegos con naipes y loterías (Alonso y Arce, s.f). Además, las autoras indican que eran los varones quienes tenían el privilegio de jugar fuera y se dedicaban a jugar a escondidas; con trompos; con bolitas y con pelotas de trapo mientras las niñas jugaban con muñecas de porcelana, cuero o tela; salta soga; rondas; bailaban y cantaban canciones populares como "Arroz con leche" y "Antón pirulero" (Alonso y Arce, s.f). Rojas (2010) en su libro sustenta también la tesis que los niños en época colonial, hacia el siglo XVIII, habrían tenido pocos juguetes y describe más bien cierta variedad de juegos tradicionales (que no habrían sido exclusivamente infantiles) que se jugaban al interior de las casas, entre estos las escondidas, gallinita ciega y otros más. En cambio, en la calle se jugaba: "la rayuela"; "las chapas"; "los pares y nones" y otros juegos de origen indígena (Rojas, 2010, p.37). Por otra parte, según Mackenna (como se citó en Rojas, 2010) fueron tres los juegos más populares en la época colonial: la pelota vasca (un juego que llegó a Perú en el siglo XVI) el trompo y el volantín (la cometa). Durante el siglo diecinueve la compra de juguetes era exclusiva de las familias

pudientes, sin embargo, las familias con menos recursos confeccionaban artesanalmente los juguetes para sus hijos e hijas (Rojas, 2010). En los lugares influidos por las tendencias europeas los juegos se fabricaban como réplicas de las Modas europeas vigentes, mientras que los juguetes encontrados en ámbitos indígenas eran diminutas réplicas de objetos de uso cotidiano (Rojas, 2010). En referencia a estas réplicas, parece importante mencionar a Rogoff (2003) quien atestigua como estas siguen vigentes hasta la actualidad en entornos indígenas. En cuanto a su finalidad, la autora afirma que "miniature implements are one way that parents and communities structure children's learning" [los implementos en miniatura son una manera en que los padres y las comunidades estructuran el aprendizaje de los niños] (p.289) en una lógica de participación e integración a las actividades familiares y de la comunidad (Rogoff,2003). Posteriormente, se puede observar una gran diversidad entre la vida "moderna" de las ciudades, marcada por un nuevo ocio y un creciente consumo infantil gracias a libros, revistas, publicidad, radio, cinema y teatro orientadas al público infantil; y la vida "tradicional" de las zonas rurales, marcada por las labores domésticas, agrícolas y de ganadería, en diálogo perpetuo con la naturaleza (Rojas, 2010). Esta realidad todavía persiste en el país y según Segura (2004) los juegos tradicionales vigentes en las áreas rurales están relacionados con la naturaleza y los ciclos naturales. Por último, en referencia a los juegos jugados en los Andes, Rengifo (2005) refiriéndose a un estudio realizado por Ochoa en Ayacucho atestigua que dicho autor ha podido recopilar más de cien juegos que se practican en la localidad. En general, estos juegos recrean la vida de la comunidad y las actividades cotidianas.

El juego en la educación y la pedagogía

En las culturas clásicas (griega y romana) se contemplaba una educación estatal que involucraba diversas disciplinas para una formación más completa. Sobre todo, en Grecia, se hizo énfasis en una educación tanto para el cuerpo como para la mente. Platón fue pionero en identificar la validez pragmática del juego (Rodríguez, 2018). Por su parte, Aristóteles recomendaba el juego para el desarrollo corporal y sostenía que servía el propósito de ensayar ocupaciones futuras además de tener el valor de ser una actividad "que proporcionaba alivio al intelecto fatigado" (Rodríguez, 2018, p .71). En cambio, durante el medioevo la iglesia fue la encargada de educar moralmente y escolarmente, en una lógica de sometimiento y abnegación (Enesco, 2008). El niño en aquellas épocas era visto como un homúnculo que necesitaba ser conducido hacia un "estado superior" y se consideraba la infancia como una condición imperfecta, de inferioridad (Enesco, 2008). Los juegos, por su parte, eran juzgados como algo "terrenal y fútil" indigno de estima (Rodríguez, 2018, p.75). Por el contrario, Santo Tomás de Aquino (1225-1274) representante más moderado de la iglesia católica, sostenía

que el juego dominado por la razón y entendido como reposo corporal, debido a las limitadas fuerzas físicas y energías espirituales, era necesario “de cuando en cuando” (Tomás de Aquino como se citó en Rodríguez, 2018, p.75). Garfella (1997) revela que por siglos en las escuelas prevaleció la llamada “pedagogía de la vara” (p. 142). El autor recopila un singular testimonio de Erasmus sobre la realidad de la época donde el erudito atestigua que “más que una escuela parece aquello una carnicería en la que no se oye más que el chasquido de las férulas, el estrépito de las varas y las brutales imprecaciones del maestro” (Esteban y López, como se citó en Garfella, 1997, p.143). Luego, los estados europeos católicos de los inicios de la edad moderna marcados por el espíritu reaccionario de la Contrarreforma siguieron condenando los juegos y la diversión (Rodríguez, 2018), pero afortunadamente, desde el siglo XVI, comienza a ocurrir un paulatino cambio en las prácticas pedagógicas. Con el Renacimiento, vuelven a estar en auge las obras e ideologías del mundo clásico, y tal como lo expresa Morera (2015) “a partir del siglo XVI, en efecto, los niños adquieren valor en sí mismos” (p.136). Este clima propicia una revisión de las prácticas pedagógicas y se comienza a valorar el juego en virtud de sus beneficios para el desarrollo intelectual (Morera, 2015). Inicialmente Luis Vives (1493-1540) importante pedagogo humanista de la antigüedad iniciará la regulación de la práctica lúdica educativa, basándose en su teoría de salud total (Garfella, 1997). Seguidamente, serán importantes las aportaciones del pedagogo Comenius (1592-1670) que planteará nuevos supuestos para la educación: uno de estos es que la escuela debería estar “llena de amenidad por dentro y por fuera”, contemplando también espacios amplios para jugar y recrearse (Garfella, 1997, p.144). De igual manera, destaca la importante contribución del empirista John Locke (1632-1704) que con su teoría de la tabula rasa marcó nuevas perspectivas sobre la infancia, proclamando al niño como un ser que plasma su identidad y personalidad a partir de las experiencias vivenciadas (Enesco, 2008). En el XVIII las aportaciones de Rousseau (1712-1778) a la pedagogía serán fundamentales y uno de sus más importantes planteamientos será que el niño es bueno por naturaleza. Por su parte, Pestalozzi (1746-1827) presentará una detallada propuesta educativa inspirada en las obras de Rousseau, contemplando una educación destinada a “formar el juicio del niño hablando a los sentidos” (Jullien como se citó en Garfella, 1997, p. 147) y en contacto directo con el entorno. El pedagogo suizo concebía la educación como el mejor medio para obtener un cambio social, capaz de mejorar la vida del pueblo (Rodríguez, 2018). En cuanto a la educación elemental, Pestalozzi sostenía que debía partir de lo sencillo e incorporar progresivamente saberes más complejos (Tamayo y Restrepo, 2017) desarrollando “las tres fuerzas fundamentales del ser humano”: la cognición; las fuerzas corporales y la moral

(Rodríguez, 2018, p. 92). (Estas fuerzas equivaldrían a la mente, la mano y el corazón. Este planteamiento educativo encuentra vigencia también en otras corrientes pedagógicas). Adicionalmente, en su escuela, el educador suizo contemplaba actividades lúdicas para el aprendizaje de geometría, cálculo, física y química incluyendo además en su propuesta el canto, la música y la gimnasia (Garfella, 1997). Fröebel (1782-1852) el padre del "Kindergarten" (la escuela preescolar) siguiendo los postulados de Pestalozzi propuso una escuela fundada en "la acción, el juego y el trabajo" (Tamayo y Restrepo, 2017, p. 114) y enfocada en las necesidades de los infantes, inspirándose en el modelo educativo familiar (Rodríguez, 2018). Según Markus, (como se citó en Tamayo y Restrepo, 2017) para Fröebel "el juego es la forma típica que la vida tiene en la infancia, por lo que también vale la pena educar en el juego y mediante el juego; los niños hacen jugando lo que nunca harían de forma impuesta" (p. 114). El famoso pedagogo ideó también los dones, "materiales pedagógicos para el ejercicio de los sentidos mediante el juego" (Garfella, 1997, p. 149) materiales que todavía siguen siendo utilizados en ámbitos educativos. También Decroly (1871-1932) reconoció la importancia del juego para el aprendizaje y al desarrollo y por eso dio vida a una serie de juegos educativos que incluían juegos motores variados (visuales, auditivos, espaciales…); juegos lógicos; juegos aritméticos; juegos de lectura y juegos gramaticales entre otros (Garfella, 1997). El método de Decroly fue globalizado: basado en el principio de la globalización (o sea que el niño percibe de manera global) y en el principio del interés, que, en su opinión, nace de la necesidad. Adicionalmente, Decroly propuso contenidos curriculares basados en los centros de interés. Por otro lado, María Montessori (1870-1952) promovió una educación que fomentaba la autonomía y la libertad del niño, valiéndose de una amplia propuesta de materiales usados con fines didácticos. Según Romero (2017) el método Montessori favorece el desarrollo natural del niño, brindándole orientación y motivación en sus aprendizajes. Para la autora, "puede destacarse como principio fundamental del método la libertad de elección [que se otorga a los niños]" (Romero, 2017, p. 7). Actualmente, los rincones o sectores (espacios de juego implementados para ejecutar diferentes tipos de juego dentro o fuera de las aulas, donde se juega libremente) son inspirados en la propuesta pedagógica de Montessori. Sin embargo, parece conveniente subrayar, tal como expuesto también por Llull y García (2009), que ciertos tipos de actividades lúdicas dirigidas por un educador con "objetivos educativos más explícitos" (p.29) suponen cierta dificultad para establecer si "son verdaderos juegos o solo situaciones manipuladas con apariencia de juego" (p. 29). John Dewey (1859-1889) es el padre de la escuela activa, nacida a finales del siglo diecinueve en respuesta a las transformaciones de la sociedad, basada en nuevos paradigmas

educativos (entre ellos la acción) y caracterizada por una enseñanza centrada en los estudiantes, sus necesidades e intereses (Romero, 2017). Para Dewey la educación debía fomentar el crecimiento en un ambiente que permitiera un desarrollo autónomo del niño y su lema fue “no se aprende escuchando, se aprende haciendo” (Rodríguez, 2018, p. 222). Otro punto fundamental de sus planteamientos fue la importancia del juego sobre todo en el denominado play period, que iba desde los cuatro hasta los ocho años: el autor comparaba el juego del niño con el trabajo del adulto, expresando que la actividad lúdica necesitaba ser considerada con la misma seriedad (Rodríguez, 2018). Además, el pedagogo americano manifestaba que el juego era indispensable para la exploración del entorno, y la vinculación personal con el medio, permitiendo un desarrollo pleno (Rodríguez, 2018). Rudolf Steiner (1861-1925) filósofo y educador austriaco, fue el fundador en 1919 de la conocida escuela Waldorf. Uno de sus planteamientos pedagógicos fue que los niños y niñas aprenden mediante la imitación. Según Trostli (2010) la imitación permite la adquisición de las habilidades más características de la especie humana: caminar, hablar y pensar. En cuanto al juego, Steiner sostuvo que su verdadero valor reside en que se da al niño la licencia de ser y de decidir, ya que esta es una actividad determinada por su propia acción y voluntad (Steiner como se citó en Howard, 2010). Según la pedagogía Waldorf, los infantes aprenden mediante el juego, de una manera totalmente característica, dictada por su propia individualidad (Howard, 2010). En opinión de Howard (2010) las maestras, entonces, deberían proporcionar un ambiente que permita posibilidades de “juego sano” (p. 36) donde se imita la vida misma. Finalmente, en las mencionadas escuelas, es particularmente valorado el juego imaginativo (que estimula la fantasía e imaginación) que se propicia facilitando juguetes no estructurados (Trostli, 2010). Es importante también la contribución de Lev Vygotski (1896-1934) famoso psicólogo ruso y fundador de la psicología histórico-cultural, cuyo planteamiento hizo énfasis en el rol fundamental de la cultura y de las interacciones sociales sobre el desarrollo infantil. Para el autor, (2008) el juego infantil es una actividad donde se crea una “una situación imaginaria” (p. 143) que consiente superar las limitaciones cotidianas (Brooker, 2013). En opinión de Vygotski (2008) el juego completa las necesidades del niño, necesidades que desempeñan un papel fundamental para su desarrollo evolutivo. Además, el juego sirve para resolver tensiones, recreando mundos imaginarios donde realizar los “deseos irrealizables” (Vygotski, 2008, p. 142). Sin embargo, el juego no surge exclusivamente de deseos insatisfechos (Vygotski, 2008). Vygotski (2008) no dudaba en afirmar que el juego influye enormemente sobre el desarrollo infantil, llegando a la conclusión que “el juego no es el rasgo predominante de la infancia, sino un factor básico en el desarrollo” (p. 154). Además, subrayaba la

connotación social del juego, importante también para el desarrollo psicológico (López, 2010). Otro gran aporte de la psicología a la educación es representado por las teorías formuladas por Jean Piaget (1896-1980) cuyos planteamientos siguen vigentes hasta la actualidad. Para Piaget el juego refleja las estructuras mentales, contribuyendo en su afianzamiento y desarrollo (Lull y García, 2009). Asimismo, los tipos de juegos experimentados son determinados por el desarrollo evolutivo del niño (Lull y García, 2009). La relación entre el desarrollo cognitivo y el juego será fundamental y Piaget llegará a clasificar los diferentes tipos de juegos en base a los estadios evolutivos del niño o niña tal como se presenta a continuación:

- En la etapa sensorio motora —hasta los dos años— predominará el llamado juego funcional, mientras que el juego de construcción irá apareciendo progresivamente. Los juegos funcionales —hechos con o sin motivación, y de manera repetitiva— serán fundamentales para el desarrollo sensorial y motor, el equilibrio, la coordinación y la comprensión del mundo (Vilaró, 2014). Según López (2010), en esta etapa el juego está orientado hacia la "satisfacción inmediata" y al "éxito de la acción" (p.30).
- En la etapa pre operacional —desde los dos años hasta los seis— aunque persista el juego de construcción, aparece el juego simbólico, del "como sí" donde se recrean situaciones y mundos imaginarios (Minedu, 2019). Muchos estudios han probado que este juego es importante para múltiples aprendizajes y según el mismo Piaget es fundamental para la adquisición del lenguaje además de significar un impresionante avance en cuanto al desarrollo cognitivo (Vilaró, 2014).

En opinión de López (2010) "en esta etapa del desarrollo, la interiorización de los esquemas le permite al niño un simbolismo lúdico puro" (p.30). A medida que el niño o niña irá creciendo, este "simbolismo puro" irá cediendo el paso a juegos más sociales, que acercan el niño a las reglas grupales (López, 2010, p.31).

- En la etapa conocida como operaciones concretas —entre seis y doce años— aparecen además los juegos de reglas, muy importantes para el proceso de socialización. Según López (2010) en esta etapa hay mayor interés en los juegos de reglas simples, que son más estructurados y se asemejan más a la vida real. Asimismo, los roles asumidos son cada vez más complementarios (López, 2010).
- La etapa de operaciones formales —de los doce años en adelante— se caracterizará por los juegos de reglas complejas, como los deportes que implican una regulación y una participación grupal más sofisticadas (López, 2010).

Tal como lo recuerda Vilaró (2014) la aparición de un nuevo juego en cierta etapa no supone la desaparición de los juegos jugados anteriormente, sino que más bien sucede "una integración y “perfeccionamiento” de estos (p.23), en la que viene a ser una verdadera evolución del juego.

El juego y la educación hoy en el Perú

En la actualidad, el juego ocupa un lugar preferencial en las aulas de educación inicial en el país. Para MINEDU (2009) el juego es fundamental para el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas en edades preescolares y por eso se realiza diariamente al menos 60 minutos en las aulas de inicial (MINEDU, 2019). El juego libre puede ser desarrollado en el aula, o al aire libre. En Perú, las instituciones educativas estatales suelen alentar el juego libre en rincones o sectores, o sea espacios de juego delimitados, designados especialmente para esta función. El juego en sectores se caracteriza por una secuencia metodológica que consta de tres momentos pedagógicos: en primer lugar, la planificación y organización del juego, segundamente el desarrollo del juego y finalmente el cierre de la actividad (socialización, representación, metacognición y orden) (MINEDU, 2019). En cuanto a al rol del adulto a la hora del juego libre en sectores MINEDU (2019) señala que existen cuatro roles básicos para desempeñar: la preparación de la ambientación para el juego; la observación activa del juego; el acompañamiento y sostén emocional y la profundización del juego para aumentar las oportunidades que se generan. Por otro lado, el juego libre en las instituciones privadas del país tiene diferentes características y dinámicas, dependiendo de las filosofías impulsadoras. Igualmente, la importancia del juego es reconocida en los principales métodos pedagógicos que actualmente son los más populares en el país (entre ellos Montessori, Waldorf, Reggio Emilia y Aucouturier). En cuanto a los beneficios del juego libre en la educación inicial MINEDU (2019) manifiesta que es importante para los niños y las niñas ya que beneficia el cerebro, facilitando la formación de conexiones neuronales y la producción de hormonas favorables para el aprendizaje.

Juego y desarrollo

Según Unicef (2018) el juego “crea potentes oportunidades de aprendizaje en todas las áreas de desarrollo” (p.8). Efectivamente, mediante el juego es posible estimular todos los ámbitos del desarrollo, que incluyen aspectos motores, cognitivos, sociales y emocionales (UNICEF, 2018). Vygotski (2008) plantea que juego y desarrollo son inseparables, siendo el juego un factor básico para la evolución de niños y niñas. El mismo autor enfatiza también el importante papel que juegan las interacciones sociales que suceden durante de juego sobre el desarrollo infantil (López, 2010). También Silva (2004) afirma que “el desarrollo humano y

el desarrollo del juego se encuentran íntimamente conectados: el juego evoluciona de la mano del desarrollo general" (p. 201) tal como lo planteaba Piaget, que entendía al desarrollo del niño y de la niña como un descubrimiento personal (López, 2010). Otros autores subrayan que el juego no es directamente responsable del avance evolutivo del niño, aunque es un elemento influyente (Johnson et al cómo se citó en Silva, 2004) ya que "el desarrollo ocurre naturalmente cuando a los niños sanos se les permite explorar ricos entornos" (Frost, como se citó en Silva, 2004, p. 202).

Igualmente, a pesar de cuanto mencionado, muchas veces, en los salones de educación inicial el juego es empleado sólo para adquirir competencias o en apoyo a la transmisión de conocimientos, sin que se reconozca su valor como instrumento metodológico a favor de una maduración integral (Silva, 2004).

Juego y aprendizaje

UNICEF (2018) en su informe "Aprendizaje a través del juego" afirma que "el juego constituye una de las formas más importantes en las que los niños pequeños obtienen conocimientos y competencias esenciales" (p. 7). Además, recalca la importancia de un aprendizaje práctico, basado en la manipulación, el contacto directo y la interacción lúdica, para así entender conceptos abstractos (UNICEF, 2018). También Silva (2004) sostiene que el juego es el vehículo primordial para desarrollar y adquirir habilidades importantes.

Por otra parte, en cuanto a la relación que existe entre juego, aprendizaje infantil y desarrollo MINEDU (2009) manifiesta lo siguiente:

- Juego, aprendizaje y desarrollo están estrechamente relacionados: durante los primeros años de vida se forman millones de conexiones neuronales, y jugar ayuda a que estas conexiones se creen.
- El juego es el motor del desarrollo y del aprendizaje: "el juego dinamiza los procesos de aprendizaje y de desarrollo evolutivo de manera espontánea" (p.11). - El juego es el espejo del desarrollo y del aprendizaje.
- El juego necesita un entorno "afectuoso": los vínculos e interacciones en el juego dinamizan el desarrollo y el aprendizaje. Además, para un desarrollo y un aprendizaje saludable se necesitan entornos seguros y afectivos, con interacciones de calidad.
- El niño evoluciona a través del juego, y el juego evoluciona a través del niño: conforme va creciendo el niño, su conducta lúdica cambiará.
- Concluyendo, Silva (2004) no duda en afirmar que el juego usado como recurso metodológico en las aulas ayudaría a derribar la inequidad y baja calidad que amenazan la calidad educativa peruana, sobre todo en zonas marginales y rurales.

Juego y familia

Según Marrone (2001) la calidad de las interacciones familiares y la complejidad de cada contexto familiar tendrán influencias directas sobre cada integrante de la familia. Estas influencias resultan particularmente relevantes para los infantes en etapas de desarrollo, y serán decisivas tanto para su bienestar emocional cuanto para su desarrollo intelectual. En opinión del autor, “la calidad del matrimonio de los padres predice la seguridad del apego del niño” (Marrone, 2001, p.61). Cuando hablamos de apego, nos referimos a “la base de todo vínculo” (MIMP, 2014, p.33) o sea la conexión emocional que se establece con la cuidadora o cuidador principal. El apego puede ser seguro o inseguro y actualmente se reconocen 4 tipos: seguro; ambivalente; evitativo y desorganizado. Hoy en día, gracias a numerosos estudios sabemos cuán importante es el apego para el desarrollo infantil y mediante las interacciones lúdicas y el juego entre cuidadores y niños podemos promover la calidad de este vínculo (MIMP , 2014). También Ginsburg (2007) asegura que el juego puede ser un excelente medio para establecer vínculos afectivos sanos. Además de beneficiar el desarrollo evolutivo infantil, el juego brinda a los progenitores la oportunidad de participar jocosamente de la vida de sus hijos, siendo el escenario ideal para afianzar la relación padres-hijos (Ginsburg, 2007). Asimismo, el involucramiento de los progenitores en los juegos dirigidos por sus hijos (aunque solo como observadores) comunica un interés genuino y una atención plena a sus actividades (Ginsburg, 2007). Igualmente, no siempre en las familias se reconoce el valor del juego, y este hecho puede ser visible en las actitudes de los adultos hacia el juego y en los espacios y tiempos otorgados para esta actividad (Silva, 2004). Por eso, hay que reforzar la valoración del juego, tanto en las escuelas como en las casas, protegiendo el juego y abogando por la seguridad de la infancia, contando inclusive con la participación de la comunidad (UNICEF, 2018).

Juego y comunidad

Varios autores concuerdan en afirmar que el juego en contextos comunitarios indígenas está fuertemente vinculado a la vida de la comunidad, y a sus actividades cotidianas. Autoras como Rogoff (2003) hacen hincapié en que muchas culturas no occidentales no conciben a la niñez como una etapa "de preparación para la vida" (p.24). La visión occidental de una niñez separada de la vida de los adultos no concuerda con la lógica de las comunidades indígenas, donde los niños y las niñas participan en todas las actividades importantes, incluidas las de los mayores (Rogoff, 2003). Efectivamente, tal como lo expresa Ames (2013) en los Andes, los niños y las niñas son plenamente partícipes de una realidad caracterizada por ricas interacciones, en la cual asumen activamente compromisos y responsabilidades. Por

eso, no sorprende que muchas veces no haya una distinción clara entre juego y tarea, dado que, tal como lo manifiesta Watson-Gegeo (como se citó en Rogoff, 2003) "many of the functions of play seem to be met by work" [muchas de las funciones del juego parecen cumplirse con el trabajo][4] (p.4) en la que Zambrana (2008) define como una "combinación entre el juego y trabajo"(p.118). En el estudio realizado por Ames en 2013, la autora narra como en todas las comunidades visitadas (Ayacucho, Andahuaylas, Cusco) podían observar niños y niñas entre dos y tres años de edad, participar de actividades cotidianas como recoger leña o cargar agua, en lo que justamente define como un juego de imitación. Definitivamente, tal como indican Domingues et al (como se mencionó en Incacutipa, 2021) en el mundo andino, juego y ocio se funden, trascendiendo la conceptualización occidental dicotómica de trabajo/ocio. Además, mediante el juego se configura simbólicamente la incorporación al mundo real, de las responsabilidades (Incacutipa,2021). Asimismo, el juego está inspirado en la vida de la comunidad y las labores cotidianas, y niñas y niños encuentran el potencial lúdico de los objetos comunes en su entorno (Incacutipa, 2021; Zambrana, 2008). Finalmente, el juego en las comunidades indígenas es también un importante medio de socialización y fuente de aprendizajes significativos (Incacutipa, 2021; Zambrana, 2008).

Definiciones conceptuales

Huizinga (en Llull y García, 2009) tiene para el juego una de las definiciones aceptada generalmente como la más completa: "el juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada como si y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que a pesar de todo puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones que tienden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual" (p. 10).

Teorías sobre el juego

En cuanto al porqué juegan los niños y las niñas, diversos autores en diferentes épocas han formulado múltiples planteamientos. A continuación, se pueden apreciar las llamadas teorías clásicas sobre el juego como propuestas por Llull y García (2009):

- Teoría fisiológica (o de energía sobrante) de Spencer: el juego sirve para liberar la energía en exceso que no ha sido empleada para satisfacer otras necesidades básicas. En la infancia el juego es utilizado como sustituto del trabajo para descargar la energía o tensión.

[4] Traducción propia.

- Teoría psicológica (o de relajación) de Lazarus: el juego sirve como compensación por haber cumplido actividades poco atractivas –como las laborales o las escolares– y permite relajación y descanso. El juego además permite recuperar las energías gastadas.
- Teoría de recapitulación de Hall: se basa en las ideas de Darwin y considera al juego como una imitación y recreación de actividades de la vida del pasado.
- Teoría pragmática (o de pre-ejercicio) de Gross: el juego es útil para la vida, ya que permite ensayar habilidades y actitudes necesarias en la adultez.

Sucesivamente, nuevos postulados se sumaron a los anteriores, constituyendo las que se conocen como teorías modernas sobre el juego. A continuación, aparecen en resumen las más relevantes (Gil-Madrona et al., 2016):

- Teoría de la ficción de Claparéde: el juego es considerado como un refugio y cumple objetivos ficticios.
- Teoría de la infancia de Buytendijk: el juego es visto como un impulso característico de la niñez.
- Teoría psicoanalítica del juego de Freud: el juego sirve para manifestar lo que es latente e inconsciente, satisfaciendo deseos y necesidades reprimidas.
- Teoría del placer funcional de Bühler: el juego se sustenta en el placer funcional que produce.
- Teoría piagetiana del juego: el juego evoluciona en base al desarrollo evolutivo del niño.
- Teoría evolucionista sociológica de Wallon: el juego es un medio de adaptación y socialización.
- Teoría fenomenológica de Scheuerl: el juego como fenómeno con características esenciales.
- Teoría sociocultural del juego de Vygotsky y Elkonin: el juego se considera como una necesidad del niño, que hace posible su maduración.

Clasificación de diversos tipos de juego

Es posible clasificar los diversos tipos de juego en base a sus características específicas.

Por ejemplo, Silva (2004), en su trabajo de investigación clasifica los juegos más relevantes desde una perspectiva evolutiva de la siguiente manera:

- Juego simbólico: supone una representación de la realidad. Pacheco (2011) lo define como un juego de ficción, del “hacer como si” (p.7). Este juego consiste en atribuir

significados nuevos a los objetos (usar un utensilio como juguete), a las personas (convertir a la mamá en hermana) o a los eventos (Pacheco, 2011). De acuerdo a la edad tendrá diferentes niveles de dificultad y abstracción, yendo desde lo más sencillo, hacia lo más complejo (Silva, 2004).

- Juego motor: aquel juego que implica un uso total del cuerpo involucrando ciertas destrezas en cuanto a equilibrio, coordinación y nociones espaciales. Estos juegos evolucionan rápidamente entre cero y dos años, aunque permanecen hasta la adolescencia (Pacheco, 2011).
- Juegos de reglas: aquellos que involucran dos o más jugadores y que suponen seguir acuerdos o reglas establecidas para jugar. Suele aparecer alrededor de los 5 años e implica haber adquirido ciertas habilidades sociales y cognitivas (Silva, 2004).
- Juegos de construcción: ejecutados empleando diversos materiales.
- Juegos didácticos: suelen conllevar a la solución de situaciones retadoras o problemáticas, incluyen los rompecabezas y piezas de encaje entre otros (Silva, 2004). Los materiales ideados por Fröebel, Montessori y otros pedagogos se inscriben en esa categoría.
- Juegos musicales: todos aquellos que se vinculan a la música, a los cantos, los ritmos y sonidos.
- Juegos literarios: los juegos lúdicos que implican la “palabra”, como narrar cuentos, los juegos de rimas y más (Silva, 2004).
- Juegos físico-corporales: donde se usa el cuerpo como “objeto de juego” (Silva, 2004, p. 204). Algunos ejemplos son las cosquillas o los empujones.
- Juegos gráfico-plásticos: dibujar, colorear, pintar o modelar, entre otros.
- Juegos mediáticos: los que comportan el uso de un “intermediario electrónico” como PC, TV, celulares etc. (Silva, 2004, p. 204).

Adicionalmente, los juegos se pueden clasificar en juegos de interior o de exterior según el lugar donde se realicen (Pacheco, 2011).

Además, de acuerdo a las interacciones que suceden, se puede distinguir ulteriormente el juego en (Pacheco, 2011):

- juego individual: el que sucede sin interacciones con otra persona;
- juego paralelo: el que sucede mientras el niño o la niña juega individualmente, pero en presencia de otros;
- juego de pareja: que supone la interacción entre dos jugadores;
- juegos de grupo: en los cuales podemos encontrar tres niveles de relación: asociativa, competitiva y cooperativa (p. 5).

Otra posible clasificación de los juegos es según lo que se emplee para jugar: hablamos entonces de juego con materiales estructurados y de juego con materiales no estructurados. La diferencia entre los dos reside en que mientras los primeros materiales son pensados para un uso lúdico específico (por ejemplo, rompecabezas, juegos de mesa…) los segundos incluyen todos aquellos objetos que no están determinados en cuanto a su uso o finalidad lúdica (por ejemplo, piedras, palos, envases vacíos etc.).

Finalmente, se puede diferenciar el juego libre o espontáneo del juego guiado o dirigido. El juego libre es el juego dirigido por el propio niño o niña en base a su voluntad, necesidades e intereses, mientras que el juego guiado, por el contrario, es aquel que implica la intervención de un guía, generalmente un adulto, que lo orienta y dirige definiendo sus características y finalidades.

Beneficios del juego

La importancia del juego en el desarrollo integral de la niña y del niño es respaldada por diversos expertos (Garaigordobil, 1995; Silva, 2004; MINEDU, 2009; Valentini y Morbidelli, 2017). Según Garaigordobil (2008) el juego infantil es esencial desde los comienzos de la vida, ya que desarrolla el cuerpo y los sentidos; estimula las capacidades del pensamiento; favorece la comunicación y socialización además de ser un instrumento de expresión y control emocional. Adicionalmente, los juegos contribuyen significativamente al bienestar de niñas y niños, ayudando también en la construcción de la identidad (López, 2021).

Gracias a sus extensos estudios, Brown (como se citó en Almon, 2010) pudo confirmar que tener oportunidades de juego variado influye sobre la empatía, el altruismo, y el control del estrés. Por el contrario, ser privados sistemáticamente del juego, tiene efectos nefastos: Herrero (2012) en su artículo, menciona un extenso estudio conducido por Brown en el cual se pudo probar que la falta sistemática de juego durante la infancia era recurrente entre asesinos de la prisión de Texas.

El juego es importante también para la socialización y maduración. Garaigordobil (1996) define el juego como “un laboratorio de comunicación social” (p.61) donde niños y niñas reconstruyen el mundo de los adultos, para así entenderlo y dominarlo. Vygotski también ponía énfasis en la índole social del juego (López, 2010) y autores como Garaigordobil y Pérez (2004) han podido verificar que el juego potencia la comunicación, la cooperación y la conducta pro social, influyendo también sobre el desarrollo afectivo emocional, y mejorando el auto concepto.

Por otra parte, interesantes estudios han probado la efectividad del juego en la reducción de las desigualdades e inequidades, como en el caso de Lego Foundation (2021)

que en su reciente estudio “Learning Through Play: Increasing impact, Reducing inequality”, probó que el juego puede cerrar las brechas educativas existentes entre diversos grupos sociales, ayudando niños y niñas a desarrollar habilidades necesarias a lo largo de la vida.

Quisiera mencionar también el importante estudio conducido en los Estados Unidos por High Scope Foundation (como se citó en Almon, 2010) en el cual se estudiaron los efectos de diferentes programaciones educativas en una población definida vulnerable por sus características socio-económicas: un programa estuvo basados en actividades elegidas por los niños y niñas con muchas oportunidades de juego; otro más bien dirigido, basado en una rígida programación académica mientras que el último fue un programa mixto, con características de los dos anteriores. Posteriormente, los resultados revelaron que quienes habían participado de la programación basada en el juego y en la “mixta”, una vez cumplidos los 15, estuvieron involucrados en la mitad de crímenes comparados con los participantes del programa más académico (Almond, 2010). Cuando estos mismos niños llegaron a los 23 años, los resultados mostraron que quienes habían participado de la programación basada en el juego tenían más éxito (en 17 ámbitos distintos) que los demás participantes del estudio.

En psicología, el juego es usado inclusive como terapia, y eso apuntaría a su función rehabilitadora: Rebeca Wild (2015) en su libro “Etapas del desarrollo” define como “terapia propia” el juego espontáneo, dado que por medio de esta actividad se procesan y “digieren” situaciones que generan malestar (p. 49).

Por lo que se refiere a la curiosidad, una de las mayores cualidades de los niños y niñas, que se puede definir como la inclinación espontánea a preguntarse "¿por qué?” (Jiménez, 2013) podemos afirmar que su influencia sobre el juego y el aprendizaje es indudable. Jiménez (2013) define la curiosidad como un impulso innato, caracterizado por un componente lúdico que impulsa hacia lo desconocido. En cuanto a los niños y niñas, la curiosidad los motiva a conocer y descubrir su entorno con una verdadera actitud científica: el mundo se vuelve su laboratorio y los objetos cotidianos los mejores instrumentos para experimentar (Jiménez, 2013).

Por otro lado, cuando hablamos de los beneficios del juego, no podemos dejar de mencionar la creatividad. Winnicott, (como se citó en Garaigordobil, 1996) sostenía que jugar era la primera actividad creadora de las niñas y de los niños y esta conducta creativa, es particularmente afianzada practicando el juego libre (Garaigordobil, 1996).

Para terminar, las sociedades canarias de pediatría (2019) basándose en las recomendaciones de la AAP declaran que el juego libre debería ser recetado por los profesionales en todos los controles pediátricos. Además, sugieren que los profesionales

aboguen por el juego libre en virtud de los beneficios probados en cuanto a psicomotricidad y prevención de enfermedades en la edad adulta (Sociedades canarias de pediatría, 2019).

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El contexto

San Pedro de Cachora (distrito de la provincia de Abancay) se encuentra ubicado en Apurímac, en la región sur oriental del país. El distrito está conformado por cuatro comunidades campesinas: Asil, Marjupata, Pantipata y Ttastapoyoncco. Su creación se remonta al año 1943. El distrito se encuentra a una altura de 2.900 metros y cuenta aproximadamente con 3.849 habitantes. Sus límites están determinados en el norte por el río Apurímac; en el sur y el este por el distrito de Curahuasi y en el oeste por el distrito de Huanipaca. La provincia de Abancay tiene una geografía accidentada, dictada por su cercanía a la cordillera de Vilcabamba y su territorio abarca desde altas cumbres, hasta quebradas y valles profundos (Gobierno Regional de Apurímac, 2006). Esta provincia está conformada mayormente por la provincia fisiográfica de la sierra, siendo el valle intermedio el más característico de la zona: un paisaje sumamente favorable al asentamiento humano y al desarrollo de la agricultura (Gobierno Regional de Apurímac, 2006). El distrito de San Pedro de Cachora se caracteriza principalmente por amplios valles con planicies y terrazas aluviales ideales para el cultivo y también por laderas de montaña con relieves accidentados donde se realizan sobre todo actividades agropecuarias, así como por los llamados valles encajonados. Asimismo, se encuentran zonas abruptas y escarpadas verticales (Gobierno regional de Apurímac, 2006). El clima se caracteriza por ser seco y templado y varía según las altitudes: más cálido y húmedo en el fondo de los cañones, más templado y seco en las zonas intermedias y más frío en las alturas. En cuanto a temperaturas, los meses de junio y julio suelen tener las temperaturas más bajas. Las precipitaciones son abundantes en la temporada de lluvias que va desde diciembre a abril. El resto del año se caracteriza por ser un periodo seco, con escasas precipitaciones (Gobierno Regional de Apurímac, 2006).

En San Pedro de Cachora, un área expresamente rural, predominan las actividades agrícolas y ganaderas, siendo que el mayor intercambio comercial se realiza con Abancay y Curahuasi. Las actividades vinculadas al turismo (que se encuentran temporalmente suspendidas debido a la actual pandemia) vienen registrando un incremento en los últimos años tanto en los servicios vinculados al hotelería, como restaurantes y hospedajes, cuanto a los servicios de guiado como arrieros, porteadores, etc. Cabe mencionar que actualmente el distrito gracias a su posición estratégica representa la vía de acceso preferencial de los turistas que deciden visitar los restos arqueológicos de Choquequirao.

En cuanto a la identidad cultural, la provincia de Abancay posee una cultura preeminentemente quechua, típicamente rural, siendo la agricultura el principal sustento (Gobierno Regional de Apurímac, 2006). Adicionalmente, es importante mencionar que en el censo sobre auto identificación étnica realizado en 2017 en el Perú, el 87% de la población del departamento de Apurímac se identificaba como parte de un pueblo indígena u originario e indicaba al quechua como su lengua madre en el 70% de su población. Además, en la provincia de Abancay se contó con un total de 522 comunidades campesinas censadas siendo que la totalidad de estas se reconocen como pueblos indígenas u originarios quechua, siendo el quechua el idioma o lengua indígena u originaria que se habla con mayor frecuencia en todas sus comunidades (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2018). Personalmente, he podido constatar que el idioma quechua sigue siendo el idioma preferencial de la población adulta y de los mayores de la zona (habiendo incluso un sector poblacional, sobre todo femenino, que se comunica únicamente en quechua) mientras que la población más joven prefiere utilizar el castellano para comunicarse entre pares.

En cuanto a las festividades de San Pedro de Cachora, las principales se encuentran relacionadas a recurrencias religiosas, como la de San Pedro (patrón de localidad) y San Pablo en junio; la Virgen de Asunción en agosto o el Señor de Exaltación en septiembre. Por otro lado, el aniversario por la creación política del distrito se celebra el 7 de diciembre de cada año. Asimismo, las celebraciones para del día de campesino en junio (24 junio) así como los alegres festejos del carnaval cachorino forman también parte de las manifestaciones culturales locales.

Muestra

Concluyendo, el presente trabajo de investigación involucra a los padres y madres de la institución educativa pública inicial número 30, denominada “Divino niño Jesús” que está ubicada en el pasaje los Rosales, en la cercanía de la plaza de Armas del pueblo de San Pedro de Cachora. La institución, que depende de la Ugel[5] Abancay y pertenece a la gerencia regional de educación DRE[6] Apurímac, funciona desde el año 1979 y cuenta con dos salones, siendo el primero multigrado para niños y niñas de 3 y 4 años, y el segundo para estudiantes de 5 años. Actualmente la institución atiende a un total de 41 niños y niñas en turno de mañana, contando con la participación de dos profesoras y de una asistente de aula. Adicionalmente, desde hace aproximadamente cinco años en la institución se ha

[5] Unidad de gestión educativa local.
[6] Dirección regional de educación

implementado la propuesta pedagógica conocida como E.I.B (Educación Intercultural Bilingüe).

En relación a las familias, según la información brindada por la directora la mayoría de estas son monoparentales (madres solas) mientras las restantes están conformadas por ambos padres. Las madres y padres en su mayoría suelen ser quechua hablantes (siendo esta lengua el idioma materno) y el castellano, su segunda lengua (aunque esta tendencia está cambiando, sobre todo entre los más jóvenes). Las familias se dedican principalmente a la agricultura (siendo el maíz, las papas, las habas y el trigo algunos de los cultivos locales más importantes) a la ganadería (sobre todo bovinos y suinos) y a otras actividades (mayormente construcción, transporte y comercio). Otras familias se dedican en menor medida al turismo.

En relación a las personas entrevistadas, participan de manera anónima y voluntaria 15 madres y padres con hijos e hijas de tres, cuatro y cinco años de la Institución educativa inicial pública nro. 30, “Divino niño Jesús”. La mayoría de las personas entrevistadas fueron madres (10 participantes) y la minoría padres (5 participantes). Las edades de las personas entrevistadas están comprendidas entre 23 y 51 años.

Metodología de investigación

El presente trabajo es una investigación de tipo cualitativa que contempla una "inmersión" inicial para sensibilizarse con el entorno donde se realizará el estudio, para así adentrarse y compenetrar con la situación a investigar (basándose en una lógica y proceso inductivo) explorando y describiendo, para luego crear perspectivas teóricas, tal como lo afirman Hernández y otros autores (2014) en su libro “Metodología de la investigación”. Además, siempre según estos mismos autores, los métodos de recolección de datos empleados en trabajos de tipo cualitativo buscan obtener perspectivas y puntos de vista de los participantes (que el investigador descubre gracias a preguntas “más abiertas”) para conocer sus vivencias, en lo que resulta ser un proceso más holístico (Hernández et al., 2014).

Diseño de la investigación

En cuanto al diseño de la presente investigación es narrativo, utilizado con el fin de entender situaciones, procesos y eventos experimentados a través del recojo de las vivencias de quienes los experimentan, identificando categorías y temas para luego reconstruir estas experiencias en una narrativa general (Hernández et al, 2014). Finalmente, el alcance del presente trabajo es principalmente exploratorio.

Fases de la investigación

Para facilitar al lector o lectora la comprensión de los momentos cruciales de la investigación se ha decidido organizarlos en fases.

La primera fase denominada “Caracterización del juego” equivale al objetivo específico “Caracterizar el juego de las niñas y los niños de la institución educativa inicial nro. 30 'Divino Niño Jesús'".

La segunda fase llamada “Juegos importantes” equivale al objetivo específico “Determinar la percepción de las madres y los padres de la institución educativa nro. 30 ‘Divino Niño Jesús’ respecto a los juegos que consideran importantes para sus hijos e hijas”.

La tercera fase denominada “Razones de madres y padres” equivale al objetivo específico “Identificar la percepción de madres y padres de la institución educativa N° 30 ‘Divino Niño Jesús’ respecto a las razones por las cuales consideran importante el juego de sus hijas e hijos".

La cuarta fase “Recomendaciones sobre juego” equivale al objetivo específico “Formular recomendaciones generales sobre juego espontáneo”.

A continuación, se describirá lo desarrollado en cada fase de la metodología.

Fases de la Investigación

Fase 1: “Caracterización Del Juego”

Para poder conocer la percepción y la valoración de madres y padres de la I.E nro. 30 “Divino niño Jesús” respecto al juego de sus hijas e hijos ha sido necesario realizar una entrevista para recoger los testimonios. Inicialmente, se procedió a diseñar la entrevista, que en este caso fue semiestructurada, y contó de 3 ítems. Posteriormente, la entrevista fue revisada por la asesora de este trabajo y una vez consensuado su contenido, se presentó a la directora de la institución y sucesivamente, con los documentos pertinentes ya gestionados, se acordó junto a la directora cuando se aplicaría. Debido a la suspensión de las clases presenciales por el coronavirus, ha sido posible entrevistar a los padres de familia solamente durante la repartición de los productos de *Qali Warma*[7]. Precisamente estos encuentros han sucedido en los meses de junio y julio. En los días de la entrega de los productos, se procedió a entrevistar a los padres y madres de la institución, cuya participación ha sido voluntaria y anónima, y cuyos testimonios han sido registrados mediante grabación. Durante el primer encuentro ha sido posible entrevistar a 11 personas, mientras que en la siguiente oportunidad solamente a 4. En total, participaron 5 padres y 10 madres. Finalmente, una vez transcritas las entrevistas,

[7] Programa nacional de alimentación escolar

ha sido posible caracterizar los juegos de los hijos e hijas de las personas entrevistadas, culminando así con lo previsto para la primera fase.

Fase 2: "Juegos Importantes"

Posteriormente, sirviéndose de la información registrada mediante las entrevistas, se procedió con el análisis y la categorización correspondientes, para así determinar la percepción de las madres y padres de familia de la institución inicial "Divino niño Jesús" respecto a los juegos que consideran importantes para sus hijas e hijos. Logrado este objetivo, fue entonces posible pasar a la siguiente fase del trabajo.

Fase 3: "Razones De Madres Y Padres"

Sucesivamente, se pudo identificar la percepción de las madres y padres de la institución inicial "Divino niño Jesús" respecto a las razones por las cuales consideran importante el juego de sus hijas e hijos.

Fase 4: "Recomendaciones Sobre Juego"

Finalmente, se procedió a elaborar una propuesta que incluyera recomendaciones generales sobre juego espontáneo.

A continuación, se describirá lo desarrollado en cada fase de la metodología.

CAPÍTULO IV
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Fase 1: “Caracterización Del Juego”

La aplicación de la entrevista semiestructurada a madres y padres de la institución educativa número 30 “Divino Niño Jesús” sirvió para caracterizar el juego de los niños y las niñas. La entrevista incluyó tres preguntas. A continuación, se detalla lo hallado.

¿A qué juega su hijo o hija?

Mediante esta pregunta se pudieron determinar los juegos más populares y ordenarlos en las siguientes categorías:

“Juegos simbólicos”: estos fueron los juegos más recurrentes ya que se registraron 17 veces en las respuestas de las personas entrevistadas. Se inscribieron aquí los juegos imitativos (como imaginar arrear un caballo, o hacer de chofer) así como los juegos de “cocinita” o “tiendita”. Asimismo, entraron en esta categoría los juegos donde se emplean determinados objetos como piedras u otros objetos, usados “como si”. También, se decidió incluir los juegos con carros (o volquetes) y muñecas en esta misma categoría considerando que estos juguetes son usados en el juego simbólico diferido para representar escenas y situaciones imaginarias (Silva, 2004). Estos fueron definitivamente los juegos más frecuentes puesto que aparecieron 11 veces.

“Juegos motores”: otros juegos populares fueron los que implican movimiento. Aparecieron 15 veces en las respuestas de las personas encuestadas y se consideraron en esta categoría tanto los juegos con algún objeto (como jugar con la pelota, con la bicicleta o el triciclo etc.) como los que no prevén el uso de ningún objeto adicional, por ejemplo, saltar o hacer carreras. En esta categoría “correr” ha sido indicado como el juego más frecuente.

“Juegos de reglas”: se encontraron 10 veces en las respuestas de madres y padres. Se alude aquí a los juegos que son regulados por normas o acuerdos respetados a lo largo del juego por los participantes: se incorporaron entonces el fútbol (el juego más popular) y seguidamente "las escondidas", seguidos por el “chapa-chapa”. Finalmente, el juego del ludo apareció en un solo testimonio.

“Juegos tradicionales”: otro tipo de juego presente en el contexto es el llamado tradicional. Se mencionó 8 veces en las respuestas registradas e incluyó juegos como las la “bati soga" o salta soga (el más frecuente); el “caballito de palo” y el “tumba-latas”. Por últimos "los tiros" o canicas, fueron los menos frecuentes.

“Juegos gráfico-plásticos”: estos juegos, aparecieron en total 7 veces. El juego más frecuente aquí fue el modelado de arcilla o barro, seguido por pintar y recortar.

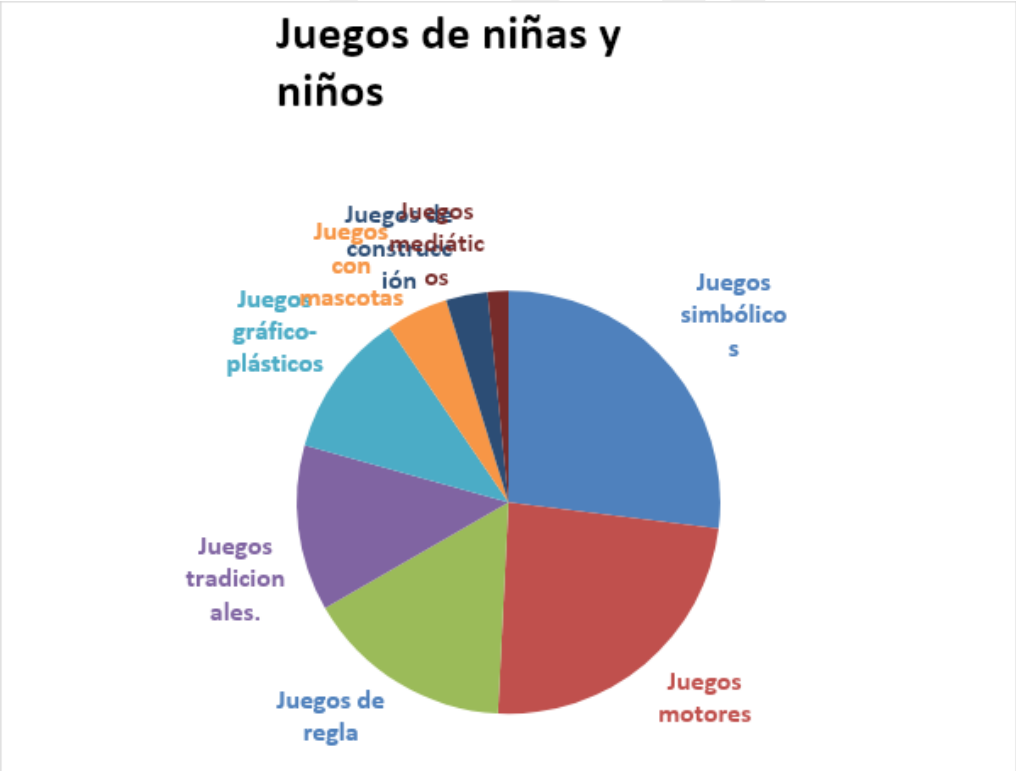
“Juegos con mascotas”: se registraron 3 veces en las respuestas de las personas encuestadas.

“Juegos de construcción”: 2 madres señalaron los juegos de “armar” como juegos jugados por sus hijos.

“Juegos mediáticos”: 1 sola madre testificó que su hija juega juegos virtuales en el celular.

Los resultados obtenidos se muestran a continuación:

Gráfico Nro. 1



¿Dónde juega su hijo o hija?

En respuesta a esta pregunta, las personas entrevistadas manifestaron lo siguiente:

Dentro de la vivienda: se inscribieron aquí 11 respuestas. El lugar más común (10 respuestas) resultó ser el patio de la casa.

Fuera de la vivienda: se inscribieron en esta categoría 2 respuestas. Una madre expresó que su hijo juega en la calle, mientras que otra manifestó que su hijo prefiere jugar “afuerita”, en la puerta de su casa.

En campo abierto: se registró en 2 participantes. Una madre y un padre de familia manifestaron que sus hijos prefieren jugar en “campo abierto”.

A continuación, el gráfico muestra los resultados obtenidos:

Gráfico Nro. 2

¿Con qué juega su hijo o hija?

Mediante esta pregunta se pudieron determinar los materiales más empleados por las niñas y niños durante sus juegos y se categorizaron de la siguiente manera:

"Materiales de juego estructurados": recopilados 19 veces. Como mencionado anteriormente, los juegos estructurados son aquellos que poseen una finalidad lúdica determinada. Se incluyeron en esta categoría los siguientes juguetes: carritos (el más frecuente); muñecas; ollitas de juego y peluche (el menos frecuente, mencionado una sola vez).

"Materiales de juego naturales": registrados 16 veces. Se consideraron en esta categoría agua; barro o arcilla y arena. El agua resultó ser el elemento más empleado.

"Materiales de juego no estructurados": recogidos 10 veces. Se inscribieron aquí materiales que no tienen una finalidad lúdica concreta, en este caso piedras (más frecuentes); palos; mantas y materiales de reúso (menos frecuentes).

"Implementos deportivos": recopilados 6 veces. Se consideraron los juegos con pelota (más comunes); con bicicleta; con soga; con hula-hula (pocos frecuentes).

“Materiales disponibles”: 5 entrevistados, manifestaron que sus respectivos hijos e hijas jugaban con todo lo que tienen al alcance, o que encuentran a su alrededor. Un padre, especificó que su hija juega con lo que encuentra en la naturaleza.

“Otros”: se inscribieron aquí los juegos con tiros o canicas (3) y con el columpio (1).

“Herramientas en miniatura”: 1 mamá informó que su hijo juega con pico y pala.

“Mascota”: 1 madre indicó que su hijo juega con las mascotas.

En el siguiente gráfico, se presentan los resultados ordenados:

Gráfico Nro. 3

¿Con quién juega su hijo o hija?

Respondiendo a esta pregunta las personas entrevistadas manifestaron cuánto expuesto a continuación:

"Hermanas y/o hermanos": Los acompañantes más frecuentes en los juegos de las hijas e hijos de las personas entrevistadas fueron los hermanos y/o las hermanas, registrados en 11 casos.

"Uno o ambos padres": 4 entrevistados manifestaron que uno o ambos padres suelen jugar con sus hijos.

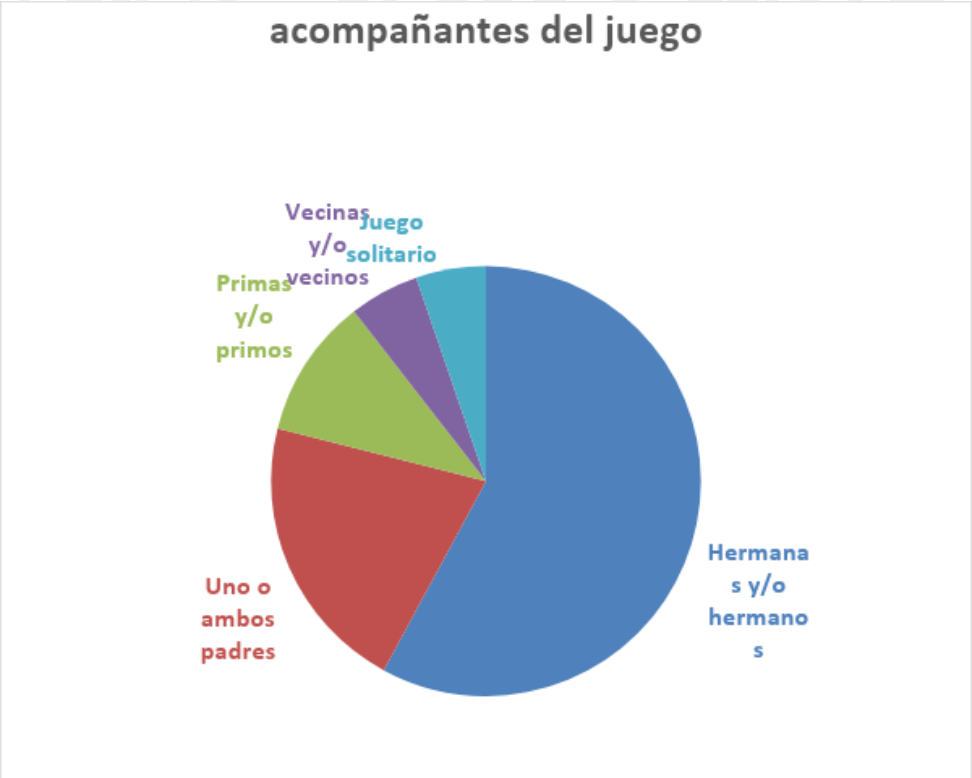
"Primas y/o primos": recopilados 2 veces. Un padre y una madre indicaron que sus respectivos hijos suelen jugar con sus primos y primas.

"Vecinas y/o vecinos": registrado en una sola respuesta 1.

“Juego solitario”: un solo padre manifestó que su hijo suele jugar solo.

Los resultados obtenidos son ilustrados en el gráfico que sigue:

Gráfico Nro. 4



Fase 2: “Juegos Importantes”

¿Cuáles son los juegos que considera más importantes para su hijo o hija?

Mediante la aplicación de las entrevistas se pudo determinar también la percepción de las madres y padres de familia de la institución inicial “Divino niño Jesús” respecto a los juegos que consideran importantes para sus hijas e hijos.

Por medio de las respuestas obtenidas mediante la pregunta “¿Cuáles son los juegos que considera más importantes para su hijo o hija? “se establecieron las siguientes categorías:

“Juegos motores”: 6 de las personas encuestadas (40% del total) expresaron que los juegos más importantes para sus hijas e hijos son los juegos motores.

“Todos los juegos son importantes”: 5 de las personas encuestadas (33,3% del total) manifestaron que todos los juegos son importantes para sus hijas e hijos.

“Juego con juguetes”: 2 personas encuestadas, revelaron que en su opinión los juegos con juguetes son importantes para sus hijos e hijas.

“Juegos de construcción”: fueron también 2 las personas encuestadas que se pronunciaron en favor de los juegos de construcción, como armar bloques o cubos.

“Juegos didácticos”: en esa categoría se han considerado las respuestas de 2 personas que se referían a los rompecabezas y a juegos capaces de "hacer desarrollar su mente”.

“Juego simbólico”: se inscribieron aquí las respuestas de 2 madres que hicieron referencia al jugo de imitación y al juego simbólico.

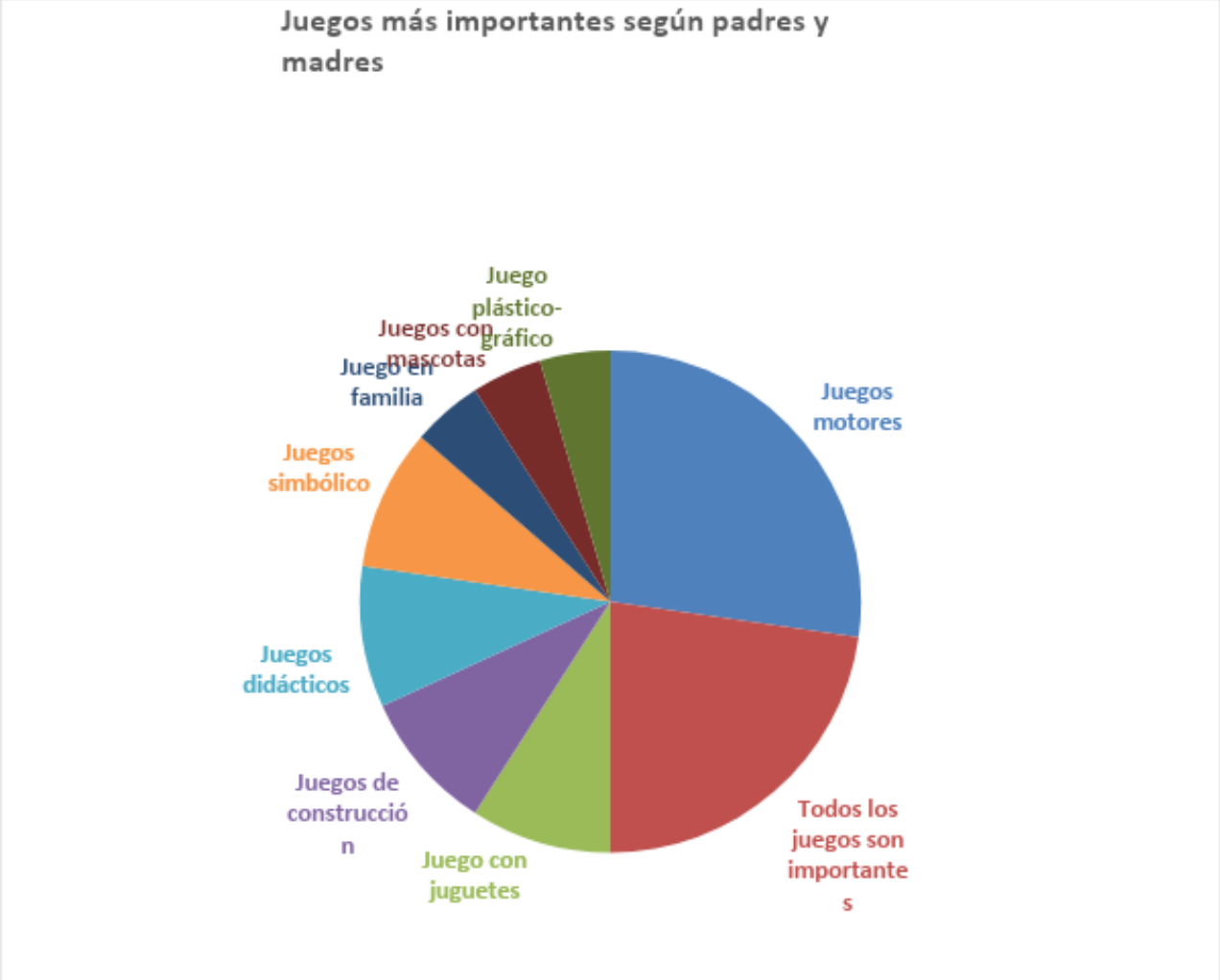
Categoría “Juegos en familia”: tal como expresado por una mamá.

“Juego con mascotas”: categoría encontrada en la respuesta de una madre participante.

“Juego plástico-gráfico”: obtenido en la respuesta de una madre, que mencionó el modelado de barro como juego importante.

El gráfico a continuación muestra las categorías encontradas:

Gráfico Nro. 5



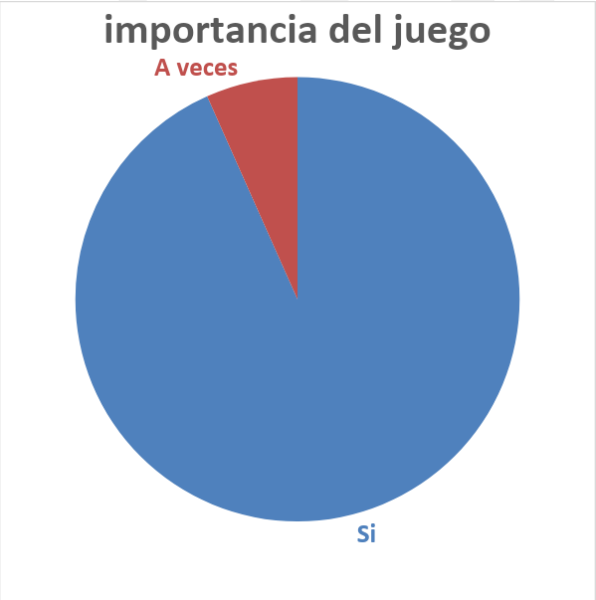
Fase 3: "Razones De Madres Y Padres"

¿Usted considera importante que su hijo o hija juegue? ¿Por qué?

Finalmente, mediante las preguntas: "¿Usted considera importante que su hijo o hija juegue? ¿Por qué?" se pudo determinar la percepción de los padres y madres respecto a las razones por las cuales consideran importante el juego de sus hijas e hijos. Inicialmente, se recogió la percepción de los participantes respecto a la importancia del juego: 13 personas, equivalentes al 86,6 % del total, respondieron afirmativamente a la pregunta presentada; una persona respondió "en sus tiempos libres" y finalmente otra madre manifestó que para ella era mejor que su hija juegue en lugar de hacer algo que no le gusta.

A continuación, el gráfico de barras muestra los resultados obtenidos:

Gráfico Nro. 6



Adicionalmente, se pidió a las madres y padres que aclararan porqué consideran importante que sus hijos o hijas jueguen. Lo expresado por las personas entrevistadas ha sido categorizado de la siguiente manera:

“Aprendizaje”: fueron 12 las personas encuestadas (80% del total) que afirmaron que consideran importante el juego de sus hijas e hijos para el aprendizaje. Eso se visibilizó en respuestas como “porque ahí (en el juego) yo creo que aprende más…” o “dicen que jugando aprenden". Además, las madres y padres señalaron que consideran importante el juego de sus hijos o hijas para que puedan “conocer” (“para que aprenda a diferenciar las cosas, conozca”) o “reconocer” (“reconoce las cosas, y así va aprendiendo él mismo a reconocer las cosas”).

“Desarrollo”: 9 personas encuestadas (60% del total) revelaron que consideran importante el juego para el desarrollo de sus hijas e hijos. Esto se manifestó claramente en respuestas como “es básico para su desarrollo”, o en otra como “empieza a desarrollar su mente”. Mientras que 4 personas se refirieron al desarrollo “mental”, fueron 3 las que mencionaron el desarrollo en general. Asimismo, una mamá mencionó el desarrollo emocional y finalmente un papá el físico.

“Explorar”: se inscriben en estas categorías las respuestas de 4 personas encuestadas que enunciaron lo siguiente: “(el juego) le va a permitir…explorar”; “están explorando”; “empiezan a conocer cosas, a explorar” y “porque así (en el juego) ella explora”.

“Recreación y diversión”: 3 encuestadas, revelaron que el juego es importante para sus hijos porque así se recrean y divierten.

“Adquiere habilidades y capacidades”: fueron 2 las personas encuestadas que opinaron que el juego de sus hijas o hijos sirve también para adquirir habilidades y capacidades, como lo expresó un papá, que afirmó que jugando su hijo “consigue más habilidad”.

“Relajación”: 2 personas encuestadas, expresaron que consideran importante el juego de sus hijas o hijos y lo manifestaron de la siguiente manera: “porque es una forma también de que él libere la tensión, el estrés” y “para que se desestrese”.

“Experimentar”: fueron también 2 las personas encuestadas, que enunciaron que el juego de sus hijas e hijos es importante porque les permite experimentar. Por ejemplo, la mamá de un niño de cinco años lo expresó con esta oración: “trata de experimentar más (durante el juego)”.

“Creatividad”: un padre también expresó que el juego es importante para la creatividad de su hijo.

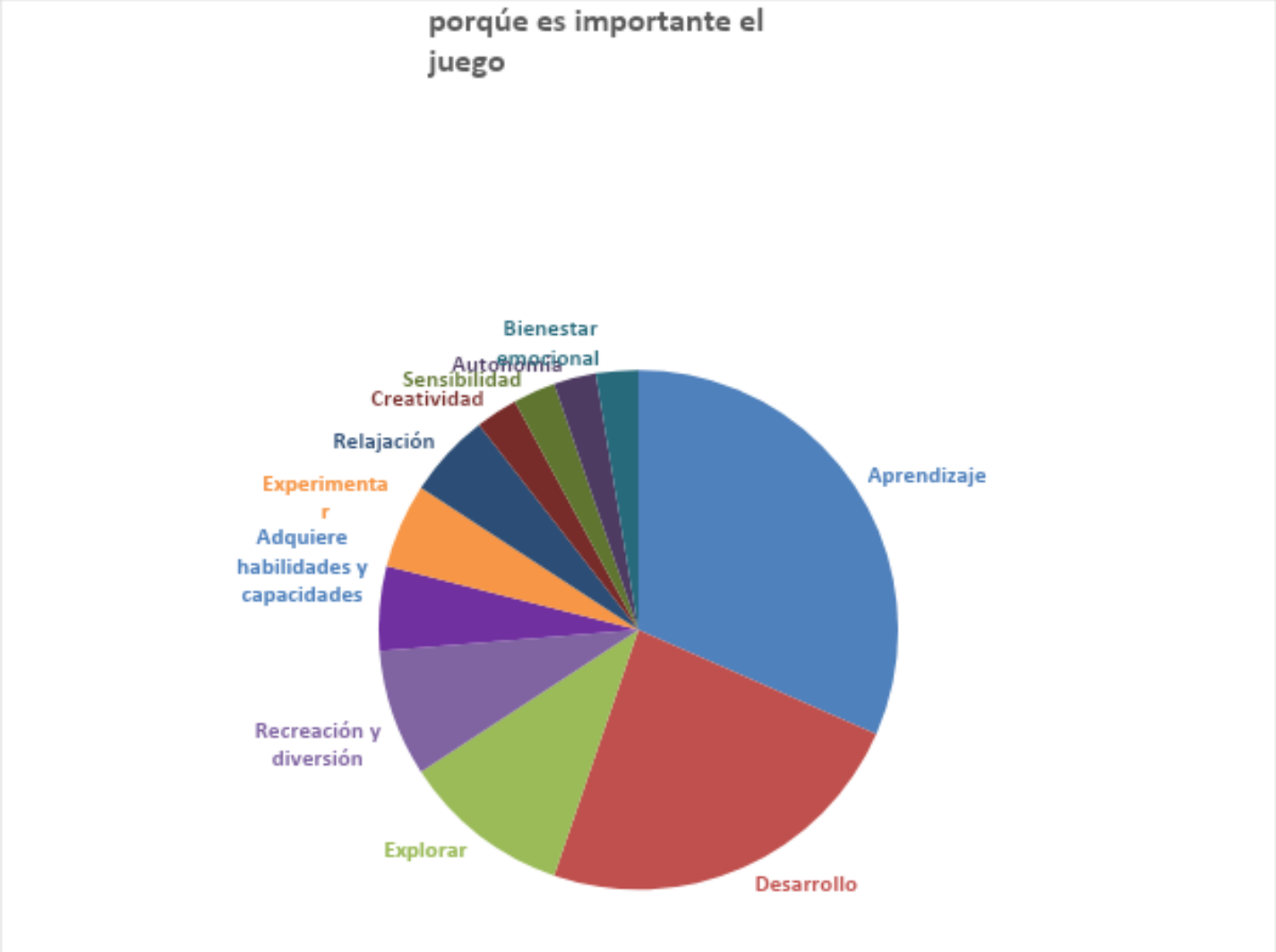
''Sensibilidad'': una madre expresó que considera importante que su hijo juegue con las mascotas para que se vuelva más cariñoso con estas últimas.

“Autonomía”: un padre utilizó la expresión "para que se suelte más", aludiendo a la capacidad del juego de promover la autonomía de su hijo.

“Bienestar emocional”: una madre también manifestó que el juego es importante para que su hija “fortalezca la parte emocional”.

Las categorías encontradas se muestran ordenadas en el gráfico a continuación:

Gráfico Nro. 7



Fase 4: "Recomendaciones Sobre Juego"

En la última fase de la investigación se procedió a la elaboración de recomendaciones sobre juego espontáneo. Seguidamente, se presenta lo elaborado:

Recomendaciones Generales Sobre Juego Espontáneo:

El juego espontáneo o libre, es aquella actividad autónoma, elegida y dirigida por el mismo niño o niña por medio de su iniciativa y voluntad, en base a sus propios intereses y necesidades. MINEDU (2009), nos recuerda que explorar no es lo mismo que jugar (cuando el niño juega se involucra mucho más que cuando explora solamente) y que el juego libre no es una actividad recreativa dirigida, orientada u guiada por un adulto: si no es el mismo niño o niña a decidir, no se trata de juego espontáneo/libre. Se recomienda entonces a los adultos reforzar estas experiencias de juego, permitiendo que niñas y niños sean los protagonistas:

ellos necesitan poder elegir libremente la actividad de juego a la cual se van a dedicar, y es importante que los adultos, todas las veces que sea posible, permitan que eso suceda. Los adultos deberían "acoger" el juego de niños y niñas, sin juzgarlo o cuestionarlo: "el niño, al jugar te regala su forma de sentir la vida. Ese regalo debes acogerlo con cariño y respeto" (MINEDU, 2009, p.68). Además, será recomendable que los adultos estén presentes de manera discreta en los juegos de sus hijos e hijas, observando y acompañando. Por otra parte, se deberá interrumpir cualquier juego que represente una amenaza a la seguridad y/o integridad. Según MINEDU (2009), lo que los adultos no deben hacer cuando se trata de juego espontáneo es lo siguiente:

- Intervenir en el juego si los niños y niñas no lo solicitan.
- Cuestionar el juego con frases como "No entiendo a qué estás jugando" o "Siempre juegan lo mismo".
- Hacer valoraciones sobre el juego como "Mira tú casita está torcida, hazla mejor".
- Dirigir el juego, por ejemplo, diciendo algo como "Ahora debes jugar con los bloques".
- Evaluar conocimientos durante el juego, diciendo cosas como "¿De qué color es este coche?".
- Interrumpir el juego sin previo aviso. Por eso es importante explicar por tiempo las cosas que se van a hacer.

Los niños y niñas encuentran en sus juegos el potencial de cualquier objeto, por eso, es importante que acorde a su edad, tengan al alcance materiales adecuados que les permitan explorar diversos juegos. No hay que pensar que tener más juguetes significa que el niño o la niña va a jugar más, o incluso mejor. Por el contrario, es recomendable no proporcionar demasiados juguetes y favorecer el juego con materiales no estructurados (mantas, telas, bloques de madera…) y materiales de reúso (como envases vacíos, tapas y corchos de botellas, conos de papel higiénico…) así como materiales naturales como agua, barro o arena y hojas, semillas etcétera. Adicionalmente, será deseable enriquecer el juego brindando materiales "novedosos": en el caso del lugar del estudio, estos serían juegos de construcción, así como juegos didácticos. Además, se sugiere que los materiales de juego se organicen en "rincones", en muebles o repisas, o que se almacenen en cajas temáticas: en el primer caso, el espacio mismo se convertirá en escenario del juego, en el segundo habrá posibilidad de transportar libremente los objetos a cualquier espacio (MINEDU, 2009).

De igual manera es importante que los espacios de juego sean seguros y variados (patio; cuarto o salón; jardín; "calle") permitir la mayor diversidad posible de experiencias, ya que cada espacio invitará a un juego diferente. Asimismo, es deseable alternar momentos de

juego al aire libre, con momentos de juego en interiores. En casa, no hay necesidad de brindar espacios limitados exclusivos para el juego, pero si es muy importante precisar cuáles ambientes no son indicados para esta actividad, como por ejemplo el baño o la cocina. Finalmente, será recomendable permitir que niños y niñas jueguen donde ellos deseen, pero siempre de acuerdo con los adultos referentes.

Las niñas y los niños deberán disponer diariamente de tiempos de juego adecuados. El ministerio de educación peruano recomienda que en las aulas de educación inicial se juegue por lo menos una hora al día y considero que en casa podríamos evitar limitar la duración del juego cuando sea posible: es preferible permitir a las niñas y niños decidir cuándo jugar y por cuanto tiempo hacerlo, pero siempre de manera “razonable” en armonía con los ritmos y responsabilidades familiares. En las aulas de educación inicial el juego libre se divide en tres momentos pedagógicos que consisten en una primera fase de organización, una segunda de desarrollo y una tercera de cierre. Una dinámica parecida podría ser consolidad en casa, comenzando por los acuerdos y la organización del juego, el desarrollo de la actividad, y finalmente ordenar y compartir impresiones. Efectivamente, sería deseable que en las familias se converse mayormente acerca de las experiencias de juego.

El juego invita a la relación y es un importante instrumento de comunicación e interacción (Garaigordobil, 2008). Cada juego (solitario; grupal o paralelo) brindará oportunidades diversas y será igualmente beneficioso para las niñas y niños de educación inicial. Del mismo modo, algunos juegos podrán involucrar también a los adultos referentes. Al respecto, Garaigordobil (2008) manifiesta que los juegos entre padres e hijos desde temprana edad estimulan la capacidad lúdica del niño, y serían estas primeras interacciones lúdicas a dar origen al juego infantil. Se recomienda entonces a madres y padres participar del juego espontáneo de sus hijos.

Existen diversos tipos de juegos espontáneos a los cuales se dedican las niñas y los niños. A continuación, se presentan los juegos más comunes en la localidad:

- Juegos simbólicos: estos son los juegos del hacer “como si”, donde los niños y las niñas imaginan y representan. Por ejemplo, son juegos simbólicos “la cocinita” o en los que niño y niñas imitan algún oficio de los grandes, cómo por ejemplo ser chófer.
- Juegos motores: estos juegos son los de movimiento. Implican el uso del cuerpo y también de otros objetos como sogas, pelotas etcétera.
- Juegos de construcción: en estos juegos las niñas y niños se divierten construyendo e inventando.

- Juegos tradicionales: los juegos que se trasmiten de generación en generación. Algunos juegos tradicionales de la zona son las canicas, el caballito de palo, los trompos o volar cometas.
- Juegos plástico-gráficos: por ejemplo, dibujar, pintar, recortar, o modelar arcilla.
- Juegos didácticos: suelen “resolver algo” como en el caso del armado de los rompecabezas o de juegos de encajes.
- Juegos con materiales de reúso: todos los juegos en donde se utilizan los llamados “materiales reciclables” como jugar con envases vacíos, chapitas, botellas.
- Juegos con materiales naturales: en estos juegos, los niños(as) utilizan elementos como agua, tierra, arena o piedras entre otros.
- Juegos con mascotas: los juegos que las niñas(os) hacen juntos a sus animalitos.
    - Enseguida, se enumeran los beneficios de los juegos mencionados:
- Juegos simbólicos: los juegos simbólicos contribuyen significativamente con los procesos mentales de niños y niñas. Estos tipos de juegos son también beneficiosos para el área de comunicación e influyen positivamente sobre las habilidades lingüísticas, la lecto-escritura y la comprensión lectora. Además, los juegos simbólicos impactan positivamente el desarrollo socioemocional de niños y niñas.
- Juegos motores: son fundamentales para el desarrollo psicomotor del niño y de la niña. Los juegos motores son beneficiosos para el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, además de tener un impacto positivo sobre el cerebro del niño, inclusive sobre sus habilidades académicas.
- Juegos de construcción: los beneficios de estos juegos son vinculados mayormente al pensamiento lógico-matemático, permitiendo desarrollar competencias relacionadas al área de matemática y de ciencia y tecnología.
- Juegos tradicionales: sus beneficios pueden ser determinados según la tipología. Algunos juegos grupales como los llamados “de reglas” ayudan a fomentar la cooperación y la resolución de conflictos entre otros. Por otro lado, algunos juegos tradicionales como las canicas o los yaqués tienen una importante influencia sobre el desarrollo de la motricidad fina, mientras que el “bati soga” ayuda en cuanto a la motricidad gruesa.
- Juegos plástico-gráficos: los juegos de esa naturaleza estimulan la motricidad fina, consolidando habilidades importantes para la adquisición de la lecto-escritura. Además, mediante la expresión artística se fomenta la creatividad.

- Juegos didácticos: estos tipos de juegos pueden favorecer el desarrollo del pensamiento matemático además de permitir la adquisición de diversos conocimientos.
- Juegos con materiales de reúso: entre los muchos beneficios de jugar con materiales “reciclados” y por ende no estructurados, se encuentra también el favorecer la fantasía y la creatividad.
- Juegos con materiales naturales: estos juegos favorecen el desarrollo de competencias relacionadas al área de ciencia y tecnología y al área de matemática gracias a las muchas y diversas oportunidades de manipulación y de estimulación de todos los sentidos.
- Juegos con mascotas: los estudios sugieren que el vínculo con las mascotas ayuda los niños y niñas a ser más empáticos y comprensivos.

En conclusión, el juego espontáneo o libre es fundamental para niños y niñas durante los primeros años de vida. En esta etapa, se crean en el cerebro millones de conexiones neuronales fundamentales para el desarrollo y a mayor juego, mayores conexiones (MINEDU, 2009). Autores como MINEDU (2012) recalcan la importancia del adulto para implementar acciones indirectas de promoción del juego libre con el fin de favorecer el desarrollo infantil. Eso consistirá también en permitir tiempos de juego diarios, organizar espacios y materiales de juego diversos, observar y estar presentes dando soporte y sin obstaculizar el juego, así como mostrando interés en las actividades lúdicas de niños y niñas. Jugar libremente es importante para un desarrollo integral de niños y niñas: fortalece la seguridad emocional, afianza los aprendizajes, contribuye a desarrollar destrezas, ayuda a resolver problemas, beneficia tanto cognitivamente cuanto, en la motricidad, además de motivar la socialización (MINEDU 2019).

Las recomendaciones generales están también disponibles online, al siguiente vínculo: https://docs.google.com/presentation/d/15l6oCBZfjUs7hVfm7pN8TTaW04VDPa9Mk6w9iqIvV3g/edit?usp=drivesdk

Interpretación de resultados

En relación a la fase 1 “caracterización del juego” se pudieron determinar los juegos más frecuentes entre los hijos e hijas de los participantes. Cabe señalar que la mayoría de las personas entrevistadas tuvo dificultad para mencionar los juegos jugados por sus hijos e hijas e indicó más bien los juguetes usados durante los juegos; como consecuencia, muchas de las respuestas a la pregunta “¿A qué juega su hijo o hija?” fueron parecidas a las siguientes: “Él juega con todo, con pelota, y con sus animalitos, con sus mascotas”; “Más le gusta jugar fútbol con la pelota, con sus carros, armando cubos con maderitas y pintar”; “juega con la pelota,

juega con diferentes juguetes que hay en casa"; entre otras respuestas. Igualmente, se pudo determinar que los juegos simbólicos y los juegos motores son los más frecuentes.

Puesto que los hijos e hijas de los participantes poseen edades comprendidas entre los tres y cinco años, no sorprende que los juegos simbólicos hayan aparecido con más frecuencia en las respuestas de madres y padres entrevistados (17 veces). Efectivamente, el juego está estrechamente relacionado a la edad, evolución y desarrollo cognitivo y cambia conforme el niño o la niña va madurando y creciendo (MINEDU, 2009). El juego simbólico predomina a los tres, cuatros y cinco años (MINEDU, 2009) debido a que niños y niñas se encuentran en la llamada etapa pre operacional, caracterizada por un mayor nivel de asociación y representación mental, determinadas por la aparición del pensamiento simbólico. El juego simbólico de niños y niñas es una manifestación de la función simbólica del pensamiento (una de la más importantes) que permite al ser humano "desarrollar su lenguaje, crear cultura y resolver problemas a través de otras herramientas" (MINEDU, 2019, p. 16). En el juego simbólico, mediante la imaginación, los niños y las niñas son capaces de representar algo que no está presente, transformando y recreando significados y situaciones. Asimismo, el juego simbólico ayuda en el desarrollo personal, social y emocional, así como en el uso apropiado del lenguaje, la correcta adquisición de la lectoescritura y una comprensión lectora eficiente (MINEDU, 2009). Además, hay correlación positiva entre complejidad de juego simbólico y habilidades de clasificación y comprensión espacial, muy relevantes en cuanto a adquisición de numerosas capacidades y competencias lógico-matemáticas (Silva, 2004). Por otro lado, según los expertos, los juegos simbólicos preparan para la vida en sociedad, favoreciendo la cooperación y la comunicación, además de permitir un "desarrollo moral" (Gil et al., 2016, p. 27).

De la misma forma el juego motor apareció frecuentemente en las respuestas de los participantes (15 veces). El juego motor es fundamental para el desarrollo de niños y niñas, especialmente para el desarrollo psicomotriz (nos referimos a la maduración integral del niño que sucede también mediante el movimiento y las sensaciones (MINEDU, 2009)) además de influir sobre la motricidad gruesa y fina e incidir directamente sobre el cerebro, sus estructuras y funciones. Igualmente, un mejor desarrollo de la motricidad gruesa está asociado a mejores performances cognitivas (Westendorp, 2014). Monge et al. (2019) afirman que "el juego mejora no sólo la función, sino también la estructura del cerebro y promueve lo que se ha denominado la función ejecutiva, es decir, el proceso de aprendizaje" (p.32). Esta función ejecutiva, es crucial para el desarrollo de las habilidades académicas (y otras más) y los deportes y el juego son consideradas como situaciones ideales para adquirirla y practicarla

(Westendorp, 2014). Por otra parte, Valentini y Morbidelli (2017) resaltan el valor del juego y del movimiento para la infancia y su desarrollo integral: las autoras, aconsejan favorecer “un sano movimiento jugando” (p.370) en beneficio del área motora y de todas las demás (social, afectiva, relacional y cognitiva).

En relación al lugar donde suelen jugar más frecuentemente los niños y las niñas, las personas entrevistadas manifestaron que sus hijas e hijos suelen jugar mayormente dentro de sus viviendas, precisamente en el patio. Posiblemente, sobre este aspecto estaría influyendo la actual situación de confinamiento dictada por la pandemia, tal como manifestado por dos personas entrevistadas. A pesar de ello, en los últimos años se ha observado que el hogar se ha vuelto el lugar preferencial de las familias citadinas para jugar, mientras que anteriormente la calle solía ser el escenario ideal (Tonucci, 2013). Este cambio se debería a los crecientes peligros y amenazas que las familias perciben en los espacios públicos. Los estilos de crianza “modernos”, suponen un control siempre mayor sobre las vidas de los niños y niñas y eso se hace evidente también a la hora de jugar: los padres suelen acompañar a sus hijos a jugar a casa de sus amigos o al parque, donde esperan y vigilan el juego (Tonucci, 2013). Sin embargo, para crecer las niñas y niños necesitan jugar, y para jugar, necesitan tiempos libres y lugares públicos compartidos, donde experimentar el juego autónomo que permite al niño y a la niña vivenciar experiencias fundamentales para su desarrollo como la aventura, la investigación, el descubrimiento, el riesgo o la superación de un obstáculo (Tonucci, s.f.). Desde el comienzo de la pandemia, estas experiencias de juego en la calle son cada vez más escasas entre la niñez local, ya sea por temas de salud o por los cambios en las crianzas de las familias, en particular aquellas que emigraron a las ciudades y que durante la pandemia volvieron a sus pueblos.

En cuanto a los materiales empleados por las niñas y los niños durante sus juegos, los más comunes han resultado ser los materiales de juego estructurados, en este caso, juguetes. Entre estos los principales vienen a ser los carritos (o volquetes) y las muñecas (tipo Barbie). En mi opinión, la difusión de estos juguetes podría ser atribuida a su alcanzabilidad y bajo coste. Además, su relevante presencia en el lugar podría explicarse por el hecho de ser los obsequios preferenciales de la Municipalidad y otras organizaciones privadas durante las “chocolatadas” organizadas para niñas y niños en el periodo navideño. Otros materiales populares en el contexto son los materiales naturales como agua, arena y arcilla o barro, seguidos por materiales de juego no estructurados como piedras y palos, entre otros. Dado que nos encontramos en un contexto rural, no sorprende que las niñas y los niños de la zona tengan facilidad de recurrir a estos materiales para jugar. Es importante recalcar que la

manipulación que conlleva jugar con estos tipos de materiales representa una importante estimulación sensorial que ofrece además oportunidades de descubrir las características perceptuales de los diversos materiales usados, afinando la observación y permitiendo los primeros ensayos e hipótesis. MINEDU (2016) aconseja proporcionar materiales como tierra, arena o piedras y generar oportunidades como oler, tocar o mezclar para favorecer el desarrollo de competencias relacionadas al área de ciencia y tecnología. Según Rooms (tal como se citó en Ríos, 2019) la interacción con objetos por medio de los sentidos permite a niñas y niños un nivel más profundo de comprensión y percepción. Además, resulta también importante la influencia de estos juegos sobre capacidades vinculadas a la estimación, la comparación, el cálculo y el reconocimiento de cantidades, para afianzar en las niñas y los niños el razonamiento lógico-matemáticos. Otro material no estructurado encontrado frecuentemente en los juegos de niños y niñas ha sido el material de reúso, conformado por envases y empaques vacíos. Generalmente, jugar con materiales no estructurados permitirá estimular la fantasía y la creatividad: Romo (2007) expresa que existe una profunda conexión psicológica entre juego y proceso creador ya que “se empieza jugando y se termina creando” (s.p.). Adicionalmente, considero que reutilizar materiales en diversos juegos podría contribuir a crear una conciencia del “reúso” en las niñas y niños.

Por último, se concluyó la caracterización del juego de las hijas e hijos de las personas entrevistadas precisando que las niñas y los niños del lugar juegan principalmente con sus hermanas y hermanos (11 casos). En muchas comunidades andinas, el cuidado de los más pequeños es asumido también por los hermanos mayores (Ames, 2013; Pardo, 1997). Tal es así, que el rol de los hermanos mayores llega a complementar el de los padres (Rogoff, 2003). Además, los hermanos mayores se vuelven los compañeros de juego preferenciales de los menores, mientras los adultos se involucran en otras actividades (Remorini, 2014; Rogoff, 2003). Según Dunn, (como se citó en Sumsion, 2013) “mediante los encuentros lúdicos con sus iguales y con sus hermanos, los niños desarrollan la comprensión y amistad interpersonales para con los demás” (p.22). También Garaigordobil (2008) manifiesta que “el juego llama a la relación” (p2.) ya que “mediante el juego (la niña o el niño) entra en contacto con sus iguales, lo que le ayuda a ir conociendo a las personas que le rodean, a aprender normas de comportamiento y a descubrirse a sí mismo en el marco de estos intercambios” (p.2).

En la fase 2 “juegos importantes” se pudieron determinar los juegos que las madres y padres de la institución consideran más importantes para sus hijos e hijas. La mayoría de las personas encuestadas (equivalentes a 6 personas, el 40% del total) afirmó que los juegos

motores son los más importantes, mientras que fueron 5 (el 33,3% del total) las personas que manifestaron que todos los juegos son importantes. Como visto en precedencia los juegos motores están considerados dentro de los juegos más beneficioso para la niñez por ser fundamentales para un buen desarrollo psicomotor. Además, al tener un impacto positivo sobre el cerebro del niño, influyen sobre sus habilidades académicas también. Al mismo tiempo, oportunidades de juego variadas, ricas de interacciones, que suceden en diferentes espacios y con cierta variación de materiales serán ciertamente beneficiosas para el desarrollo de las niñas y niños, por eso, tal como manifestado también por las madres y los padres entrevistados, resulta acertado afirmar que todos los juegos son importantes.

Por otra parte, aunque los juegos simbólicos resultaron ser los juegos recopilados con más frecuencia en las respuestas de los participantes, se supo que solamente dos madres los consideraron importantes.

Del mismo modo, si bien se determinó que los juguetes son el material más empleado en los juegos de niñas y niños, solo 2 personas afirmaron considerarlos importantes. Inclusive algunas de las mamás entrevistadas testimoniaron haber constatado una actitud desinteresada por parte de sus hijas hacia los juguetes: una madre de 29 años manifestó que su hija de 4 años “ahorita casi los ha dejado los juguetes”; mientras que otra mamá de 27 años manifestó que su hija de 3 años “si tiene sus juguetitos que le compramos, pero no le gusta mucho, prefiere jugar así con bolsitas, con tapitas, botellas, latas”. También otra mamá de 29 años expresó no considerar importantes los juguetes comprados, y afirmó valorar más bien los juegos con piedras o con barro. Asimismo, una madre de 42 años dijo valorar los juegos “que jugábamos cuando no teníamos juguetes”. Probablemente, eso revelaría que para los participantes, los juguetes no son particularmente relevantes.

En la tercera fase llamada “razones de madres y padres” se pudo corroborar que las madres y los padres de la I.E. N° 30 “Divino niño Jesús” consideran importante el juego para el aprendizaje y el desarrollo de sus hijos e hijas. Asimismo, se pudo determinar que para la mayoría de las madres y padres el juego es una actividad importante ya que 13 personas sobre un total de 15 respondieron afirmativamente a la pregunta “¿Usted considera importante que su hijo o hija juegue?”. Las restantes dos madres que no contestaron afirmativamente a la respuesta tampoco manifestaron no considerar el juego una actividad importante, razón por la cual, se podría inferir que todos los encuestados consideran el juego importante para sus hijos e hijas. Estos hallazgos contradicen cuanto mencionan algunos autores en sus escritos, como en el caso de Silva (2004) quien, basándose en estudios realizados en Perú, pudo afirmar que “para un buen porcentaje de padres y madres el juego es una pérdida de tiempo”

(p. 195) o el mismo MINEDU (2019) quien, en su publicación sobre el juego libre, dirigiéndose a las madres y padres de familia, menciona que “jugar no es perder el tiempo” (p. 60), hecho del cual se puede inferir que la percepción de muchos progenitores sobre el juego sería desfavorable. Asimismo, UNICEF (2018) manifiesta que muchos padres y cuidadores consideran al juego como una “actividad frívola” y eso se debería “al desconocimiento de los beneficios del juego en la educación infantil” (p. 14).

Por otra parte, respecto a las razones por las cuales los participantes consideran el juego importante, la mayoría mencionó al aprendizaje y al desarrollo. Para Garaigordobil (2008) el juego es “vital e indispensable para el desarrollo humano” (p.1) y según UNICEF (2018) el juego “crea potentes oportunidades de aprendizaje en todas las áreas de desarrollo” (p.8). Sin embargo, las respuestas recopiladas estarían apuntando a que todavía no se reconoce el potencial del juego a favor de un desarrollo infantil integral.

Finalmente, en la última fase “recomendaciones sobre juego”, se formularon recomendaciones generales sobre juego espontáneo. Garaigordobil (2008) define el juego como la actividad por excelencia de la infancia, y en el Perú, entre los principios que orientan la atención educativa en el nivel inicial se encuentra el “principio de juego libre”, donde se ratifica la importancia del juego libre (o espontáneo) como actividad elegida por el niño o la niña, sin imposición o dirección ajena (MINEDU, 2016). A lo largo de este trabajo, se han presentado numerosas evidencias de los beneficios que aguarda el juego para niñas y niños. Personalmente, considero que el juego espontáneo es una actividad imprescindible durante toda la niñez, y a raíz de esta convicción, ha parecido útil elaborar recomendaciones generales que orienten mayormente al respecto.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Según Brooker y Woodhead (2013) “la organización cultural de las sociedades modela los tipos de juego que los niños experimentan” (p.1). En mi planteamiento inicial, confirmado también consultando otros autores que escribieron acerca de realidades parecidas, pensé que las familias de contextos rurales, como aquel donde me encuentro, estarían más familiarizadas con los beneficios de los juegos imitativos (y por ende simbólicos) donde “los niños reproducen actividades cotidianas y asumen los roles de los agentes con los que interactúan, es decir, representan papeles y patrones de comportamiento que durante la convivencia con su grupo social abstraen y aprenden a caracterizar” (Zambrana, 2008, p.112). Diferentes autores vinculan el juego infantil a la vida cotidiana de la comunidad, hablando expresamente de un juego imitativo donde “los pequeños participan activamente de las prácticas rutinarias de su comunidad” (Zambrana, 2008, p.112), juego que resulta ser útil tanto para el desarrollo social y afectivo, cuanto para la adquisición de habilidades, destrezas y conocimientos específicos. Además, supuse que en los juegos de niñas y niños se reflejaría su involucramiento y participación en las tareas y responsabilidades cotidianas vinculadas a la chacra y al cuidado de los animales. Contrariamente a lo esperado, mediante las entrevistas pude saber que los juegos de imitación son pocos considerados por las personas que entrevisté, de hecho, una sola madre los mencionó cuando se le preguntó cuáles eran los juegos que consideraba más importantes para su hijo. Tampoco en los testimonios recogidos se reflejaron en los juegos de niñas y niños actividades cotidianas vinculadas a la vida de la comunidad. Concretamente, la misma madre mencionada antes fue la única en atestiguar que su hijo jugaba a imitar el trabajo en la chacra. Estos hallazgos, en mi opinión, revelarían que las prácticas de crianza del contexto en el cual me encuentro están cambiando significativamente y eso se debería a diversos factores, entre ellos las migraciones; las políticas nacionales “homogeneizadoras” en los diversos ámbitos (educativo, sanitario, etc.) que no suelen promover los saberes, tradiciones e idiosincrasias locales; la influencia de la televisión y de otros medios, entre otros. Además, durante la pandemia ha aumentado significativamente la exposición a contenidos digitales universalizados inspirados en “occidente”, fomentados también en el ámbito de la educación a distancia, así como la promoción de medidas higiénico-sanitarias cuales el distanciamiento social, la suspensión de actividades de diversa naturaleza, que en mi opinión estarían teniendo también cierta repercusión.

Adicionalmente, otra conclusión a la cual se puede llegar terminado esta investigación es que en el distrito coexisten diferentes realidades: las familias que no se dedican exclusivamente a la agricultura y ganadería y que mantienen más contacto con realidades urbanas (por trabajo, estudio…) practican estilos de crianza que se asemejan más a los citadinos, mientras que otras familias, cuya subsistencia depende en gran parte de sus cultivos y animales y se mantienen estrechamente vinculadas a su territorio y cultura conservan crianzas más tradicionales, donde los niños y las niñas participan de todas las actividades importantes, Inclusive las productivas (aunque sea jugando).

Por otra parte, algunos autores sostienen que, en las sociedades agrícolas tradicionales las actividades lúdicas pueden perder su "valor específico e importante" (Brooker y Woodhead, 2013, p.1) debido a las convicciones culturales que ciertos grupos aguardan respecto al juego (Gaskins y otros, como se citó en Gaskins, 2013). Igualmente, otros autores resaltan la importancia del juego en contextos comunitarios y las diversas funciones que cumple en consonancia a sus concepciones y paradigmas culturales (Incacutipa, 2021; Zambrana, 2008).

Finalmente, como investigadora la motivación primordial para realizar este trabajo de investigación ha sido enfatizar el valor del juego espontáneo, ahondando en sus beneficios y en su importancia para el desarrollo y el bienestar infantil. Además, reconocer el juego como una manifestación auténtica, "situada" y entonces vinculada a un territorio y a una cultura abrió espacio a ulteriores reflexiones al respecto. Si "jugar es una forma de sentir la vida" y la niña o el niño es un actor social que interactúa continuamente con el ambiente, la significación que el juego asume es trascendental. El juego entonces no solo involucra al niño y a su familia, a su escuela o comunidad, en última instancia, jugar involucra directamente la libertad (Argüello, 2010).

Con respecto a los resultados encontrados, en cuanto a la caracterización del juego de las hijas e hijos de las personas entrevistadas (fase 1) aunque la mayoría de los entrevistados tuvo dificultad para mencionar los juegos jugados por sus hijos e hijas se pudo determinar que los juegos simbólicos, principalmente juego simbólico diferido con juguetes, seguidos por los juegos motores son los más comunes entre la muestra encuestada. Para muchos autores, los juegos simbólicos y los juegos motores son los que aguardan mayores beneficios para la primera infancia, y dada las edades de los hijos e hijas de los participantes (entre tres y cinco años), la prevalencia de los juegos simbólicos reflejaría el estadio evolutivo en el cual se encuentran.

En cuanto al lugar de juego, los entrevistados señalaron a la vivienda como el lugar preferencial, en particular el patio de casa. Esto se debería a la actual situación de confinamiento social vigente durante la pandemia, aunque podría depender también de otros factores, como considerar el hogar un lugar más seguro para el juego de niños y niñas.

Posteriormente, se pudo determinar que los materiales más empleados por las niñas y niños durante sus juegos son los llamados “materiales de juego estructurados”, que en este caso fueron juguetes como carritos o muñecas. En mi opinión, la difusión de estos juguetes podría ser atribuida a su alcanzabilidad y bajo coste, además por el hecho de ser los obsequios preferenciales en las “chocolatadas” navideñas. Materiales de juego naturales, como agua o barro, fueron relevantes también.

Luego se determinó que los hijos e hijas de las personas entrevistadas suelen jugar mayormente con sus hermanos y hermanas. En el lugar del estudio, los hermanos mayores suelen participar del cuidado de los menores. Esto incluiría acompañar también durante el juego.

Nuevamente, mediante las entrevistas se pudo determinar la percepción de las madres y los padres de la institución educativa nro. 30 “Divino Niño Jesús” respecto a los juegos importantes para sus hijos e hijas (fase 2) y estos resultaron ser los juegos motores (40% de personas entrevistadas). Adicionalmente, la tercera parte de las personas entrevistadas (33.3% del total) manifestó considerar todos los juegos importantes.

De la misma manera, las entrevistas sirvieron para identificar la percepción de madres y padres respecto a las razones por las cuales consideran importante el juego de sus hijas e hijos (fase 3): las personas entrevistadas se refirieron principalmente al aprendizaje y seguidamente al desarrollo.

Por último, en virtud de los beneficios del juego espontáneo (o libre) para la primera infancia, se elaboraron recomendaciones generales para alentarlo (fase 4). Eso significó la culminación de los objetivos específicos previstos en la investigación.

En conclusión, el objetivo general de esta tesis fue identificar la valoración que tienen las madres y padres del centro educativo inicial público “Divino Niño Jesús” de San Pedro de Cachora respecto al juego de sus hijas e hijos para formular recomendaciones con el fin de alentar el juego espontáneo en niñas y niños de edades preescolares. Concluyendo, se puede afirmar que las madres y padres del centro educativo valoran el juego de sus hijas e hijos, particularmente el juego motor y consideran que es importante para el aprendizaje y el desarrollo. Adicionalmente, las recomendaciones para alentar el juego espontáneo constituyen el aporte final de esta tesis.

Recomendaciones

Considerando lo realizado en la presente investigación, surgen algunas reflexiones y consideraciones sobre el proceso de investigación.

Para empezar, en referencia a la fase 1 de la investigación, consultar otras tesis sobre el tema del juego me hizo consciente de algunas concepciones erróneas que se tienen acerca de las niñas y niños de edades preescolares, como en el caso de proyectos o talleres que involucran actividades lúdicas con propósitos que resultan ser incongruentes con las realidades evolutivas de los niños y niñas. Además, la idea de "instrumentalizar" el juego en las aulas de inicial solo para lograr o alcanzar algún propósito, debería ser reflexionada. Tenemos que recordar que jugar, es ante todo un derecho universal de la niñez, consecuentemente, deberíamos asegurarle diariamente el justo lugar en las aulas escolares, así como en las casas. Por eso, considero que se debería concientizar mayormente a las docentes de educación inicial sobre el juego, y en particular el juego espontáneo.

Por otro lado, en cuanto al proceso de investigación, surge otra reflexión respecto a la cantidad de personas entrevistadas: debido a la suspensión de las clases presenciales ha sido posible entrevistar a los padres y madres solamente durante la entrega de los productos de Qali Warma, sin embargo, habría sido deseable poder entrevistar a más personas y con ello, ampliar y profundizar el análisis en relación a la frecuencia de las respuestas.

Adicionalmente, otra reflexión surge respecto a los materiales más empleados en los juegos de hijos e hijas de las personas entrevistadas. Los más frecuentes han sido evidentemente los carritos y volquetes para los niños, y las muñecas (tipo Barbie) para las niñas. Entre otras razones, su difusión podría deberse al hecho de ser el obsequio preferencial de instituciones y organizaciones durante las "chocolatadas" navideñas organizadas para los niños y niñas de la zona. Considero que sería interesante repensar estas elecciones de juegos, que además de incentivar una cultura del "consumo" (los juguetes de plástico que se regalan suelen tener muy "corta vida" y terminan rompiéndose prontamente) favorecen concepciones sobre el género fuertemente estereotipadas y poco significativas. Más bien, se podrían considerar otras elecciones, como los juguetes tradicionales. Adicionalmente, siguiendo los resultados de esta investigación, sería favorable desarrollar materiales de reflexión para docentes para informar mayormente sobre el juego, e incentivar elecciones de juguetes diferentes.

Por lo que se refiere a la segunda fase de la investigación, en base a lo hallado, sería recomendable socializar e incentivar el dialogo para intercambiar percepciones con las familias promoviendo el diálogo intercultural y la interacción respetuosa.

En referencia a la fase 3 del trabajo de investigación se aconseja asumir una actitud abierta a las opiniones y valoraciones de las familias, orientando la planificación hacia acciones pedagógicas significativas, congruentes con la realidad y el contexto. Por otra parte, dado que una actitud favorable por parte de los adultos es crucial para promover el juego en la infancia, las docentes de educación inicial podrán involucrar a las familias en iniciativas a favor del juego, como en el caso de juegos de yincanas; encuentros deportivos y lúdicos o jornadas dedicadas a los juegos tradicionales que incluyan tanto a padres y madres, cuanto a niños y niñas.

Por último, referente a la fase 4, se recomienda que las docentes de educación inicial fomenten el juego espontáneo o libre, por eso será importante que se implementen en los salones rincones de juegos adecuados, donde niños y niñas encuentren satisfechas sus necesidades de juego: eso supondrá contar con tiempos de juego justos (al menos una hora diaria), cierta diversidad de espacios y una adecuada variedad de materiales de juego. Contar también con el apoyo de las familias para lograr este propósito reforzará su comprensión acerca de la importancia del juego libre además de afianzar la alianza entre docentes y padres. Asimismo, será importante estimular el juego espontáneo al aire libre. Por otra parte, se sugiere ser reflexivos acerca de las propias actitudes durante el acompañamiento y la promoción del juego: volvernos observadores atentos e imparciales, despojarnos de prejuicios e ideas preconcebidas, dar soporte emocional, analizar e implementar continuamente los espacios de juego son algunas conductas que benefician el juego espontáneo o libre. A tal propósito, se recomienda consultar las numerosas publicaciones del Ministerio de educación peruano al respecto. De igual forma, será recomendable seguir difundiendo los beneficios del juego espontáneo, acrecentando la valoración y difusión de esta modalidad de juego en los salones de educación inicial.

REFERENCIAS

Alfonso, S. (2016). *Juegos y juguetes infantiles en el arte medieval.* Revista Digital de Iconografía Medieval, VIII (15), 51-65. https://www.ucm.es/data/cont/docs/621-2016-06-30-Juegos%20y%20juguetes.pdf

Almon, J. (2010). *El papel vital del juego en la educación preescolar. Colegio* Yeccan Waldorf, El desarrollo del niño y la educación preescolar Waldorf (p.18-26). N.Y, U.S.A: WECAN.

Alonso, O., Arce, S. (s.f.). *Juegos coloniales*. Dirección de nivel inicial (Chaco). https://es.scribd.com/document/489904567/Juegos-coloniales-AFIM

Ames, P. (2013). *Niños y niñas andinos en el Perú: crecer en un mundo de relaciones y responsabilidades*. Bulletin de l'Institut français d'études andines, 42 (3), 389-409. http://journals.openedition.org/bifea/4166

Arellano, C. (2009). *El juego de chuncana entre los chimú. Un tablero de madera que prueba la hipótesis de Erland Nordenskiöld*. Bulletin de l'Institut français d'études andines, 32 (2), 317-345. https://doi.org/10.4000/bifea.6360

Arévalo, J. (2016). *Concepciones de juego y su relación con el aprendizaje de padres, madres y/o cuidadores de niños y niñas que asisten a jardines infantiles en la región metropolitana.* [Memoria para optar al título de psicóloga. Universidad de Chile, departamento de psicología]. https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/145761

Argüello Ospina, C. (2010). *El juego como práctica de la libertad: La imposición y la construcción de reglas. Voces Y Silencios*. Revista Latinoamericana De Educación, 1(2), 141–157. https://doi.org/10.18175/vys1.2.2010.03

Arteaga, A., y Domic, J. (2007). *Ser wawa en los Andes: representación social de mujeres migrantes aymaras sobre el niño(a) aymara*. Ajayu. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo", 5 (1), 1-26. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461545471001

Brooker, L. (2013). *El juego y la tradición de las guarderías.* En M. Woodhead y J. Oates (Ed.), La primera infancia en perspectiva. El derecho al juego. (p.4 y 5). Milton Keynes, Reino Unido: The Open University.

Brooker, L. (2013). *La definición del juego.* En M. Woodhead y J. Oates (Ed.), La primera infancia en perspectiva. El derecho al juego. 4-5. Milton Keynes, Reino Unido: The Open University. http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/El-derecho-al-juego.pdf

Chungo (2014). *Juego en el Perú colonial.* Tiempo Libre Perú. https://blogdetiempolibre.wordpress.com/2014/07/10/juego-en-el-peru-colonial/

Enesco, I. (2008). *El concepto de infancia a lo largo de la historia.* Recuperado de https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/4865/514517%20historia.pdf;jse ssionid=711EA8AE0C43D736F4030C583FC7E7CF.jvm1?sequence=1

Espinoza, W. (1987). *Los Incas, economía sociedad y estado en la era del Tahuantinsuyo*. Amaru Editores. https://libros.kichwa.net/wp-content/uploads/2020/07/los-incas-Valdemar-Espinoza-Soriano.pdf

Galán, V. (2017). *Aprendizaje y fomento de los estereotipos de género en el juego y otros consumos culturales*. [Tesis doctoral. Universidad autónoma del estado de México] http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/68409/Tesis%20Victor%20M%20Galan%20H-split-merge%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Garaigordobil M., y Pérez, J. (2004). *Evaluación de un programa de juego creativo: Implicaciones en la estabilidad emocional, las estrategias de interacción social y el autoconcepto de niños de 10 a 11 años*. Nueva época, 8 (15), 65 – 84. https://www.researchgate.net/publication/279671875

Garaigordobil, M. (1995). *Una metodología para la utilización didáctica del juego en contextos educativos.* Comunicación Lenguaje y educación, 7 (1), 91-105. https://www.researchgate.net/profile/Maite-Garaigordobil/publication/28269990_Una_metodologia_para_la_utilizacion_didactica_del_juego_en_contextos_educativos/links/0deec526423ca35206000000/Una-metodologia-para-la-utilizacion-didactica-del-juego-en-contextos-educativos.pdf

Garaigordobil, M. (1996). *Jugar, cooperar y crear tres ejes referenciales en una propuesta de intervención validada experimentalmente*. Faisca: revista de altas capacidades, 4, 54-75. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2476187

Garaigordobil, M. (2008). Importancia del juego infantil en el desarrollo humano. En Bañeres, D (coord.), *El juego como estrategia didáctica* (13-21). Editorial Graó, Barcelona. https://docplayer.es/19406752-Maite-garaigordobil-cap-1-importancia-del-juego-infantil-en-el-desarrollo-humano-el-juego-es-una-necesidad-vital-y-un-motor-del-desarrollo-humano.html

Garfella P. (1997). *El devenir histórico del juego como procedimiento educativo: el ideal y la realidad.* Historia de la educación (16), 133-154. https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/download/10531/10945/

Gaskins, S. (2013). Cómo organizan el juego las distintas culturas. En M. Woodhead y J. Oates (Ed.), La primera infancia en perspectiva. El derecho al juego. (p.6). Milton Keynes, Reino Unido: The Open University.

Gil Madrona P., y Abellán J. (2016). *Mediación educativa. Juegos, ocio y recreación.* Madrid, España: Ediciones Pirámides. https://www.edicionespiramide.es/libro/psicologia/mediacion-educativa-pedro-gil-madrona-9788436836097/

Gil, S., e Inga, S. (2019). *Propuesta de juegos populares infantiles para mejorar el proceso de socialización en niños de 4 años de un colegio privado en el distrito de Surco*. [Tesis para título de licenciada en Educación con especialidad en educación Inicial] Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14443/GIL_LEAND_RO_INGA_ODAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ginsburg, K. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaning strong paren-child bonds*. PEDIATRICS*, 119 (1), 182-191. www.pediatrics.org/cgi/doi/10.1542/peds.2006-269_7

Gobierno regional de Apurímac. (2006). *Estudio de diagnóstico y zonificación de la provincia de Abancay-Apurímac.* http://sdot.pcm.gob.pe/wp-content/uploads/2016/06/abancay.pdf

Gould, S. (2010). Toys make a nation: a history of ethnic toys in America. [Tesis de doctorado. University of Michigan]. https://deepblue.lib.umich.edu/handle/2027.42/78965

Hernández, M., y Arroyo, M. (2010). *El juego deportivo en la edad moderna*. http://museodeljuego.org/wp-content/uploads/contenidos_0000001382_docu1.pdf

Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL

Herrero, J. (2012). *La inteligencia del juego*. https://ojodeagua.es/wp-content/uploads/2011/11/LA-INTELIGENCIA-DEL-JUEGO.pdf

Howard, S. (2010). *Conceptos esenciales de la educación preescolar Waldorf*. En Asociación de la Educación Preescolar Waldorf de Norteamérica (Ed.), El desarrollo del niño y la educación preescolar Waldorf (p.33-40). N.Y, U.S.A: WECAN.

Huizinga, J. (1944). *Homo ludens, a study of the play- element in culture.* London, U.K: Routledge & Kegan Paul Ltd.

Hurtado, F. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. CIEG Revista arbitraria del centro de investigación y estudios (Barquisimeto, Venezuela), 44, 176-187. https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2022/06/Ed.56158-174-Andrade-et-al.pdf

Incacutipa, D. (2021). *El juego del niño indígena aymara y los saberes previos como fundamento para la educación intercultural*. RIDE Revista Iberoamericana Para La

Investigación Y El Desarrollo Educativo, 11 (22). https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/887

Instituto nacional de estadística e informática. (2018). *I censo de comunidades campesinas 2017, resultados definitivos* (Tomo III). https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1599/

IPEBA. (2011). Ruralidad y escuela. Recuperado de https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2015/06/Ruralidad-y-Escuela.pdf

Jiménez, M. (2013). El placer y el gusto de la curiosidad infantil como recurso para la investigación científica. https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PET/article/view/401/339

Lansdown, G. (2013). *El derecho de los niños al juego.* En M. Woodhead y J. Oates (Ed.), La primera infancia en perspectiva. El derecho al juego. (p.2). Milton Keynes, Reino Unido: The Open University.

López, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. AUTODIDACTA .19-37. *http://educacioninicial.mx/wpcontent/uploads/2017 /11/JuegoEIP.pdf*

Luis, R. (2020). *Percepciones de los padres de familia respecto al rol del juego en el proceso de aprendizaje de niños y niñas de 5 años en el contexto de educación a distancia de una institución educativa inicial pública del cercado de Lima*. [Tesis para obtener el título de licenciada en educación con especialidad en educación inicial]. Pontificia universidad católica del Perú. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/18900

Lull, J., y García A. (2009). *El juego infantil y su metodología*. https://www.researchgate.net/publication/292978306_El_juego_infantil_y_su_metodolo gia

Llagostera, E. (2011). *El ocio en la antigüedad. Juegos del Mundo. Espacio, Tiempo y Forma*, Serie II, Historia Antigua, t. 24, 305-330. http://e-spacio.uned.es /fez/eserv/bibliuned:ETFSerieII-2011-24-2075/Documento.pdf

Marrone, M. (2001). La Teoría del Apego: Un enfoque actual. Madrid, España: Editorial Psimática.

Meneses, M., y Monge M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Educación, vol*.25 (2), 113-124. www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025210

MINEDU. (2009). *La hora del juego libre en los sectores.* https://www.drec.gob.pe/wp-content/uploads/2017/05/La-hora-del-juego-libre-en-los- sectores.pdf

MINEDU. (2012). Favoreciendo la actividad autónoma y el juego libre. https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3722

MINEDU. (2016). *Currículo nacional de la educación inicial.* Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf

MINEDU. (2019). *El juego simbólico en la hora del juego libre en los sectores*. https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6519

Ministerio de cultura del Perú. (2017). *Autoidentificación étnica.* https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1642/cap 02.pdf

Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables. (2014). Mirando y acompañando con cuidado y afecto. Recuperado de https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgnna/manual-de-visitas-domiciliarias-FINAL.pdf

Monge, M., Méndez, M., Hernández, M., Quintana, C. y Presa, E. (2019). *La importancia del juego en los niños*. En Canarias pediátrica, Revista de las Sociedades Canarias de Pediatría, 43, (1), (31-36). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7186932

Montenegro, A. y Ridao A. (2014). *Los juguetes de la infancia: intervención y diálogo intergeneracional*. Espacios en blanco. Revista de educación, (24), 127-150. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384539806009

Morera, A. (2015). Jugando a la moderna*.* Cuadernos de Historia Moderna XIV, 135-149. http://dx.doi.org/10.5209/rev_CHMO.2015.51182

Pacheco, M. (2011). El juego en la etapa infantil. Temas para la educación, *revista digital*, 17, 1-11. https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=8764&s=

Pardo, E. (2000). Crianza de los niños según la concepción andina. En Van Kessel y Larraín (Ed.), Manos sabias para criar la vida Tecnologías andinas (147-157). Quito, Ecuador: Ediciones Abya- Yala. https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1382&context=abya_yala

Remorini, C., (2014). *Estudio etnográfico de la crianza y de la participación de los niños en comunidades rurales de los Valles Calchaquíes septentrionales (noroeste argentino)*. Bulletin de l'Institut français d'études andines, 43(1), 411-433. https://journals.openedition.org/bifea/4177

Rengifo, G. (2005). *A mí me gusta hacer chacra*. Lima, Perú: PRATEC.

Ríos, G. (2019). *Optimización del juego libre en el sector de construcción para favorecer el logro de los desempeños de comparación y uso de cuantificadores en los niños Y niñas de 4 años del nivel inicial de La I.E N° 1025 María Parado De Bellido– El Agustino*.

[Tesis para segunda especialidad. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15196/RIOS_ASMAT_OPTIMIZACION_DEL_JUEGO_LIBRE_EN_EL_SECTOR_DE_CONSTRUCCI%c3%93N_PARA_FAVORECER_EL_LOGRO_DE_LOS_DESEMPE%c3%91OS%20DE%20COMPARACI%c3%93N_Y_EL_USO_DE_CUANTIFICADORES.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rodríguez, C. (2018). *El trabajo y el juego en la sociedad industrial. Una perspectiva deweyana. [*Tesis doctoral. Escuela internacional de doctorado de la UNED]. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-Filosofia-Crodriguez/RODRIGUEZ_SABARIZ_Carlos_Tesis.pdf

Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. New York, U.S.A: Oxford university press. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5062545/mod_resource/content/1/Rogoff-The%20Cultural%20Nature%20of%20Human%20Development-Oxford%20University%20Press%2C%20USA%20%282003%29.pdf

Rojas, J. (2010). *Historia de la infancia en el Chile republicano, 1810-2010*. Santiago, Chile: JUNJI. https://www.aacademica.org/jorge.rojas.flores/9

Romero C. (2017). *Los rincones para niños de 3-6 años.* [Trabajo de grado. Universidad internacional de la Rioja, Barcelona, España]. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4762/ROMERO%20PUJALTE%2c%20CRISTINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Romo, M. (2007). *Juego y creatividad en el niño*. En Hernández M. y Ullán A. (coord.), La creatividad a través del juego: propuestas del museo pedagógico de arte infantil para niños y adolescentes (13-26). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5116724

Sánchez-García, R. (2021). *La percepción materna/paterna del juego de niños y niñas de 5-6 años en parques infantiles*. Un estudio cualitativo. *Sociedad e Infancias*, 5 (2), 135-145. https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/download/75532/4564456559137

Segura, J. (2004). *Juegos y juguetes tradicionales en el Perú.* http://documentacion.cidap.gob.ec:8080/bitstream/cidap/1514/1/Juegos%20y%20juguetes%20tradicionales%20en%20el%20Peru-Julia%20Segura%20C%C3%A1rdenas.pdf

Silva, G. (2004). *El juego como estrategia para alcanzar la equidad cualitativa en la educación inicial. Entornos lúdicos y oportunidades de juego en el CEI y la familia. Educación y*

procesos pedagógicos y equidad, Cuatros informes. 193-244. *http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/peru/grade/educa/doc4.pdf*

Sumsion, J. (2013). *Jugar con hermanos y coetáneos.* En M. Woodhead y J. Oates (Ed.), La primera infancia en perspectiva. El derecho al juego. (p.22 y 23). Milton Keynes, Reino Unido: The Open University.

Tamayo A., y Restrepo J. (2017). El juego como mediación pedagógica en la comunidad de una institución de protección, una experiencia llena de sentidos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 13 (1), 105-128. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134152136006

The Lego foundation. (2021). *Learning Through Play: Increasing impact, Reducing inequality*. https://www.LEGOfoundation.com/en/learn-how/knowledge-base/learning-through-play- increasing-impact-reducing-inequality/

Tonucci, F. (2013). La ciudad de los niños. Buenos Aires, Argentina: LOSADA. https://urbanitasite.files.wordpress.com/2020/02/tonucci-la-ciudad-de-los-nic3b1os.pdf

Tonucci, F. (s.f). La ciudad de los niños ¿Por qué necesitamos de los niños para salvar las ciudades?. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/477029/FCN_TEXTO_TONUCCI.pdf&ved=2ahUKEwiEmJf-_oT2AhXhJLkGHZbsAHEQFnoECCkQAQ&usg=AOvVaw0bL3sCZudiON_Qx7k0aCt_

Trostli, R. (2010). *El jardín de niños Waldorf: El mundo de la primera infancia.* En Asociación de la Educación Preescolar Waldorf de Norteamérica (Ed.), El desarrollo del niño y la educación preescolar Waldorf (p.27-32). N.Y, U.S.A: WECAN.

UNICEF (2006). *Convención sobre los derechos del niño.* https://www.unicef.org/peru/informes/convencin-sobre-los-derechos-del-ninoh

UNICEF. (2018). *Aprendizaje a través del juego.* https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf

Valentini, M. y Morbibelli, V. (2017). Gioco e movimento, stimolatori di apprendimenti in età evolutiva. Formazione & Insegnamento, XV, (1), 355-371. https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/2186

Vilaró, M. (2014). *El desarrollo emocional a través del juego: Propuesta de intervención para alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil.* Trabajo de fin de grado. Universidad Internacional de La Rioja. Barcelona, España.

https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2459/vilaro.tio.pdf?sequence=1&isA llowed=y

Vygotski, L. (2008). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.

Westendorp, M. (2014). *Movement and Cognition. The relationship between gross motor skills, executive functioning, and academic achievement in children with learning disorders*. University of Groningen, Netherlands. https://pure.rug.nl/ws/files/12588097/20140526_Thesis_Westendorp.pdf

Wild, R. (2016). *Etapas del desarrollo*. Barcelona, España: Herder.

Zambrana, A. (2008). *Papawan Khuska Wiñaspa. Socialización de niños quechuas en torno a la producción de papa*. [Tesis de maestría. Universidad Mayor de San Simón, Bolivia]. http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/tesis/proeib/Tesis%20Amilcar%20Zambrana.pdf

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, Avella Natasha Luisa identificada con C.E N° 001307441, código de matrícula N° 01307441, del programa de formación de educación inicial, de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pukllasunchis de Cusco.

Autora de la Tesis titulada: "Percepciones de madres y padres de una institución educativa inicial pública respecto al juego de sus hijos e hijas, en el distrito de San Pedro de Cachora, provincia de Abancay".

DECLARO BAJO JURAMENTO, la autenticidad de la tesis, siendo resultado del trabajo personal, que no se ha copiado, que no se ha utilizado ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones diversas, sacadas de cualquier tesis, obra, artículo, memoria etc. (en versión digital o impresa), sin mencionar de forma clara y exacta su origen o autor, tanto en el cuerpo del texto, figuras, cuadros, tablas u otros que tengan derechos de autor.

Así mismo los documentos originales serán entregados si así lo estimen conveniente.

En caso de no respetar los derechos de autor y hacer plagio, asumimos y nos sujetamos a las sanciones académicas y/o legales que esto implique.

Cusco, 24 noviembre de 2023

Tesista:

Avella Natasha Luisa
C.E. 001307441

EESPP
Escuela de Educación Superior Pedagógica
PUKLLASUNCHIS

DICTAMEN DE REVISIÓN DE TESIS

A: **Coordinación de la Unidad de Investigación**

De: Mag. Marta Climent Pérez

Asunto: Informe dictamen de revisión de tesis

Fecha: Cusco, 06 de octubre, 2023

Me dirijo a usted para hacer de su conocimiento que he revisado la tesis titulada Percepciones de madres y padres de una institución educativa inicial pública respecto al juego de sus hijos e hijas, en el distrito de San Pedro de Cachora, provincia de Abancay.de autoría de la bachiller Natasha Luisa Avella Bedford, del Programa de Educación Inicial EBR.

Al respecto de esta revisión encontré lo siguiente:

1. Con relación a estructura y presentación del documento:

Éste responde coherentemente a lo sugerido por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pukllasunchis a través de las Guías para la elaboración de la investigación. Contando con las características iniciales (portada, resumen, introducción), además desarrolla un cuerpo del documento organizado (capítulo I, II, III, IV, V), presenta también evidencias en los anexos y registra las referencias de las fuentes de información utilizada. Concluyo que su presentación y estructura son correctas y responden a lo esperado por la EESP.

2. Respecto al capítulo I Planteamiento del problema:

El planteamiento del problema está claro y bien argumentado. Los objetivos, justificación y viabilidad, también, están bien fundamentados y explicados con claridad. Las recomendaciones hechas en el primer dictamen respecto al tercer objetivo específico, ha sido tomada en cuenta y corregido.

Este capítulo está bien redactado, mostrando una buena ortografía y gramática.

3. En cuanto al capítulo II Marco Teórico:

Esta investigación cuenta con un solo antecedente nacional, la investigadora explica en “viabilidad y limitaciones” este hecho, evidenciando lo poco que se ha investigado este tema en el Perú. Cuenta con dos antecedentes internacionales, los cuales evidencian un estudio previo coherente con el tema y la línea de investigación elegida ya que evidencian las percepciones de los padres respecto al juego en diferentes escenarios.

Además, en este capítulo II se evidencia la base teórica que utiliza la investigación a través de un análisis coherente de los autores seleccionados.

Asimismo, este sustento presenta los detalles de los conceptos analizados y tiene un vínculo directo con el tema y el desarrollo de la investigación, siendo base argumentativa que evidencia el enfoque de la investigación que ha tomado la autora. Resalto que este capítulo está redactado de manera excelente. La información recabada es sumamente interesante. La forma que la investigadora lo ha redactado se hace amena, clara e interesante para el lector, sintiendo unidad en todo el marco teórico.

4. En el capítulo III Marco Metodológico:

En cuanto a la descripción del contexto de la investigación utilizó adecuadamente recursos como mapas, descripción territorial, actividades más importantes de la zona, de manera bastante detallada. El tipo de muestra seleccionado refleja la población concreta con la cual se trabajó y menciona el número de participante, sexo de los participantes, edad y contexto.

En cuanto a la metodología, se comprende que es cualitativa y hace referencia a Hernández y otros autores. Seguidamente, está explicado el diseño de la investigación seleccionada, en este caso es descriptivo narrativo y es coherente con lo que se ve en su investigación porque quiere llegar a determinar cuáles son las percepciones de los padres y madres de familia respecto al juego de sus hijos e hijas.

El título de “fases de investigación” ha sido incorporado como sugerido en el primer dictamen.

Respecto a la descripción de sus fases, actividades e instrumentos están bien planteados porque explica cada fase y la relaciona con cada objetivo específico. Describe su primera fase y explica la utilización de una entrevista. En la segunda y tercera fase, analiza la información de la entrevista para crear analizar y elaborar las categorías que responden a cada uno de sus objetivos.

5. Acerca del capítulo IV Resultados:

Hay un análisis preciso y minucioso de los resultados, el cual se evidencia en la categorización y conceptualización de los hallazgos del análisis de las entrevistas a los padres de familia y categoriza el juego detalladamente.

En relación con el objetivo 2, elabora 8 categorías mostrando el tipo e importancia del juego identificado por los padres; y para su tercer objetivo, elaboró 11 categorías que mostraban la razón por la cual los padres creían que jugar era importante, resaltando en su mayoría su impacto en el aprendizaje y desarrollo de sus hijos e hijas. Sugiero de nuevo que en el tercer objetivo específico insista, con mayor énfasis en este aspecto. Aplicando adecuadamente estos resultados en construcción de su propia interpretación de la información, dejando ver nuevos aprendizajes y descubrimientos en su proceso.

Se presentan los hallazgos correspondientes a cada uno de los objetivos específicos propuestos, hace referencias a varios autores para explicar sus

hallazgos, entre ellos, el Minedu, resaltando la importancia del juego desde el Ministerio de Educación. Es interesante cuando menciona que los niños suelen jugar con carritos y las niñas con barbies, porque son los juguetes que se suelen regalar en las navidades por las Municipalidades u otras organizaciones benéficas, siendo esta una realidad del Perú. El planteamiento de los resultados es interesante porque hace destacar varios aspectos del juego desde la realidad y perspectiva de los padres y madres de familia.

6. En consideración al capítulo V Conclusiones:

Se evidencia la transversalidad del proceso investigativo, ya que cada conclusión corresponde a las fases trabajadas para cada objetivo específico. Las conclusiones del trabajo reflejan el alcance del objetivo general porque reflejan las percepciones del valor que los padres y madres le dan al juego de sus hijos e hijas, en diferentes aspectos, desde el tipo de juego, a su importancia y las razones por las cuales creen que es importante. Su investigación representa un aporte a la reflexión educativa ya que a pesar de que está demostrado científicamente lo importante que es el juego en el aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, muchas instituciones educativas no lo utilizan en sus aulas, muchas veces con la excusa de que los padres de familia no valoran el juego. Por otra parte, sería interesante para futuras investigaciones, poder determinar si los padres y madres valorarían por igual al juego, tal como lo ha demostrado la investigadora, dentro de las aulas.

Por otra parte, me parece valioso que mencione una de sus hipótesis iniciales, como varios autores lo han demostrado anteriormente, como Rogoff, que en las comunidades los niños y niñas en vez de jugar, realizan las tareas que los adultos desempeñan (por imitación) y es así que las aprenden desde pequeño y están inmersos en la comunidad junto a los adultos. La investigadora se da con la sorpresa que en su comunidad no es así, y concluye con la influencia del occidente en las comunidades a través de diferentes medios.

7. Sobre la redacción, argumentación y otros aspectos:

Usa las referencias adecuadamente, son abundantes y muy ricas. Menciona las fuentes correctamente, bajo la norma APA.

Considero que es una tesis bien redactada, fácil de leer y coherente. Su marco teórico está muy elaborado y desarrollado.

En cuanto a este documento de tesis, doy cuenta que cumple con los estándares de elaboración y presentación de trabajos escritos, los cuales se establecen en el formato seleccionado por la escuela, que, en este caso, son las normas APA.

Por lo anteriormente expuesto, mi dictamen sobre esta tesis es:

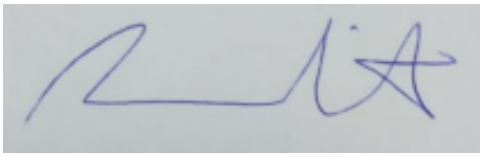
Tesis APTA para sustentar

EESPP
Escuela de Educación Superior Pedagógica
PUKLLASUNCHIS

DICTAMEN DE REVISIÓN DE TESIS

Entrego este dictamen para que su informe sea comunicado a las instancias correspondientes y con copia a las autoras de la tesis.

Atentamente,



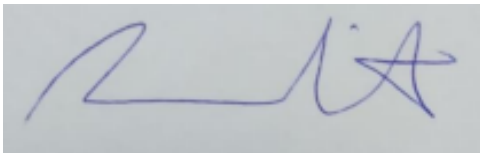
_____

Dictaminante: Mag. Marta Climent Pérez
DNI: 000955666
Código ORCID: 0000-0002-4642-850X

EESPP
Escuela de Educación Superior Pedagógica
PUKLLASUNCHIS

DICTAMEN DE REVISIÓN DE TESIS

Atentamente,



_____

Dictaminante: Mag. Marta Climent Pérez
DNI: 000955666
Código ORCID: 0000-0002-4642-850X

EESPP
Escuela de Educación Superior Pedagógica
PUKLLASUNCHIS

DICTAMEN DE REVISIÓN DE TESIS

A: **Coordinación de la Unidad de Investigación**
De: Mag. Teresa Campos Chong
Asunto: Informe dictamen de revisión de tesis
Fecha: Cusco, 20 de septiembre, 2023

Me dirijo a usted para hacer de su conocimiento que he revisado la tesis titulada Percepciones de madres y padres de una institución educativa inicial pública respecto al juego de sus hijos e hijas, en el distrito de San Pedro de Cachora, provincia de Abancay de autoría de la egresada Natasha Luisa Avella Bedford del Programa de Educación Inicial EBR

Al respecto de esta revisión encontré lo siguiente:

1. Con relación a estructura y presentación del documento:

El documento presentado por la autora cuida el cumplimiento de la estructura establecida por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pukllasunchis.

Ha desarrollado cada capítulo, de la forma que se describe en la introducción, demuestra buena redacción y organiza el documento de manera consistente y coherente.

El documento, en general, muestra el desarrollo de cada sección, siguiendo el hilo conductor de los objetivos planteados inicialmente y mostrando luego, los resultados encontrados y sus recomendaciones.

2. Respecto al capítulo I Planteamiento del problema:

Para explicar el estudio, la autora expone una serie de argumentos sustenta la importancia del juego en el desarrollo de los niños y niñas, lo cual es parte de su motivación para realizar el estudio.

Se describe brevemente la institución educativa pública de nivel inicial ubicada en San Pedro de Cachora, en la que se desarrolla la investigación, explicitando su ubicación en una comunidad rural, básicamente agrícola.

Los objetivos se proponen resolver la pregunta de la investigación, tanto en el objetivo general como en el planeamiento de los objetivos específicos, aun cuando se tienen imprecisiones en los mismos.

Por otra parte, se ha descrito de manera general las circunstancias que justifican la

investigación, así como la viabilidad de la misma, aun cuando la situación de emergencia ha dificultado su desarrollo.

Es visible que la autora hace uso de una buena redacción y correcta concordancia.

3. En cuanto al capítulo II Marco Teórico:

La autora ha desarrollado a profundidad los conceptos de juego. A lo largo del capítulo, se va exponiendo las definiciones de juego, su uso y utilidad en los primeros años de niños y niñas, desde varios puntos de vista y abordajes.

La compilación del marco teórico que la autora realiza es una buena selección de autores y tipos de juego, lo cual es una riqueza en la investigación, considerando los diversos actores, así como elementos formales respecto del juego, como lo establecido por el Ministerio de Educación.

El marco teórico abunda en conceptos y abordajes respecto del juego, ello está en concordancia con la pregunta de investigación, los objetivos y ejecución de la misma, ofrece argumentos suficientes para sustentar, desde lo teórico, la tesis en cuestión.

4. En el capítulo III Marco Metodológico:

En la investigación se describe el contexto de la institución educativa inicial N°30 “Divino Niño Jesús” en el distrito San Pedro de Cachora, informando al lector las principales características de la institución.

Se hace una descripción del distrito, de los principales elementos que lo caracterizan, medios y modos de vida de las familias en el poblado de San Pedro de Cachora.

Esta es una investigación cualitativa, estudio de caso, por tanto, el diseño se basa en 4 fases, que ayuda a la mejor comprensión del proceso que se ha seguido para la indagación y cumplimiento de los objetivos planteados, incluyendo las recomendaciones emanadas de la investigación.

Aun cuando el uso de los mapas es muy puntual, éste ayuda al lector a ubicarse en la región de Apurímac.

En las fases de la investigación, que están referidas a la caracterización del juego e identificación de los juegos considerados importantes por los padres de familia, respectivamente.

5. Acerca del capítulo IV Resultados:

En el capítulo de resultados, la autora organiza la información según las fases planteadas en la metodología de la investigación.
Se describen los tipos de juego y escenarios en los que los niños y niñas juegan, y la percepción de los padres respecto del juego de sus hijos e hijas.

La muestra de resultados cuenta con el uso de unidades gráficas que ayudan al lector a una comprensión visual de los mismos.

La interpretación de resultados va dialogando con la exposición de los hallazgos, guiando al lector a medida que avanzan éstos últimos. Esta muestra de resultados o hallazgos y su interpretación está estructurada en función a los objetivos inicialmente planteados, apoyándose en elementos teóricos que refuerzan los hallazgos y/o la interpretación de éstos.

Es interesante demostrar que, para los padres y madres, es importante que los niños y niñas, tengan espacios de juego.

6. En consideración al capítulo V Conclusiones y Recomendaciones:

En este capítulo, la autora muestra sus conclusiones y recomendaciones, en base a los hallazgos y su propia interpretación.

Se expone con claridad el aporte del juego en el desarrollo de los niños y niñas, se podría decir, no sólo de la institución en la que se realizó la investigación, si no en general.

Es en las recomendaciones que la autora expone las dificultades que ha tenido para compartir los resultados y hallazgos de su investigación con los padres de familia, dado el contexto de emergencia sanitaria.

La autora, enumera recomendaciones respecto del juego que son fruto no solo de los hallazgos en sí mismos, sino también de su rica indagación teórica, lo cual enriquece los resultados de la tesis y es un punto positivo de la investigación de la autora.

7. Sobre la redacción, argumentación y otros aspectos:

Como ya se ha señalado, la redacción es correcta, la autora elabora de buena manera sus ideas y las presenta de manera tal que el lector logra comprender los propósitos de la investigación, los hallazgos y comparte la interpretación de éstos últimos.

El citado de fuentes que hace la autora es correcto.

Por lo anteriormente expuesto, mi dictamen sobre esta tesis es:

Tesis APTA para sustentación

EESPP
Escuela de Educación Superior Pedagógica
PUKLLASUNCHIS

DICTAMEN DE REVISIÓN DE TESIS

Entrego este dictamen para que su informe sea comunicado a las instancias correspondientes y con copia a las autoras de la tesis.

Atentamente,

Dictaminante: Mag. Teresa Campos Chong
DNI: 07540064
ORCID:

Turnitin Avella, Natasha Luisa

por Natasha Luisa Avella

Fecha de entrega: 22-ene-2024 05:35p.m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2276240647
Nombre del archivo: TESIS_Avella,_Natasha_Luisa.pdf (1.17M)
Total de palabras: 23328
Total de caracteres: 133249

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PRIVADA PUKLLASUNCHIS

PROGRAMA DE FORMACIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE

Percepciones de Madres y Padres de una Institución Educativa Inicial Pública Respecto al Juego de sus Hijos e Hijas, en el Distrito de San Pedro De Cachora, Provincia de Abancay

Tesis para optar el título Profesional de Licenciado en Educación

AUTORA:

Br. Avella, Natasha Luisa (ORCID: 0000-0001-5275-7214)

ASESORA:

Mag. Climent Pérez, Marta (ORCID: 0000-0002-4642-850X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Familia y Escuela

CUSCO-PERÚ

2023

Turnitin Avella, Natasha Luisa

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%	14%	3%	5%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
2	revistas.ucm.es Fuente de Internet	<1%
3	repository.unad.edu.co Fuente de Internet	<1%
4	Submitted to Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote Trabajo del estudiante	<1%
5	docplayer.es Fuente de Internet	<1%
6	www.dspace.uce.edu.ec Fuente de Internet	<1%
7	issuu.com Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1%
9	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	

		<1 %
10	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
11	www.mef.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
12	1library.co Fuente de Internet	<1 %
13	repositorio.ug.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
16	Submitted to ACADÉMICO Universidad Católica Luis Amigó Trabajo del estudiante	<1 %
17	Submitted to Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD,UNAD Trabajo del estudiante	<1 %
18	revistas.usal.es Fuente de Internet	<1 %
19	pdfcoffee.com Fuente de Internet	<1 %

20	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
21	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
22	dspace.unl.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
23	www.ceapa.es Fuente de Internet	<1 %
24	Submitted to Mountain Lakes High School Trabajo del estudiante	<1 %
25	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1 %
26	www.grafiati.com Fuente de Internet	<1 %
27	core.ac.uk Fuente de Internet	<1 %
28	m.monografias.com Fuente de Internet	<1 %
29	prezi.com Fuente de Internet	<1 %
30	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
31	repositoriodigital.ucsc.cl	

	Fuente de Internet	<1 %
32	dreapurimac.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
33	repositorio.ucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
34	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
35	Submitted to UC, Irvine Trabajo del estudiante	<1 %
36	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
37	Submitted to University of Sussex Trabajo del estudiante	<1 %
38	Submitted to Universidad de Nebrija Trabajo del estudiante	<1 %
39	bibliotecadigital.academia.cl Fuente de Internet	<1 %
40	www.veedores.org Fuente de Internet	<1 %
41	Submitted to Universidad Alas Peruanas Trabajo del estudiante	<1 %
42	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

43	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
44	Eyzaguirre Rojas, Norma Emma. "Estudio de caso: Analisis de las caracteristicas de implementacion de la educacion intercultural bilingue en la institucion educativa publica Cochabamba, en el distrito de Soccos, Ayacucho, 2016–2017", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020 Publicación	<1 %
45	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
46	dspace.ueb.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
47	www.observatorio.org Fuente de Internet	<1 %
48	www.repositorio.unach.mx:8080 Fuente de Internet	<1 %
49	www.tdx.cat Fuente de Internet	<1 %
50	biblioteca.proeibandes.org Fuente de Internet	<1 %
51	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %

52	www.cibersolidarios.com Fuente de Internet	<1 %
53	www.dspace.uce.edu.ec:8080 Fuente de Internet	<1 %
54	www.enlacesolidario.org Fuente de Internet	<1 %
55	www.laprensalatina.com Fuente de Internet	<1 %
56	www.unicef.org Fuente de Internet	<1 %
57	www.unicef.org.co Fuente de Internet	<1 %
58	Submitted to Centro Universitario Villanueva Trabajo del estudiante	<1 %
59	myslide.es Fuente de Internet	<1 %
60	repositorio.monterrico.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
61	www.minedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
62	kalandraka.com Fuente de Internet	<1 %
63	repositorio.uvm.edu.ve Fuente de Internet	<1 %

64	idoc.pub Fuente de Internet	<1 %
65	repositorio.upsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
66	Submitted to Universidad Autónoma de Nuevo León Trabajo del estudiante	<1 %
67	uniminuto-dspace.scimago.es Fuente de Internet	<1 %
68	www.redalc-china.org Fuente de Internet	<1 %
69	repositorio.ual.es Fuente de Internet	<1 %
70	www.musicaytalento.org Fuente de Internet	<1 %
71	de.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
72	illinoisearlylearning.org Fuente de Internet	<1 %
73	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
74	www.google.com.pe Fuente de Internet	<1 %
75	bia.ifpi.edu.br:8080 Fuente de Internet	

		<1 %
76	datospdf.com Fuente de Internet	<1 %
77	dspace.ucuenca.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
78	fdocumentos.com Fuente de Internet	<1 %
79	repositorio.tec.mx Fuente de Internet	<1 %
80	www.hoyesarte.com Fuente de Internet	<1 %
81	www.semmexico.mx Fuente de Internet	<1 %
82	www.terras.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
83	Fernandez, Maria Luisa Franco. "Promoviendo la Convivencia y Ciudadania de los ninos y ninas de Layo - Cusco: Sistematizacion de la Ludoteca", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2022 Publicación	<1 %
84	edoc.pub Fuente de Internet	<1 %
	encolombia.com	

85	Fuente de Internet	<1 %
86	mafiadoc.com Fuente de Internet	<1 %
87	repositori.uji.es Fuente de Internet	<1 %
88	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
89	repositorio.uchile.cl Fuente de Internet	<1 %
90	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
91	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
92	repositorio.unemi.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
93	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
94	repository.ut.edu.co Fuente de Internet	<1 %
95	riull.ull.es Fuente de Internet	<1 %
96	uvadoc.uva.es Fuente de Internet	<1 %

97	whs.wsd.wednet.edu Fuente de Internet	<1 %
98	www.guiainfantil.com Fuente de Internet	<1 %
99	www.journaltocs.ac.uk Fuente de Internet	<1 %
100	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
101	www.sudamerica.it Fuente de Internet	<1 %
102	www.uco.es Fuente de Internet	<1 %
103	"Inter-American Yearbook on Human Rights / Anuario Interamericano de Derechos Humanos, Volume 29 (2013)", Brill, 2016 Publicación	<1 %
104	Barboza, Marco Antonio Iraola. "Diferenciacion Del Tipo De Juego En La Primera Infancia, Segun Nivel Socioeconomico.", Pontificia Universidad Catolica de Chile (Chile), 2021 Publicación	<1 %
105	Carreno-Rocabado, Geovana. "Linking Land-Use Intensification, Plant Communities, and Ecosystem Processes in Lowland Bolivia.", Wageningen University and Research, 2021	<1 %

Publicación

106	Submitted to Corporación Universitaria Iberoamericana Trabajo del estudiante	<1 %
107	Dias de Castro, Vania. "Construccion de saberes a traves de la educacion intercultural por el arte en la formacion de padres y madres de una institucion educativa, Pachacutec.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020 Publicación	<1 %
108	Paula Andreea Stînga. "La enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en Rumanía. Análisis de la situación y propuesta de mejora", Universitat Politecnica de Valencia, 2023 Publicación	<1 %
109	Tú-Anh Hà. " The integration of playful approaches and story circles to build intercultural competence for children: a pedagogical intervention ( ) ", Culture and Education, 2022 Publicación	<1 %
110	biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
111	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

112	documento.uagm.edu Fuente de Internet	<1 %
113	elbauldelaclasedeana.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
114	repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080 Fuente de Internet	<1 %
115	repositorio.uap.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
116	repositorio.upn.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
117	repositorio.utn.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
118	repository.unac.edu.co Fuente de Internet	<1 %
119	riut.ut.edu.co Fuente de Internet	<1 %
120	www.ayto-valencia.es Fuente de Internet	<1 %
121	www.cacic2016.unsl.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
122	www.cas.org.co Fuente de Internet	<1 %
123	www.childrensdayton.org Fuente de Internet	<1 %

124	www.cienciadigital.org Fuente de Internet	<1 %
125	www.enterarte.cl Fuente de Internet	<1 %
126	www.powtoon.com Fuente de Internet	<1 %
127	www.taringa.net Fuente de Internet	<1 %
128	Brenna Hassinger-Das, Tamara S. Toub, Jennifer M. Zosh, Jessica Michnick, Roberta Golinkoff, Kathy Hirsh-Pasek. "More than just fun: a place for games in playful learning / Más que diversión: el lugar de los juegos reglados en el aprendizaje lúdico", Infancia y Aprendizaje, 2017 Publicación	<1 %
129	"International Handbook of Early Childhood Education", Springer Science and Business Media LLC, 2018 Publicación	<1 %
130	archive.org Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas	Apagado	Excluir coincidencias	Apagado
Excluir bibliografía	Activo		