

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PRIVADA PUKLLASUNCHIS

PROGRAMA DE FORMACIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL



**Jugar, vivir y aprender: una mirada histórica y actual sobre la
valoración del juego en el ámbito educativo**

Trabajo de investigación para optar al grado de bachiller en Educación

AUTOR(ES):

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

ASESOR(A):

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

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Familias y escuela

CUSCO – PERÚ

2022

Resumen

El juego ha sido siempre, una actividad presente en la vida del hombre. Todas las culturas lo han comprendido desde sus referentes culturales considerando los valores y dinámicas de cada época y cada grupo cultural. En el presente trabajo, se ofrece una retrospectiva sobre la historia del juego, recalcando su importante papel en la educación. La investigación se desarrolla considerando la bibliografía desarrollada al respecto considerando, especialmente como principio, la idea de que las comprensiones sobre juego son una construcción social-cultural. Desde esta perspectiva, se aborda la historia del juego remarcando su valiosa contribución al desarrollo y bienestar infantil. La revisión documental ha permitido reconstruir las diversas concepciones del juego a lo largo de la historia, con particular énfasis en el campo de la pedagogía. Asimismo, ha sido posible contextualizar el juego actual en diferentes escenarios.

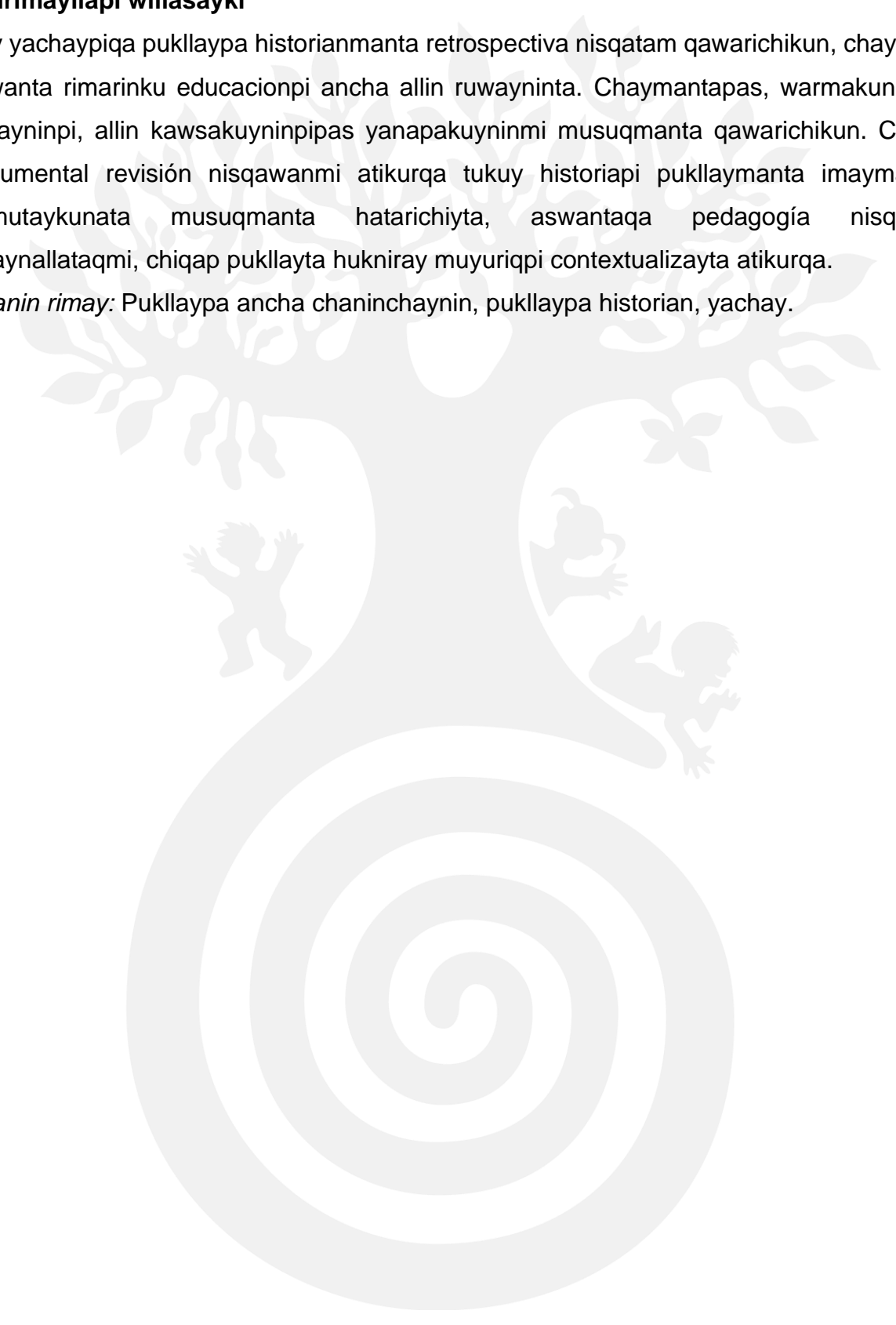
Palabras claves: Importancia del juego, historia del juego, educación.



Pisirimayllapi willasayki

Kay yachaypiqa pukllaypa historianmanta retrospectiva nisqatam qawarichikun, chaypim aswanta rimarinku educacionpi ancha allin ruwayninta. Chaymantapas, warmakunapa wiñayninpi, allin kawsakuyninpiyas yanapakuyninmi musuqmanta qawarichikun. Chay documental revisión nisqawanmi atikurqa tukuy historiapi pukllaymanta imaymana hamutaykunata musuqmanta hatarichiyta, aswantaqa pedagogía nisqapi. Chaynallataqmi, chiqap pukllayta hukniray muyuriqpi contextualizayta atikurqa.

Chanin rimay: Pukllaypa ancha chaninchaynin, pukllaypa historian, yachay.



Abstract

In this study a retrospective on the history of play is presented, emphasizing its important role in education. In addition, its contribution to child development and well-being is highlighted anew. The documentary review made it possible to reconstruct the various conceptions of play throughout history, with particular emphasis on the field of pedagogy. Likewise, it has been possible to contextualize actual play in different surroundings.

Key words: Importance of play, history of play, education.



Índice

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I EL JUEGO: DEFINICIÓN Y PRECISIONES	2
Concepto de juego	2
Teorías sobre el juego	2
Clasificación de diversos tipos de juego	3
Beneficios del juego	5
CAPÍTULO II EL JUEGO EN LA HISTORIA: UNA CONSTRUCCIÓN SOCIOCULTURAL	8
El juego en distintas épocas	8
El juego en el Perú	11
CAPÍTULO III EL JUEGO EN LA EDUCACIÓN	14
El juego en la educación clásica y las nuevas teorías psicopedagógicas	14
El juego y educación hoy en el Perú	19
<i>Juego y desarrollo</i>	20
<i>Juego y aprendizaje</i>	20
CAPÍTULO IV EL JUEGO EN ÁMBITO FAMILIAR Y COMUNITARIO	22
Juego y familia	22
Juego y comunidad	23
REFLEXIONES FINALES	24
REFERENCIAS	25
ANEXOS	31

INTRODUCCIÓN

El juego ha acompañado a la humanidad desde sus albores, de hecho, Huizinga (1944) no duda en afirmar que es incluso más antiguo que la cultura. El importante papel del juego en la educación ha sido reconocido también desde épocas lejanas y actualmente, numerosos estudios han probado que el juego tiene impacto positivo sobre el desarrollo y el bienestar infantil, incluyendo al aprendizaje.

Mediante este trabajo de investigación se ha llevado a cabo un primer acercamiento al juego y a como se ha concebido a lo largo de la historia, llegando hasta el estado actual.

La investigación consta de cuatro capítulos: en el primer capítulo se encuentran las definiciones y precisiones conceptuales referidas al juego; en el segundo capítulo, se ofrece una retrospectiva sobre el juego en la historia, haciendo énfasis en las comprensiones desarrolladas en cada época y cada cultura; en el tercer capítulo se aborda la temática del juego en la educación y, por último, en el cuarto, se profundiza respecto al juego en el ámbito familiar y comunitario.

Esta investigación constituye un aporte a los maestros en tanto ofrece una imagen acerca del juego como construcción social- cultural. Consideramos importante que, como maestros estemos siempre atentos a acercarnos a las comprensiones que tienen del juego, los diferentes actores educativos. El juego es un espacio ideal de aprendizaje y potenciarlo es una oportunidad ideal para la escuela.

CAPÍTULO I

EL JUEGO: DEFINICIÓN Y PRECISIONES

Concepto de juego

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.
- 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-Madróna et al., 2016):

- Teoría de la ficción de Claparède: 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 prosocial, influyendo también sobre el desarrollo afectivo-emocional, y mejorando el autoconcepto.

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 Foundation¹ (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).

¹ Lego Foundation es una organización que apunta a fomentar el aprendizaje mediante el juego para empoderar a la niñez.

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. Jimenez (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 AAP² 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).



² Academia Americana de Pediatría

CAPÍTULO II

EL JUEGO EN LA HISTORIA: UNA CONSTRUCCIÓN SOCIOCULTURAL

El juego en distintas épocas

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 disfrutaban 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 Ridaó, 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 maniqués 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.

El juego en el Perú

Fuentes etnográficas 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 Nordenskiöld 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 *pecositha*, 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 (además de ceremonial) 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 sogas; 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]³ (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.

³ Traducción propia

CAPÍTULO III

EL JUEGO EN LA EDUCACIÓN

El juego en la educación clásica y las nuevas teorías psicopedagógicas

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 Erasmo 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, las maestras, entonces, deberían proporcionar un ambiente que permita posibilidades de “juego sano” (Howard, 2010, p. 36) donde se imita la vida misma (Steiner citado por Trostli, 2010). 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 sensoriomotora —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 preoperacional —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 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, secundamente 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.

CAPÍTULO IV

EL JUEGO EN ÁMBITO FAMILIAR Y COMUNITARIO

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 (MIMP⁴, 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).

⁴ Ministerio peruano dedicado a la defensa de la mujer, y de poblaciones en riesgo.

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]⁵ (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). Finalmente, el juego en las comunidades indígenas es también un importante medio de socialización y fuente de aprendizajes significativos (Zambrana 2008; Incacutipa 2021).

⁵ Traducción propia

REFLEXIONES FINALES

En conclusión, podemos afirmar que el juego ha acompañado a la humanidad desde tiempos inmemorables. Las concepciones respecto al juego han ido cambiando a lo largo de la historia, y en las diferentes épocas, los paradigmas vigentes han determinado sus características y aplicaciones. Inicialmente, en este trabajo de investigación ha sido posible definir el juego, y algunas de las características generales más relevantes, necesarias para enmarcar el tema.

Ha sido sumamente relevante indagar en la historia del juego, y elaborar una retrospectiva que incluye las etapas más significativas. Esta revisión histórica permite entender al juego como una actividad que, a pesar de su universalidad, aguarda diferencias sustanciales de acuerdo a cada grupo cultural, y cada contexto.

Asimismo, reconstruir la historia del juego en la pedagogía nos recuerda su importancia y relevancia específicas en el campo de la educación, sobre todo en virtud de su influencia benéfica sobre el desarrollo y aprendizaje infantil.

Finalmente, se ha situado el juego en el contexto familiar y comunitario, caracterizándose en visión de algunas consideraciones particulares, y poder así recalcar la importancia de estos actores cuando se investigan temas relacionados a la educación. Personalmente, encuentro particularmente relevante el rol de las familias, y considero necesario seguir investigando al respecto, ahondando específicamente en sus percepciones y valoraciones respecto al juego.

REFERENCIAS

- Alfonso, S. (2016). *Juegos y juguetes infantiles en el arte medieval*. Revista Digital de Iconografía Medieval, vol. VIII, (15), 51-65. Recuperado de <https://www.ucm.es/data/cont/docs/621-2016-06-30-Juegos%20y%20juguetes.pdf>
- Almon, J. (2010). *El desarrollo del niño y la educación preescolar Waldorf* (p.18-26). El papel vital del juego en la educación preescolar. En Asociación de la Educación Preescolar Waldorf de Norteamérica (Ed.). N.Y, U.S.A: WECAN.
- 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. Recuperado de <http://journals.openedition.org/bifea/4166>
- Arellano, C. (2003). 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* [En línea], 32 (2), 317-345. doi: <https://doi.org/10.4000/bifea.6360>
- 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", vol. 5(1), 1-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461545471001>
- Brooker, L. (2013). La definición del juego. 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.
- Chungo (2014). *Juego en el Perú colonial*. Recuperado de <https://blogdetiempolibre.wordpress.com/2014/07/10/juego-en-el-peru-colonial/>
- Dowd, A., y Thomsen, B. (2021). Learning through Play: Increasing impact, Reducing inequality. https://www.researchgate.net/publication/353738321_Learning_through_Play_Increasing_impact_Reducing_inequality
- Dirección de nivel inicial (Chaco). (s.f.). *Juegos coloniales*. Recuperado de <https://ele.chaco.gob.ar/mod/resource/view.php?id=8073>

- 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;jsessionid=711EA8AE0C43D736F4030C583FC7E7CF.jvm1?sequence=1>
- Espinoza, W. (1997). *Los Incas, economía sociedad y estado en la era del Tahuantinsuyo*. Lima, Perú: Amaru Editores.
- 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, Toluca, México. Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/68409/Tesis%20Victor%20%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*, Vol. 8, (15), 65 – 84. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/279671875_Evaluacion_de_un_programa_dejuego_creativo_Implicaciones_en_la_estabilidad_emocional_las_estrategias_de_interaccion_social_y_el_autoconcepto_de_ninos_de_10_a_11_anos
- Garaigordobil, M. (1996). Jugar, cooperar y crear tres ejes referenciales en una propuesta de intervención validada experimentalmente. *Faisca: revista de altas capacidades*, Vol. 4, 54- 75. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2476187>
- Garaigordobil, M. (1995). Una metodología para la utilización didáctica del juego en contextos educativos. *Comunicación Lenguaje y educación*, 7 (1) 91-105. Recuperado de 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. (2008). Importancia del juego infantil en el desarrollo humano. En Bañeres, D (coord.), *El juego como estrategia didáctica* (13-21). Editorial Graó, Barcelona. Recuperado de <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. Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/download/10531/10945/>
- Gil Madrona P., y Abellán J. (2016). *Mediación educativa. Juegos, ocio y recreación*. Madrid, España: Ediciones Pirámides.
- Ginsburg, K. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *PEDIATRICS* Vol. 119, (1), 182-191. Recuperado de www.pediatrics.org/cgi/doi/10.1542/peds.2006-2697
- Gould, S. (2010). *Toys make a nation: a history of ethnic toys in America*. Tesis de doctorado. University of Michigan. Recuperado de <https://deepblue.lib.umich.edu/handle/2027.42/78965>
- Hernández, M., y Arroyo, M. (2010). *El juego deportivo en la edad moderna*. Recuperado de http://museodeljuego.org/wp-content/uploads/contenidos_0000001382_docu1.pdf
- Herrero, J. (2012). *La inteligencia del juego*. Recuperado de <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.
- 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). Recuperado de <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/887>
- Jiménez, M. (2013). El placer y el gusto de la curiosidad infantil como recurso para la investigación científica. *Perspectivas en primera infancia*. 2 (1). Recuperado de <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PET/article/view/401/339>

- Llagostera, E. (2011). El ocio en la antigüedad. *Juegos del Mundo. Espacio, Tiempo y Forma, Serie II, Historia Antigua*, t. 24, 305-330. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:ETFSeieriI-2011-24-2075/Documento.pdf>
- López, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *AUTODIDACTA* .19-37. Recuperado de <http://educacioninicial.mx/wpcontent/uploads/2017/11/JuegoEIP.pdf>
- Lull, J., y García A. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/292978306_El_juego_infantil_y_su_metodologia
- Marrone, M. (2001). *La Teoría del Apego: Un enfoque actual*. Madrid, España: Editorial Psimática.
- Montenegro, A. y Ridaó A. (2014). Los juguetes de la infancia: intervención y diálogo intergeneracional. *Espacios en blanco. Revista de educación*, (24), 127-150. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384539806009>
- MINEDU. (2019). *El juego simbólico en la hora del juego libre en los sectores*. Recuperado de <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6519>
- MINEDU. (2009). *La hora del juego libre en los sectores*. Recuperado de <https://www.drec.gob.pe/wp-content/uploads/2017/05/La-hora-del-juego-libre-en-los-sectores.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/dgna/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 vol. 43, (1), (pp.31-36)*. Santa Cruz de Tenerife, España: Sociedad canaria de pediatría de Santa Cruz de Tenerife. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7186932>
- Morera, A. (2015). *Jugando a la moderna*. Cuadernos de Historia Moderna XIV, 135-149. Recuperado de 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,

Nº 17, 1-11. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=8764&s>

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

Rodríguez, C. (2018). *El trabajo y el juego en la sociedad industrial. Una perspectiva deweyana*. Tesis doctoral. Escuela internacional de doctorado de la UNED, España. Recuperado de 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.

Rojas, J. (2010). *Historia de la infancia en el Chile republicano, 1810-2010*. Santiago, Chile: JUNJI. Recuperado de <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. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4762/ROMERO%20PUJALTE%2c%20CRISTINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Segura, J. (2004). *Juegos y juguetes tradicionales en el Perú*. Recuperado de <http://documentacion.cidap.gob.ec:8080/bitstream/cidap/1514/1/Juegos%20y%20juguetes%20tradicionales%20en%20el%20Peru-Julia%20Segura%20C%3%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>

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), vol. 13 (1), 105-128. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134152136006>

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. (2018). *Aprendizaje a través del juego*. Recuperado de <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>
- UNICEF (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Recuperado de https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org.peru/files/2019-01/convencion_sobre_los_derechos_del_nino__final.pdf
- Valentini, M. y Moribelli, V. (2017). Gioco e movimento, stimolatori di apprendimenti in età evolutiva. *Formazione & Insegnamento*, XV, (1), 355-371. Recuperado de <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. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2459/vilaro.tio.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vygotski, L. (2008). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.
- 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. Recuperado de <http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/tesis/proeib/Tesis%20Amilcar%20Zambrana.pdf>

ANEXOS

Anexo1 Declaración jurada de autenticidad



DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Yo, Natasha Luisa Avella, 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 del Trabajo de Investigación titulado: **Jugar, vivir y aprender: una mirada histórica y actual sobre la valoración del juego en el ámbito educativo,**

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE, la autenticidad de este Trabajo de Investigación, es el resultado original del trabajo personal. También declaro que no se ha copiado ni utilizado ideas, formulaciones, citas e ilustraciones diversas sacadas de cualquier tesis, obra, artículo, memoria, etc., ni de versión digital o impresa, por otra parte, la información de alguna fuente que ha sido utilizada como referencia, se menciona y/o cita 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.

En caso de no respetar los derechos de autor y hacer plagio, estaré sujeto(a) a las sanciones académicas, legales y/o penales que correspondan.

Cusco, 23 de 12 de 2022

Natasha Luisa Avella
C.E. 001307441

Trabajo de Investigación

por Natasha Luisa Avella

Fecha de entrega: 15-may-2023 03:38p.m. (UTC-0700)

Identificador de la entrega: 2094129531

Nombre del archivo: Avella,_Natasha_Trabajo_de_investigacion_Bachillerato_2022.pdf (765.05K)

Total de palabras: 10238

Total de caracteres: 56559

Trabajo de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD

11%

INDICE DE SIMILITUD

10%

FUENTES DE INTERNET

4%

PUBLICACIONES

5%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	docplayer.es Fuente de Internet	2%
2	www.clubensayos.com Fuente de Internet	1%
3	www.researchgate.net Fuente de Internet	1%
4	revistas.usal.es Fuente de Internet	<1%
5	Submitted to Universidad Catolica De Cuenca Trabajo del estudiante	<1%
6	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	Submitted to UC, Irvine Trabajo del estudiante	<1%
9	repository.usta.edu.co Fuente de Internet	<1%

10	Submitted to Universidad de Nebrija Trabajo del estudiante	<1 %
11	repositorio.puce.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
12	rpsico.mdp.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
13	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1 %
14	analitica.com Fuente de Internet	<1 %
15	repositoriodigital.ucsc.cl Fuente de Internet	<1 %
16	www.enlacesolidario.org Fuente de Internet	<1 %
17	documents.mx Fuente de Internet	<1 %
18	dspace.unl.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
19	riull.ull.es Fuente de Internet	<1 %
20	Submitted to Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD,UNAD Trabajo del estudiante	<1 %

21	idoc.pub Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
23	Submitted to Universidad de Alcalá Trabajo del estudiante	<1 %
24	www.musicaytalento.org Fuente de Internet	<1 %
25	illinoisearlylearning.org Fuente de Internet	<1 %
26	livros.unb.br Fuente de Internet	<1 %
27	prezi.com Fuente de Internet	<1 %
28	datospdf.com Fuente de Internet	<1 %
29	fr.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
30	repository.unad.edu.co Fuente de Internet	<1 %
31	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %

32	Contreras Salcedo Verónica. "La importancia del juego en el desarrollo afectivo del niño en edad preescolar", TESIUNAM, 2010 Publicación	<1 %
33	encolombia.com Fuente de Internet	<1 %
34	pdfcoffee.com Fuente de Internet	<1 %
35	pesquisa.bvsalud.org Fuente de Internet	<1 %
36	repositori.udl.cat Fuente de Internet	<1 %
37	repositorio.ipnm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
38	upcommons.upc.edu Fuente de Internet	<1 %
39	uvadoc.uva.es Fuente de Internet	<1 %
40	www.alaya.es Fuente de Internet	<1 %
41	www.sudamerica.it Fuente de Internet	<1 %
42	Arriaga Suárez Julieta Alejandra. "La infancia teenek en San Luis Potosí desde la	<1 %

perspectiva de nicho de desarrollo",
TESIUNAM, 2018

Publicación

43 Psychiatry and Neuroscience Update, 2015. <1 %
Publicación

44 Submitted to Universidad Estatal a Distancia <1 %
Trabajo del estudiante

45 repositorio.ucsg.edu.ec <1 %
Fuente de Internet

46 repositorio.unc.edu.pe <1 %
Fuente de Internet

47 repository.unipiloto.edu.co <1 %
Fuente de Internet

48 www.childrensdayton.org <1 %
Fuente de Internet

49 www.dspace.uce.edu.ec:8080 <1 %
Fuente de Internet

50 www.grade.org.pe <1 %
Fuente de Internet

51 www.powtoon.com <1 %
Fuente de Internet

52 www.taringa.net <1 %
Fuente de Internet

53

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 %

54

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Activo