UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
Acreditación Institucional de Alta Calidad

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE EL JUEGO ANÁLOGO Y DIGITAL DE UN GRUPO DE DOCENTES LICENCIADOS Y LAS RELACIONES POSIBLES CON SUS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL NIVEL TRANSICIÓN

RUBIELA PARRA BULLA

UNIVERSIDAD DISTRITAL

FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D. C.

2021

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE EL JUEGO ANÁLOGO Y DIGITAL DE UN GRUPO DE DOCENTES LICENCIADOS Y LAS RELACIONES POSIBLES CON SUS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL NIVEL TRANSICIÓN

RUBIELA PARRA BULLA

Trabajo de grado para optar por el título de:

Magíster en Comunicación Educación

Director:

Juan Carlos Amador Báquiro

UNIVERSIDAD DISTRITAL

FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D. C.

2021

Resumen

El presente proceso de investigación se encamina a analizar las representaciones sociales sobre el juego análogo y digital que tiene un grupo de docentes licenciadas, con el fin de conocer su sentir, su saber sobre estos dos tipos de juego. Además, el estudio busca establecer las relaciones de dichas representaciones con sus prácticas educativas.

El ejercicio contó con la participación de tres maestras del sector público y dos maestras del sector privado del nivel transición.

El enfoque y diseño metodológico se plantea desde una perspectiva cualitativa, cuya estrategia es la entrevista narrativa.

Para fundamentar conceptualmente la investigación, se retoman las propuestas teóricas planteadas desde la metodología de enfoque procesual propuesta por Denise Jodelet y Serge Moscovici, quienes se retoman como autores para develar el contenido y estructura de las representaciones sociales. También se recurre al juego análogo desde Jean Piaget; las estructuras básicas del juego con las fases evolutivas del pensamiento humano a partir de Lev Vigostsky (véase López, Bohórquez y Rodríguez, 2020) desde la teoría constructivista; el juego digital en preescolar desde la perspectiva de Edwards y Verenikina; y las prácticas pedagógicas desde Durán.

Palabras clave: Representaciones sociales, juego análogo, juego digital.

Tabla de contenido

Resumen.....3

Introducción.....6

Capítulo I: Planteamiento del problema.....9

Descripción del problema.....13

Objetivos.....13

Objetivo general.....13

Objetivos específicos.....14

Justificación.....14

Capítulo II: Estado del conocimiento.....16

Representaciones sociales sobre el juego análogo y digital.....16

Juego análogo y digital…….....24

Representaciones sociales de docentes sobre prácticas pedagógicas.....32

Capítulo III: Marco teórico y conceptual.....42

Funciones de las representaciones sociales.....47

Dimensiones de las representaciones sociales…….....50

Enfoque de las representaciones sociales desde el campo educativo.....52

Juego análogo y su caracterización en los niños de preescolar.....54

Funciones fundamentales del juego digital en niños preescolares.....63

Juego digital en niños preescolares.....63

Implicaciones del juego digital.....67

El juego en los procesos de aprendizaje en los niños de preescolar.....68

Papel del maestro en el juego.....70

Capítulo IV: Diseño metodológico.....74

Enfoque metodológico.....74

Estrategia metodológica.....74

Caracterización de la población objeto de estudio.....76

Ruta metodológica e instrumentos de recolección de información.....77

Técnica de entrevista narrativa.....78

Capítulo V: Sistematización y análisis de la información.....79

1. El juego análogo y digital como herramienta fundamental en los procesos de formación.....79

2. Los juegos más comunes en los niños de transición.....90

3. Juego mediado por el contexto socioeconómico.....99

4. Transformación del juego en los niños.....103

5. Inclusión.....110

Relaciones posibles entre las representaciones sociales de las docentes con sus prácticas educativas.....114

Conclusiones.....124

Referencias.....128

Introducción

La presente investigación surge del interés de identificar las representaciones sociales del juego análogo y digital que tienen un grupo de profesionales en educación preescolar y cómo dicho juego, en la contemporaneidad, articula procesos de aprendizaje que pueden llegar a orientar sus prácticas académicas en las diferentes dimensiones de desarrollo en los niños del nivel transición.

En la última década, las investigaciones y estudios sobre las representaciones sociales han cobrado mayor relevancia. Estas permiten develar cómo los individuos construyen la comprensión del mundo social y los fenómenos que constituyen sus realidades, para nuestro caso, la de los maestros. Moscovici (1981), en su teoría de las representaciones sociales, nos permite entender las formas y los procesos que participan en la construcción del pensamiento social, las formas como elaboran y construyen su realidad. Se logra así un acercamiento a la comprensión sobre la visión generada en los diferentes momentos y espacios de la vida cotidiana.

El ejercicio investigativo que aquí se relata aborda, además, las representaciones sociales como mecanismo tanto teórico como metodológico, en las prácticas educativas de los docentes. Para visibilizar el proceso, se aplicó el instrumento de las narrativas, con el que se busca dar cuenta de los estereotipos, creencias y valores de los maestros. Para esta investigación, se escogieron de manera aleatoria cinco docentes de preescolar del nivel transición, de instituciones privadas y públicas, con formación académica como licenciadas y un nivel de posgrado de especialización o maestría.

De acuerdo con lo anterior, el presente documento busca dar respuesta a la pregunta ¿Qué representaciones sociales sobre el juego análogo y digital tiene un grupo de docentes del nivel transición y las relaciones posibles con sus prácticas educativas?

Para dar cuenta del proceso investigativo, este documento se estructura en capítulos. El capítulo I aborda la problematización del fenómeno a estudiar, el planteamiento del problema y la justificación.

En el capítulo II, se ubica el estado del arte, en el que se realiza una revisión de diferentes investigaciones y artículos rastreados en bases de datos de contextos locales, nacionales, regionales e internacionales, los cuales retoman temáticas similares a las propuestas en este proyecto. A través de ellos se han podido establecer algunos discernimientos epistémicos y metodológicos para abordar dicha temática que, desde luego, aportan y enriquecen este trabajo.

En el capítulo III, se establece la fundamentación teórica y conceptual del proyecto. Aquí se retoman los planteamientos de diferentes autores que han contribuido al estudio y entendimiento de las representaciones sociales, el desarrollo infantil y el juego análogo y digital, principalmente, y que han ampliado los horizontes del conocimiento acerca de la infancia, en beneficio de los profesionales que trabajamos con ella y para ella.

En el capítulo IV, se esbozan las cuestiones metodológicas, enmarcadas en la perspectiva de la investigación con enfoque cualitativo de tipo descriptivo e interpretativo, con estrategia narrativa, a partir de lo sustentado por Bury (1996).

En el Capítulo V, se encuentra la sistematización y análisis de la información recabada con el instrumento, la aplicación por parte de las docentes participantes y la tabulación e

interpretación respectiva. Con esto se pretende triangular información e identificar los hallazgos en relación con la pregunta objeto de esta investigación.

Capítulo I

Planteamiento del problema

La escuela, desde sus inicios, fue pensada como la institución encargada del proceso de socialización e interacción del ser humano en cualquiera de sus etapas de desarrollo, tanto emocional como cronológico, por tanto se le considera un lugar clave para la integración y las relaciones sociales de los niños con su contexto. Actualmente, se concibe como una institución social que se constituye en una comunidad educativa, integrada por estudiantes, maestros y padres, con la participación de algunas entidades del entorno inmediato. Con el paso del tiempo, especialmente durante los últimos años, la educación inicial para la escuela ha sido un tema de importancia al reconocer no sólo metodologías sino transformaciones de la infancia y su relación con la pedagogía. De esta forma, se deja de lado el proceso tradicional y memorístico, con el que se forma a los niños en la adquisición de conceptos de forma unidireccional, sin reconocerlo como sujeto social y constructor de su propio conocimiento. Se da paso así a la escuela nueva, en la que "el interés del niño es considerado el motor de todo aprendizaje" (Decroly, 1927, p. 104). En la escuela nueva también se destaca el papel de los docentes, considerados imprescindibles en este proceso.

Los docentes, particularmente en el nivel preescolar, juegan un papel fundamental y determinante en los procesos de formación integral de los niños, a partir de las relaciones que establecen con ellos, dentro de un ambiente en el que se les hace sentir valorados, reconocidos y aceptados, además de despertar el interés por el conocimiento, por implementar y crear desde la cotidianidad de los espacios formativos.

La presente investigación pretende indagar, en el ámbito educativo, la relación entre las representaciones sociales y el juego. Surge a partir de una serie de interrogantes e

inquietudes en torno al papel del juego análogo y digital en la educación de los niños de preescolar, en particular en el nivel de transición.

Durante la última década, las investigaciones y estudios sobre las representaciones sociales han tenido un auge y relevancia significativa, pues nos permiten develar cómo los individuos construyen la comprensión del mundo social y de los fenómenos que constituyen sus realidades, en este caso, la de los docentes, quienes son los partícipes de cómo estas nuevas generaciones socializan en la cultura digital contemporánea a través del juego análogo y digital. Los docentes se convierten así en artífices de saberes y experiencias sociales para apoyar la enseñanza en diferentes momentos. No obstante, ante esta realidad lo más importante es aprovechar las fortalezas que la tecnología ofrece (Aparicio, 2018), y hacer de estos nuevos entornos espacios efectivos para el aprendizaje significativo de los niños de preescolar. Espacios que además permiten fomentar las dimensiones del desarrollo del ser humano desde el entorno familiar y escolar.

Autores como Moscovici (1981), al hablar de representaciones sociales, nos permiten entender las formas y los procesos que participan en la construcción del pensamiento social, cómo se elabora y construye la realidad. Nos permite acercarnos a la comprensión de la visión generada en los espacios de la vida cotidiana. Y en el caso de los docentes, al identificar sus representaciones sociales, que como argumenta Jodelet (2011), se sitúan en las prácticas propiamente educativas y se expresan en los discursos de sus actores.

El otro tema de interés es el juego en la educación preescolar, para la que podemos reconocer dos pilares sobre los que se sustenta. El primero, la Convención sobre los Derechos del Niño, que desde el artículo 31 consagra que “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad

y a participar libremente en la vida cultural y en las artes*”*. (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 1989).

Y el segundo pilar es la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia de Cero a Siempre, desde la cual se concibe el juego como la actividad rectora de la primera infancia, con un papel protagónico, como el reflejo de la cultura de las dinámicas sociales de una comunidad, en la cual los niños y las niñas representan las construcciones, desarrollos de su vida y contexto, a su vez en el entorno educativo como una experiencia para potenciar el desarrollo integral de los niños y las niñas.

> En términos más generales, el juego satisface la necesidad humana básica de expresar la propia imaginación, curiosidad y creatividad. Estos son recursos clave en un mundo basado en el conocimiento, y nos ayudan a afrontar las cosas, a ser capaces de disfrutar y a utilizar nuestra capacidad imaginativa e innovadora. De hecho, las aptitudes esenciales que adquieren los niños a través del juego en el período preescolar forman parte de lo que en el futuro serán los elementos constitutivos fundamentales de las complejas “competencias del siglo XXI”. (Unicef, 2018, p. 8).

Desde esta perspectiva, se nos hace una invitación a incluir el juego en la formación, especialmente en la educación preescolar, para fortalecer los futuros desarrollos de manera integral en los niños, además de permitirles la capacidad de crear y ser felices.

Jugar es una forma de minimizar las consecuencias de nuestros actos y, por consiguiente, una forma de aprender en situaciones menos arriesgadas (Goldstein, Buckingham y Brougere, 2004). Los videojuegos y el juego en general mejoran la calidad de nuestras relaciones sociales al permitir espacios de distensión y placer.

Igualmente, los juegos análogos y digitales son importantes para el desarrollo cognitivo, comunicativo, motor y socioafectivo de los niños, eficaces en procesos de atención, percepción, memoria, observación, ritmo, movimiento y coordinación, aspectos que son fundamentales para potenciar las capacidades lectoescritoras, lógicomatemáticas, corporales y psicosociales. Es importante que, a través de los dos tipos de juego, la educación preescolar genere condiciones comunicacionales y motivacionales favorables para la adquisición de competencias y aprendizajes complejos y facilitadores en el desarrollo de los niños.

En este orden de ideas, y a partir de prácticas pedagógicas y experiencias narradas de un grupo de docentes del grado transición de educación preescolar y su relación con el juego análogo y digital, se detecta la necesidad de abordar y documentar sus representaciones sociales. Como señala Ibáñez (1988):

> Las representaciones sociales producen los significados que la gente necesita para comprender, actuar y orientarse en su medio social... Son teorías de sentido común que permiten describir, clasificar y explicar los fenómenos de las realidades cotidianas, con la suficiente precisión para que las personas puedan desenvolverse en ellas sin tropezar con demasiados contratiempos (p. 55).

A través de las representaciones sociales, se puede dar cuenta de un significado en el que se integra el juego análogo y digital, las actitudes, comportamientos, percepciones individuales y colectivas, que desde el espacio cognitivo y simbólico expresan las realidades de sus estudiantes, dado que son significaciones en permanente cambio y transformación. Siguiendo en esta línea, se indaga también la forma como ven estos tipos de juego en la relación con el aprendizaje, en la idea de contribuir a mejorar y potenciar el desarrollo de las dimensiones y habilidades propias de esta etapa de la infancia.

Descripción del problema

A partir del problema arriba planteado, surgen una serie de interrogantes asociados que orientan la profundización de la investigación:

¿Cuáles son las significaciones acerca de la importancia del juego, tanto análogo como digital, que han elaborado estos profesionales licenciados?

¿Qué discursos sobre el juego análogo y digital han construido este grupo de profesionales?

¿Cómo inciden estas significaciones y discursos acerca del juego análogo y digital en su ejercicio profesional?

De ahí que el presente trabajo investigativo apunta a resolver la siguiente pregunta de investigación.

Pregunta-problema.

¿Qué representaciones sociales sobre el juego análogo y digital tiene un grupo de docentes del nivel transición, y las relaciones posibles con sus prácticas educativas?

Objetivos

Objetivo general.

Analizar las representaciones sociales que sobre el juego análogo y digital tiene un grupo de docentes del nivel transición, y establecer las relaciones posibles de estas con sus prácticas educativas.

Objetivos específicos.

Identificar las representaciones sociales que sobre el juego análogo y digital tiene un grupo de docentes del nivel transición, y sus relaciones posibles con sus prácticas educativas.

Interpretar las posibles relaciones entre dichas representaciones y las prácticas educativas de los docentes participantes.

Justificación

Conforme a las preguntas y objetivos detallados anteriormente, la presente investigación parte de una serie de cuestionamientos sobre el juego análogo y digital, como parte de mi ejercicio profesional y junto a experiencias de otras docentes de educación preescolar. En esta medida, la investigación es importante porque resignifica el papel de estos dos tipos de juego, como actividad fundamental en las prácticas educativas en el primer ciclo de escolaridad, al rescatar elementos propios del saber pedagógico de los docentes en el proceso educativo, sus pensamientos, sentimientos y experiencias en el campo laboral.

De tal forma, se considera importante identificar el estudio de sus representaciones sociales como fundamentales, ya que permite conocer los conceptos que han elaborado y los significados que soportan su quehacer en la vida cotidiana como docentes y que influyen en sus prácticas pedagógicas.

El trabajo se suscribe dentro de la línea de medios interactivos de la Maestría en Comunicación Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, pues pretende

aportar argumentos desde la perspectiva docente que es partícipe de cómo estas nuevas generaciones en edad preescolar socializan en la cultura digital contemporánea, al acceder de manera natural a actividades de entretenimiento y juegos digitales en medios como la televisión, la internet o las aplicaciones móviles, principalmente desde dispositivos como el computador, las tabletas y celulares inteligentes. Mecanismos que se vuelven más usuales en el contexto del confinamiento debido a la pandemia del coronavirus o COVID-19.

Otro aspecto relevante en esta investigación es acercar sobre este tema del juego análogo y digital a otros investigadores, pues no se ha profundizado hasta ahora en el ámbito de las representaciones sociales de los docentes relacionadas con estos juegos en la educación preescolar.

Capítulo II

Estado de la cuestión

De acuerdo con el proceso de investigación, se considera importante enriquecer y exponer algunas investigaciones y experiencias académicas que realizan un recorrido a través de diferentes estudios producidos en las categorías de las representaciones sociales, el juego análogo y digital, y las prácticas educativas. Se efectuó una búsqueda de componentes conceptuales y de metodología utilizados por diferentes autores en tesis de maestría y doctorado, así como libros y artículos de revistas indexadas, con el objetivo de ofrecer una amplia visión hacia el entendimiento teórico del desarrollo investigativo.

Durante el desarrollo de la investigación, se consolidaron tres ejes analíticos de saber, que reproducen las tendencias investigativas en las siguientes categorías: Representaciones sociales del juego análogo y digital; representaciones sociales de maestros; y prácticas educativas.

El primero comprende las representaciones sociales sobre el juego análogo y digital desde los discursos y prácticas en la educación, las tendencias especialmente en Colombia, España y Perú.

El siguiente eje corresponde al juego análogo y digital, sus discursos y prácticas en los procesos de aprendizaje.

Y el último eje nos remite a las representaciones sociales de maestros sobre las prácticas docentes.

Representaciones sociales del juego análogo y digital

Dentro de los documentos que nos ayudan a dilucidar las representaciones sociales en el campo de estudio tenemos los siguientes trabajos: Cardona *et. al* (2020) aborda de manera integral la promoción y comprensión de la actividad física (AF) y el juego activo (JA) en preescolares de 2 a 6 años. También identifica y sintetiza la evidencia disponible acerca de dichas representaciones en los preescolares.

Dentro de las categorías de análisis referidas a aspectos como el dominio interpersonal, se identifican a los padres en el entorno familiar y a los educadores en el ambiente escolar como los dos elementos principales que influencian la AF y el JA de los niños pequeños. En cuanto al dominio de comportamiento, evidencian que los preescolares son percibidos como "niños muy activos", que "los niños son más activos que las niñas". Ellas prefieren las actividades lúdicas sedentarias y ellos tienen mayor JA con sus padres. El "juego no estructurado" es el tipo de AF espontánea más común en los preescolares.

En cuanto a los parámetros del comportamiento, acceso y características, se ubican los facilitadores y barreras para la AF y el JA. Se encuentra que los padres se reconocen como una barrera por la falta de tiempo, de energía y las múltiples actividades familiares. Referente a los espacios para la AF y el JA, se identifica que el acceso a las instalaciones se comporta como un facilitador, y su lejanía como una barrera. Desde otra perspectiva, el uso de espacios pequeños y cerrados se comporta como una barrera y el "estar al aire libre" como uno de los mayores facilitadores para la AF y el JA del preescolar. Por su parte, se refiere al "ambiente al aire libre" como oportunidades para experiencias motoras gruesas, la reducción de la conducta sedentaria y una asociación positiva con la AF y el JA.

Se identifican otros facilitadores importantes de la AF y el JA, como la disponibilidad de herramientas como juguetes, equipos, recursos o parques, además de la compañía de hermanos mayores, parejas de juego de la misma edad y/o educadores externos. Otras investigaciones afirman que estos facilitadores influyen de manera positiva en el desarrollo de actividades en el contexto comunitario. Por el contrario, se define como barrera el uso de equipos electrónicos, ya que influyen negativamente sobre la AF y el JA de los preescolares.

Dentro de las conclusiones del estudio, tenemos que un mejor conocimiento de los padres y maestros en los jardines y centros de cuidado infantil deben proporcionar oportunidades variadas para la AF y el JA, y gestionar acciones de participación que incluyan a todos los actores, generando políticas para integrar la AF y el JA dentro de los currículos educativos. También la necesidad de realizar investigaciones sobre las representaciones sociales de la AF y el JA en los entornos cotidianos de los preescolares, para promover así su práctica en esta población.

Por otra parte, Agudelo *et. al* (2020) permiten comprender las maneras en que los niños y las niñas se apropian del espacio público a través del juego, que generalmente queda delegado al adulto y no suele contemplar la posición de los niños y las niñas. De allí que el objetivo de esta investigación sea el interés de estudiar las representaciones sociales que los niños y niñas tienen del juego, así como la manera en que se ve influenciada por su relación con el espacio público.

En torno a lo anterior, las autoras se preguntan: ¿qué tanta libertad tiene la niñez de jugar en el espacio público realmente? Un parque, por ejemplo, al estar condicionado por la mirada del adulto, ¿responde efectivamente a las necesidades y expectativas de esparcimiento,

conciencia ambiental, seguridad e incluso, deseo de los niños y las niñas? De allí que la recolección de datos les permitió evidenciar que el juego de los niños y las niñas estaba determinado por situaciones de seguridad, de espacio, de tiempo y de economía de los padres de familia, pero a su vez las necesidades, los objetivos e incluso las preferencias de los niños que iban al parque no eran tan claras.

Se percibe así una gran influencia de la visión adulta, lo que sitúa las relaciones establecidas entre los adultos y los niños, lo cual configura la vida de los niños y las niñas a las lógicas de las representaciones sociales adultas, y redefine las de los niños. El trabajo se orientó por medio de la fotografía y la interpretación que les dieron a sus artefactos estéticos. Como metodología de investigación, las autoras optaron por el método "performativo creativo".

Una de las conclusiones estuvo centrada en la manera en que los niños y las niñas habitan el parque como un espacio simbólico en el que confluyen aspectos como el mercado, las representaciones de los adultos y las características físicas del territorio, pero en el que siempre imponían su creatividad. Paralelamente, se logró identificar que el espacio público es un escenario de participación infantil en el que impera la libertad regulada y la posibilidad de poder jugar a su manera sintiendo la seguridad y el acompañamiento de su familia, teniendo en cuenta que el juego de los niños y las niñas en el espacio público se ve supeditado a las condiciones del contexto social.

Luego tenemos a Fourment (2012), con un estudio en el que describe las representaciones sociales acerca del juego infantil por parte de un grupo de madres y padres de un centro poblado rural de la costa peruana, y cómo éstas se vinculan con los procesos de

desarrollo comunitario. La autora plantea que el juego permite desarrollar capacidades y habilidades como la posibilidad de imaginar y modificar la realidad; la capacidad de unión y de participación; la organización y ayuda mutua; y el sentido de comunidad. Se reconoce entonces en esta investigación el importante papel que cumple el juego infantil en los procesos de adquisición y perpetuación de roles de género, así como la clara relación existente entre el juego infantil de los niños y las niñas y el ambiente cultural de los adultos.

Las representaciones sociales planteadas en este trabajo están comprendidas desde dos formas de conocimiento: como proceso o como contenido. El estudio es de orden cualitativo, haciendo uso de entrevistas a profundidad con guion temático y entrevistas participativas.

En la investigación se reconoce la importancia que le dan los padres a los juegos, especialmente el fútbol, el voleibol, el mata-gente o juego del inca, el kiwi, los juegos de roles, los juegos de temporada o por épocas del año, es decir cometas, canicas, trompo, o el juguete que esté “de moda”. Se mencionan también juegos con aparatos electrónicos en televisores o computadores, aunque se reconoce que muchos de los hogares no cuentan con estos dispositivos por falta de recursos económicos.

Se señala aquí que los espacios de juego de los niños y las niñas contribuyen al desarrollo de una serie de valores, definidos por diversos autores como beneficios a nivel del desarrollo social que contribuirían a la transformación de la vida social cotidiana.

También se señala que el juego en los niños permite desarrollar ciertas capacidades y habilidades —como la posibilidad de imaginar y modificar la realidad, la capacidad de unión, de participación y la fuerza de grupo; la organización, la ayuda mutua y la cooperación, y el sentido de comunidad; sentir confianza en uno para la interacción, aprender a negociar,

tramitar experiencias desagradables, las cuales facilitarían en los niños y niñas adquirir cualidades individuales y colectivas relevantes para los procesos de desarrollo comunitario. En los discursos de los integrantes se enfatizan aspectos relevantes en torno al juego y se enfatiza el sentido comunitario que estos configuran.

También tenemos el trabajo de Zacipa (2016), quien parte de considerar que una representación social siempre es la representación de algo para alguien. Este autor se enfoca en el análisis de las representaciones sociales del juego como objeto de estudio, pero desde la mirada especial de los niños y las niñas, desde la de sus padres y la de los desarrolladores de juegos para dispositivos móviles en Bogotá, Colombia.

Dentro de la metodología se hace entonces uso de la investigación documental, y clasificación de las temáticas de los documentos en: a) representaciones sociales de la infancia en la publicidad (sobre publicidad, publicidad y medios, publicidad y televisión y género en la publicidad de juguetes); b) el consumo de dispositivos móviles en Colombia (tabletas, celulares inteligentes, internet, juegos en internet); c) el juego y desarrollo infantil; d) juego infantil y *advergame*; y e) el *mobile advergame*.

También se muestra una tendencia de crecimiento sobre el consumo infantil de videojuegos en la Encuesta de Consumo Cultural del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (Dane), lo que señala que el público infantil busca, descarga o juega videojuegos en línea constantemente. Uno de los mayores usos que le dan los niños y las niñas al servicio de internet es para juegos en red. Las nuevas tecnologías facilitan a los niños y las niñas el uso de variados tipos de juegos, información y medios, todo esto hace que estén rodeados de dispositivos a los cuales tienen acceso por hacer parte de sus contextos (celulares inteligentes, tabletas para niños, pc propio, *kindle* en bibliotecas y colegios, entre otros).

Como consumidores, no sólo son influenciadores de compras familiares sino que también tienen acceso a todo tipo de información que promueve las decisiones sobre sus propios consumos.

En los dispositivos móviles desde hace algunos años los niños y las niñas tienen acceso a aplicaciones de diferentes marcas diseñadas para ellos en tiendas como las de Android y/o Apple (Disney, Hasbro, Fisher Price, Kickelodeon, Animal Planet, Warner Bross, Marvel, Looney Tones, Mc Donald´s, Kellog´s, Barbie, entre otras), que involucran como componente importante el juego. Dentro de las conclusiones arrojadas por el documento, tenemos que el objeto de estudio que es el juego no ha sido analizado en el tipo de plataformas nombradas (celulares inteligentes y tabletas) y aún menos desde la perspectiva planteada (M-*advergame*).

Hasta el momento es un acercamiento importante a situaciones que no sólo son una realidad, pues los niños y niñas ya no crecen con las nuevas tecnologías sino que hacen parte de ellas incluso antes de nacer, y se convierten así en herramientas de sus contextos. Los entornos sociales se están transformando y verificarlo directamente con sus protagonistas es necesario más adelante.

Pineda (2014) desarrolla una investigación cuyo propósito es describir la experiencia de una comunidad híbrida (digital / análoga) desde los objetos que median sus prácticas de juego, que inician por los entornos, los cuales le dan el carácter híbrido. Elementos como las habilidades de juego, los propósitos, sentidos y temas propios a cada juego, sus modos así como aspectos propios al cuerpo, lo moral, el género, sus prácticas, aprendizajes, los estudiantes jugadores, la pantalla, los periféricos y dispositivos electrónicos, el patio del

colegio, la casa, la web, que, entre otros, hacen parte de la experiencia de juego de la comunidad híbrida.

Teniendo en cuenta que la experiencia de juego implica procesos de pensamiento, de socialización y convivencia, de manejo del conflicto, así como de construcción de conocimiento, la educación actual se consolida por campos de pensamiento o por ciclos, que tiende por una formación integral donde lo socioafectivo, lo cognitivo, lo físicocreativo abre puertas a la realización de experiencias donde el juego convierte a los estudiantes en jugadores de entornos digitales y análogos y son visibilizados como comunidad híbrida de juego, y que permea otras posibilidades y sentidos como sujetos.

Mencionadas experiencias, al ser poco exploradas, requieren de estudios que al tenerlas como objeto favorezcan su comprensión. Jugar implica, por un lado, toda una experiencia de acción en la que los sujetos o jugadores ponen en escena cuerpo, cognición, movimientos, emociones, sentimientos y vivencias; y por otro, dar sentido acerca de la vida, el otro, la persona misma, lo otro, los contextos, la cultura.

Es importante señalar que las comunidades híbridas constituyen nuevos paradigmas para pensar la realidad, la cotidianidad, el conocimiento y el sujeto de acuerdo a sus relaciones con los objetos de juego, toda vez la manera subjetiva como se interactúa con los objetos, hace que éstos transiten y se transforme en sujeto. Esto da paso a los interrogantes sobre la experiencia de juego. Dentro de esta investigación, es válido mencionar un ejemplo como jugar fútbol y cómo dicha actividad puede tener lugar desde un equipo de cómputo, donde el cuerpo es mediado por un teclado, un *mouse* y las posibilidades gráficas y de animación que facilitan *software* y *hardware*. Al mismo tiempo, este juego también puede ser practicado en los entornos del colegio, lo que complejiza dicha experiencia.

De tal manera, jugar en la actualidad es posible tanto desde la realidad cotidiana (en el patio de un colegio, en pasillos, aulas y espacios donde se da una interacción cara a cara, según se ha dado la tradición de juego) como a través de tecnologías de la información y la comunicación. La variedad de juegos posibles en ambos entornos y los cruces, según sea el juego que se practique, configuran entonces las comunidades híbridas donde se hace importante reflexionar sobre lo que allí sucede, su experiencia. En este sentido, la sociedad actual transita por múltiples caminos, entre éstos las tecnologías de la información y la comunicación que implican maneras de estar en el mundo, de relacionarse con los otros, de vivir a partir de su presencia y mediación. Pero también se encuentra una vida sin tales tecnologías, es decir la vida común y corriente, experimentada desde su ausencia.

Ambas situaciones permiten una experiencia del mundo, del trabajo, del estudio y, claro, plantean interrogantes frente a sus potencialidades, sus diferencias, ventajas, cruces, relaciones entre otros.

Juego análogo y digital

En la siguiente categoría de investigación retomaremos los siguientes trabajos, iniciando por Cuadrado (2020). Esta tesis de maestría tiene como objetivo reflexionar acerca de la necesidad de implementar el juego como un elemento fundamental en el proceso de educación inicial, en tanto que posibilita el enriquecimiento de las dimensiones del desarrollo humano, y garantiza el aprendizaje en la edad escolar y los procesos de socialización pertinentes, por su efecto en la promoción de habilidades, en la prevención de dificultades del desarrollo y del aprendizaje. Además, esta actividad se considera relevante porque posibilita que los niños adquieran las herramientas necesarias para la vida y para actuar de manera activa en la sociedad. Igualmente, contribuye a lograr el bienestar de los preescolares y, por

consiguiente, a mejorar el derecho a la educación de calidad en el marco del desarrollo humano y de la salud escolar.

En este orden de ideas, las dimensiones del desarrollo humano juegan un papel preponderante, desde la más temprana edad. Como consecuencia de ello, los lineamientos pedagógicos para el nivel de educación preescolar se construyen a partir de una concepción sobre los niños y las niñas como sujetos protagónicos de los procesos de carácter pedagógico y de gestión.

De la misma manera, se debe tener en cuenta una visión integral de todas sus dimensiones de desarrollo: ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socioafectiva y espiritual. En tal sentido, los núcleos temáticos que se proponen pretenden construir una visión de la infancia en donde los niños y las niñas sean considerados como sujetos plenos de derechos, con eje fundamental en el ejercicio de los mismos y una educación preescolar acorde con estos propósitos.

A manera de conclusión, podemos afirmar que, a través del juego y el uso de juguetes, los aprendizajes adquiridos son más notorios y estructurados, además que la especificidad para el uso del juego radica en múltiples aspectos: la edad de los niños, el grado de complejidad del juego, las actividades que se van a realizar y los participantes.

Tizuko Morchida (2015) presenta una importante caracterización del juego en la época contemporánea. Identifica los aportes y modificaciones del juego en la actualidad y su influencia en los procesos de aprendizaje y desde allí, plantea una mirada holística e integradora que incluye otras formas de juego derivadas de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Del mismo modo, y sin desconocer los juegos que la

tradición ha preservado, da cuenta de la creación de innumerables equipos y programas que ofrecen al público de diferente edad otras posibilidades de jugar y, con ello, señala nuevas concepciones sobre el juego y los juguetes. Indudablemente, sus aportes en este campo son fundamentales para comprender la evolución del juego y el juguete.

Este proceso lleva a reflexionar sobre dos aspectos. En primer lugar, es preciso constatar que el siglo XXI inaugura esta nueva forma de concebir el conocimiento sobre el juego, a diferencia de la modernidad que daba lugar al binarismo y a las oposiciones. En la actualidad, se busca llegar a las integraciones, a las mediaciones y quebrar las configuraciones fijas. Como resultado de estas lógicas, el juego emerge con una fuerza nunca antes vista y se difunde por todas las áreas del conocimiento.

Un segundo aspecto que cabe destacar es el impacto de las nuevas tecnologías y los nuevos medios de comunicación, en especial en el campo de la web, y la aparición de formas lúdicas definidas conceptualmente como gamificación (del inglés *gamification*), ludificación (del francés *ludification*) y ludicización (del francés *ludicisation*).

Por otra parte, la gamificación en la web se amplía y es usada en diferentes contextos que responden tanto a objetivos mercantiles como de formación, innovación y concientización social. Esto causa el efecto de modificar e impregnar las relaciones sociales de dimensiones lúdicas, al introducir nuevas interacciones de poder, no sólo dentro de los juegos mismos, sino además en las conductas y representaciones de las personas en sus lazos sociales. Esta dinámica, que no es del todo nueva, se amplía con las tecnologías de la comunicación modernas y acarrea consecuencias éticas muy discutidas en la actualidad. Un ejemplo tangible es el dominio del *marketing* en varias compañías que utilizan estrategias lúdicas para usuarios del ciberespacio al presentar sus productos.

Duek (2012) aporta un estudio en el que realiza un recorrido por algunas de las aproximaciones teóricas y metodológicas relevantes para pensar el juego, aunque ninguna puede abarcar su complejidad, ni la totalidad de sus manifestaciones de manera definitiva, en el sentido que los nuevos juegos y las nuevas prácticas lo exigen. El juego no es un juego, es un espacio en el que se intersectan nuestra historia, educación y relaciones sobre las cuales se organiza nuestra cotidianeidad. De allí la necesidad de problematizarlo y entenderlo a la luz de los tiempos contemporáneos. Según esta autora, la importancia del juego se superpone con nuestra historia personal. Incluso, la falta de espacios de juego en la infancia y adultez repercute de algún modo en nuestra vida. El juego (por acción o por omisión, por presencia o por ausencia) es una parte fundamental de la vida cotidiana. Su importancia y centralidad puede ser usada, diacrónicamente, para interpretar dinámicas e interacciones de grupos específicos en un momento particular de la vida y la historia social. Los juegos dicen tanto de quienes juegan como del espacio-tiempo en que se desarrollan.

Si en los juegos se cristalizan elementos del entorno social y cultural, hay que distinguir cuanto menos dos de sus componentes: la estructura y el contenido. La estructura varía de acuerdo con las posibilidades evolutivas de los sujetos y el contenido.

En una segunda parte de la investigación, se propone una clasificación de los juegos infantiles contemporáneos que incluye como novedad a los medios de comunicación en tanto variable interviniente en el marco de un aporte para la discusión y reflexión sobre el juego y los nuevos escenarios comunicativos.

Para la autora, la publicidad y el juego tienen una relación muy cercana: un objeto

publicitado llama la atención de un niño que le pide a sus padres que se lo compren. Los juegos suelen venir con instrucciones o, caso contrario, en las publicidades se muestran las cosas que se pueden hacer con ese juguete.

Es importante entender aquí que el peso de la televisión y la publicidad no sólo afecta los modos en que se juega sino también los niveles de venta. La relación aquí entre juego, publicidad y televisión se hace más estrecha, cuando se trata de los medios masivos de comunicación.

No es sólo que los niños estén comprando productos o convenciendo a sus padres de que lo hagan. Están también comprando las conductas, los valores y las actitudes diseñadas para atraer y mantener su atención.

Finalmente, podemos concluir que jugar es, también, una manera de poner en acción y palabras los discursos cotidianos.

Seguimos con Córdoba y Ospina (2019), con una investigación que tiene como objetivo demostrar y evidenciar cómo a través de la lúdica, apoyada en las herramientas tecnológicas como videojuegos, el aprendizaje de los niños de preescolar puede seguir siendo significativo y convertirse en un proceso variado, motivacional, en el que la familia pueda tener una participación activa para el fomento del crecimiento personal y comunitario, y se recuperen los valores y principios sociales que hagan de estos niños, hombres capaces de luchar por una sociedad sana y tranquila. Se pretende indagar sobre la influencia de los videojuegos o juegos digitales en el proceso de enseñanza para los estudiantes del nivel preescolar y diseñar una herramienta tecnológica para propiciar una mejor relación juego-desarrollo cognitivo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes del nivel preescolar.

Se utilizaron teorías como el juego en la etapa infantil, el juego en los procesos de aprendizaje en los niños de preescolar, el uso de tecnologías de la información y de la comunicación en el preescolar y el impacto de los juegos digitales y videojuegos con los niños de preescolar desde el punto de vista de diferentes autores.

El diseño metodológico de la investigación corresponde a un estudio descriptivo-cuantitativo, no experimental, con toma de datos longitudinal. Se seleccionó una población de 41 instituciones educativas públicas del municipio de Bello (Antioquia), las cuales tienen nivel de preescolar. Se utilizaron dos tipos de instrumentos para la recolección de la información: la encuesta estructurada para recolectar información de los maestros de preescolar y entrevistas a especialistas infantiles como pedagogos y psicólogos.

Como aportes, los docentes participantes reconocen la influencia positiva que los videojuegos y juegos digitales ejercen en el proceso de aprendizaje de los niños de preescolar, pero es necesario desde la familia y escuela enseñarles su uso adecuado y fomentar el desarrollo de las dimensiones del ser humano, teniendo en cuenta que se debe tener una plataforma digital de juegos como herramienta de apoyo para el proceso de enseñanza con los niños de preescolar y su diseño debe estar fundamentado en el desarrollo de proyectos.

Córdoba y Ospina reflexionan sobre la importancia de los videojuegos y juegos digitales en el desarrollo y aprendizaje de los niños de preescolar, reforzando la idea del juego como herramienta creativa, socializadora, formadora y afianzadora de valores personales y colectivos.

Ansó (2017) aporta una investigación que se propone como tesis doctoral en línea de investigación de nuevas tecnologías y formación del profesorado de la Universidad de Extremadura. En ella, pretende indagar y profundizar las condiciones que favorecen la

ludificación de los aprendizajes, con énfasis en las buenas prácticas de enseñanza que incorporan juegos digitales como recurso didáctico.

Se define que los videojuegos son los objetos lúdicos paradigmáticos de la cultura contemporánea. El entretenimiento videolúdico, como actividad socialmente significativa, es hoy una característica de nuestra época que consume billones de obras en todas las etapas de hombres y mujeres de distinta condición laboral y social. Según datos publicados, su producción e impacto en el mercado global crece en forma exponencial, así estos objetos hipermediales han logrado penetrar y colonizar expresiones socioculturales multiculturales y diversos, han modificado las formas de percepción de tiempo y espacio, y han transformado también la construcción de subjetividad desde lo personal y las formas de interacción humana y laboral desde lo social.

El autor afirma que los videojuegos son objetos culturales ampliamente difundidos y apropiados como juguetes tecnológicos en el mundo entero. Esta constatación merece estudiar su impacto en la conducta humana y, en especial, en los procesos psicoemocionales de niños y adolescentes. En este sentido, la escuela se plantea el desafío de evaluar la incorporación de los videojuegos como recursos educativos en las prácticas áulicas. Se infiere que, aprovechando el perfil lúdico que estos dispositivos ofrecen, se pueden generar condiciones comunicacionales y motivacionales favorables para la implementación de propuestas educativas.

La incorporación de tecnologías digitales y en especial de videojuegos como recursos didácticos es una decisión pedagógica que actúa como soporte en la adquisición de competencias complejas y de aprendizaje enriquecidos.

Se aspira a construir herramientas de evaluación de buenas prácticas docentes con juegos digitales para ser usados como recursos didácticos en el aula y como resultado el diseño de un modelo educativo basado en la inclusión de juegos digitales en el proceso enseñanza aprendizaje.

La inclusión de videojuegos en prácticas docentes puede generar ambientes de aprendizaje facilitadores del desarrollo creativo emocional y de inteligencias múltiples. Ello requiere docentes formados y competencias pedagógicas digitales como comunicacionales.

El artículo de Barbabella y García (2015) aborda la relación entre niños y videojuegos, partiendo de su significación y análisis en este caso desde tres niveles: la narración, la interfaz y el sistema de reglas. Se desarrolla la distinción entre juegos *hardcore* y juegos casuales, además de identificar cuáles son los videojuegos que habitualmente juegan, cuáles son los que prefieren, por qué les gustan y cómo justifican esas preferencias.

La investigación es de carácter exploratorio, con la realización de entrevistas de carácter clínico crítico a una muestra de 34 niños y niñas de 6 a 12 años de edad. Los autores señalan desde los hallazgos que el videojuego abre en la experiencia del niño un campo de nuevas potencialidades ausentes en la realidad: es una potencia inmanente al videojuego que se hace acto en el despliegue de la actividad lúdica. La realización de esta potencia, de este poder hacer constituye un elemento de peso en la experiencia del niño con el videojuego: pueden construir casas, diseñar ropa, cocinar platos para famosos, etc. Pasar de nivel porque implica un aumento progresivo del poder hacer en función de dos vectores: la diversidad y la dificultad.

En el sentido de la competencia en los videojuegos, los niños expresan jugar con alguien más en vez de jugar contra la máquina, ya que de esa manera se hace más competitivo y no tan fácil de ganar. El estudio señala que los videojuegos también tienen que ver con el sostenimiento del lazo social entre pares. Principalmente los juegos casuales, por lo cual una razón muy importante para jugarlos es el reconocimiento por parte del grupo de pares de la competencia individual del niño.

Es importante señalar que al indagar con los niños entrevistados cuál era la preferencia entre el juego análogo o juego digital, señalaron que preferían juegos más "tradicionales", como juegos simbólicos de roles, juegos de deportes, juegos de mesa, etc. porque son juegos que se llevan a cabo tanto en sus hogares con hermanos y primos, como en el barrio con vecinos y en la escuela con compañeros. Aunque esto no implica la pérdida del gusto por los videojuegos, sino que al niño le gusta la alternancia entre juegos distintos, pues no le gusta jugar mucho tiempo seguido el mismo juego, criterio que tiene continuidad con el gusto por los videojuegos.

Dentro de los hallazgos de la investigación se pudo evidenciar que los niños establecen una clara diferencia entre el mundo de ficción que les plantean los videojuegos y la vida real. Igualmente resulta de importante relevancia tener en cuenta, desde un punto de vista educativo, la motivación que el niño experimenta cuando se encuentra frente a un entorno desafiante, que le propone metas que están al alcance de sus capacidades y que le demandan un esfuerzo para lograrlas.

Representaciones sociales de docentes sobre prácticas pedagógicas

Este eje se compone de cuatro documentos que se incluyen como referencias de investigaciones de México y Colombia.

Primero, Aguayo (2020), presenta los resultados de un estudio sobre representaciones sociales de docentes de cuatro escuelas normales de la Ciudad de México. El objetivo fue identificar creencias, opiniones, actitudes sobre diversos aspectos asociados con su función profesional, dado que dichas opiniones y creencias guiarán sus prácticas en su desempeño profesional y porque constituyen uno de los factores centrales del sistema educativo; sin profesorado no hay enseñanza. Otra razón es que en México existe poca producción investigativa que recupere la figura del personal docente de las instituciones formadoras.

La muestra fue probabilística intencional constituida por 13 docentes con perfil profesional distinto y condiciones laborales diversas, se les aplicó una entrevista semiestructurada con 45 preguntas divididas en 4 apartados. Los datos se procesaron con el programa Atlas ti con base en las 3 dimensiones centrales de las RS: información, campo de representación y actitud.

Es importante señalar que sus representaciones sobre la profesión las relacionan con el sentido de responsabilidad y gusto por formar seres humanos; ser personas apasionadas de la docencia entendiéndose como entrega, dedicación, sacrificio, frustración, desilusión, situaciones vinculadas directamente con el desarrollo histórico y tradicional de esta profesión, pero no con la producción de conocimientos.

Se reitera que los grupos docentes son parte fundamental de las escuelas normales y que estudiar y comprender sus pensamientos, creencias y prácticas es imprescindible para mejorar la calidad educativa en dichas instituciones, para comprender el porqué de la

dinámica de estas instituciones que han anclado muchas de sus prácticas en tradiciones añejas que ya no responden a las actuales necesidades educativas del país y poder así generar propuestas de formación y actualización viables que realmente inciden en sus prácticas profesionales.

En dicha investigación se identifican aspectos importantes frente a los docentes y su profesión, como las motivaciones, perfil, representaciones sociales frente a la labor de enseñar. Las representaciones sociales, como formas de conocimiento de lo social, condensan contenidos, imágenes y actitudes que orientan los comportamientos y las formas de actuar de los individuos. El personal docente constituye la esencia de esas instituciones; de sus pensamientos y acciones depende la formación de las futuras generaciones de docentes, profundizar en sus representaciones permite conocer sus posibles acciones en su quehacer profesional cotidiano.

Las concepciones que tienen los docentes sobre la enseñanza, la institución, las autoridades, la evaluación, se retroalimentan en la convivencia cotidiana y les permiten moverse, participar en el mundo, dando sentido a los hechos y acontecimientos que cada día van conformando la vida institucional.

Segundo, Piña (2016) analiza investigaciones sobre representaciones sociales y percepciones relacionadas con el docente y su actividad. Encontró que los profesores comparten ideas comunes de la docencia, independientemente del nivel educativo o el lugar donde se ubiquen las instituciones. Estas ideas son: la responsabilidad, el compromiso, la capacidad de enseñanza. Para los profesores resultó que es más importante la experiencia

docente que la lectura, la reflexión y la discusión de contenidos, esto es, la práctica por encima de la reflexión.

El investigador empleó diversas estrategias metodológicas, como la asociación de palabras, el cuestionario, la entrevista dirigida, la entrevista en profundidad, hasta llegar al relato de vida y la autobiografía profesional.

La teoría de las representaciones sociales ha tenido buena aceptación en la investigación educativa. Han permitido conocer, el pensamiento de los actores. Con ellas se califican las cosas, las prácticas, las personas, los grupos; influyen en el rumbo de las acciones personales y grupales, el autor señala algunas investigaciones que se han internado en este propósito en Argentina, México y Venezuela, y examina temas como el conocimiento de los alumnos, en sus problemas educativos como emocionales y afectivos. El buen ambiente en el aula hace que los alumnos estén contentos y receptivos en los contenidos. El control o ejercicio de la autoridad docente. La responsabilidad, el compromiso y la entrega, o estar enamorado de su profesión.

También analizó las representaciones sociales del rol docente en futuros docentes de cuatro universidades de Madrid, España, dos públicas y dos privadas. Los resultados demostraron que para los futuros profesores son más importantes las prácticas ante el grupo que los contenidos curriculares que deben enseñarse. Los futuros docentes se centraron en cómo enseñar, en el conocimiento de las herramientas técnicas didácticas y menos en los contenidos por enseñar, elementos fundamentales en la propuesta constructivista.

Como aportes importantes se concluye que la formación docente es un proceso complejo, formado por diversos componentes: las expectativas de los profesores, la

institución donde trabajan y las condiciones que ésta ofrece para el trabajo docente, las demandas de sus estudiantes y el contexto histórico cultural. No obstante, las respuestas de los profesores se centraron en los procesos técnicos de la práctica docente con el propósito de ser profesores eficaces y la reflexión de su trabajo, algo importante en la tarea docente para conocer lo que se hace, por qué se hace y hacer lo de mejor manera, quedó en segundo plano.

Tercero, tenemos a Sánchez (2013), quien presenta el resultado de la investigación de doctorado en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México. Se parte del problema de la falta de atención hacia las ideas de las profesoras que permean las prácticas educativas desde ideas de sentido común, su relación con las interpelaciones institucionales hacia la formación y labor profesional que influyen en su subjetividad, sus pensamientos y acciones como profesoras. El propósito es develar los procesos de constitución de las representaciones sociales de la profesión en 14 profesoras de preescolar de escuelas públicas, privadas, comunitarias y del Gobierno del Distrito Federal. Se analizan las representaciones sociales y la profesión como un fenómeno sociocultural, político, institucional e historiográfico, como un entramado social que es necesario articular. La metodología se fundamenta en un análisis cualitativo e interpretativo, analizando los discursos presentes en los relatos de vida profesional. Se destacan los sentidos y significados que tienen de su ejercicio profesional en transformación; sus subjetividades manifestadas y relacionadas con su posición acerca de la educación recibida en su entorno familiar y escolar como esquemas culturales, vistos como recursos cognitivos afectivos, su permanencia en los distintos contextos escolares y las actuales demandas sociales hacia su profesión.

Actualmente la profesión docente está puesta en tela de juicio; es un fenómeno histórico, sociocultural y político; que coloca a las profesoras en el centro del debate

educativo; ellas son consideradas como principales responsables de la calidad de la educación; criticadas por diversas instancias: autoridades, padres y madres de familia, medios de comunicación, los niños y hasta entre los mismos compañeros. De ahí que los nuevos modelos educativos se centren en sus capacidades personales, en la certificación profesional basada en competencias.

La importancia de este análisis parte de la consideración de que las evaluaciones hacia su profesión se realizan de manera individual de acuerdo a su productividad, nivel académico y eficiencia; sin embargo, son escasamente considerados sus pensamientos que son trascendentes socialmente, en tanto que: condensan ideales del deber ser de la educación en ese nivel, permean las prácticas docentes de educación preescolar, influyen en la relación con los niños y en las imágenes subjetivas que diversos grupos de profesionales y las mismas profesoras elaboran sobre su profesión.

Con esta investigación se puede apreciar que no existe una sola mirada de la realidad, ésta no es homogénea, es una construcción cultural diversa que responde a múltiples historias en las que los sujetos en un momento dado pueden confluir de acuerdo a sus intereses sociales, valores, críticas.

Lo que se logró identificar fueron significados que se fueron transformando con el paso del tiempo; ideas impregnadas del mandato de otros: las instituciones escolares; las autoridades; los padres; los mismos niños; los compañeros, todos exigen un deber ser de la profesión, el profesor en diferentes etapas de su desarrollo profesional va negociando, criticando, rechazando y cambiando significados, éstos no son unívocos, mantienen diversas

representaciones de acuerdo al lugar ocupado en el centro de trabajo, la situación coyuntural, el espacio, el tiempo institucional y personal, definen la identidad profesional asumida.

Por otra parte, los roles institucionales pueden cambiar de acuerdo a la actitud, valores y desarrollo profesional de las profesoras; éstos pueden ser producto tan sólo de una buena relación con los directivos o bien de toda una transformación profesional del desarrollo de conocimientos y práctica más sólidos.

Cuarto y último, tenemos el simposio Ustamed (Universidad Santo Tomás de Medellín, 2017), en la que se presentó una investigación con el propósito de estudiar las prácticas pedagógicas desarrolladas por los maestros de instituciones educativas de preescolar a media en el departamento de Cundinamarca, teniendo en cuenta su relación, principalmente, con la didáctica como eje fundamental del quehacer docente.

Esta formación de maestros implica reflexionar acerca de las prácticas pedagógicas y su relación con el currículo, la didáctica y la evaluación como una necesidad preponderante que permita comprender el acto del aprendizaje desde la implicación de múltiples factores que pueden afectar, tanto positiva como negativamente, a todos los actores del proceso. Esta investigación no solo es un aporte significativo al proceso de formación integral de los maestros en formación, sino también es un aporte a la transformación de la realidad de maestros, instituciones educativas y estudiantes que interactúan en un entorno educativo y social. Con el propósito de reflexionar sobre el quehacer pedagógico se presentan algunos postulados teóricos sobre pedagogía y algunos paradigmas que soportan la investigación cualitativa como una mirada multidisciplinaria.

A manera de conclusión, la práctica docente que se origina en el aula hace referencia a

la relación pedagógica con el estudiante y se establece en dos tiempos: el tiempo del estudiante en el aula (cotidianidad) y el tiempo curricular (organización de los conocimientos y tiempos para el aprendizaje). Además de lo anterior, cabe notar las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional en materia de las prácticas pedagógicas. Él mismo las define como un espacio a partir del cual los docentes por medio del ejercicio de reflexión, se convierte en una oportunidad para la conceptualización, investigación, experimentación científica. Con base en lo anterior intentamos resolver preguntas en torno al ¿Cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas por parte de los maestros de instituciones educativas de preescolar a media de Cundinamarca?

En este ejercicio introspectivo y analítico se pregunta acerca de lo que realmente dignifica, re-valora y describe en esencia lo que significa ser docente o pedagogo, por esto el interés de estudiar el rol de los docentes en los colegios de Cundinamarca y ver de qué forma las actividades desarrolladas y orientadas por ellos permiten o no fortalecer los procesos de aprendizaje.

Estudiar las prácticas pedagógicas, implica considerar la posibilidad de muchos aspectos que inciden en ella. Todos son dignos de considerar.

Como conclusión del capítulo, y a partir de la revisión de los anteriores documentos, se nos ofrece aportes interesantes que ponen en evidencia la importancia del educador en el ambiente escolar en la participación del juego activo de los niños en preescolar. Sumado a ello, la importancia de los espacios utilizados en el desarrollo de los juegos, recursos como juguetes y tecnologías.

A su vez, nos permiten entender que el parque dentro del espacio público se constituye en una oportunidad de fortalecer vínculos afectivos de los niños, con su participación para interactuar con la familia de manera distinta a la que hace en casa, la oportunidad de conocer nuevas personas, su contacto urbano con la naturaleza y las múltiples historias asociadas al parque posicionando al juego como sinónimo de felicidad.

Así pues, se muestran también las relaciones establecidas entre el juego de los niños y el espacio público que contribuye con la formación de ciudadanos que promuevan el desarrollo comunitario.

Por otra parte, en cuanto al juego digital se nos permite un acercamiento importante a diferentes contextos y situaciones cotidianas pues los niños ya no crecen con las nuevas tecnologías sino que hacen parte de ellas incluso antes de nacer, convirtiéndolas en herramientas de sus contextos, los entornos sociales se están transformando y verificarlo directamente con sus protagonistas.

Al respecto, se puede concluir que la tendencia al juego en las instituciones educativas, jardines infantiles o colegios, hoy se vuelven también más complejas en el sentido en que los niños disponen de dos formas o escenarios de acceso al juego , lo pueden experimentar desde las tecnologías de la información y la comunicación, así como desde el entorno escolar.

La relación aquí entre juego, publicidad y televisión se hace más estrecha, cuando se trata de los medios masivos de comunicación, las investigaciones reflexionan sobre la importancia de los juegos digitales en el desarrollo y aprendizaje de los niños de preescolar, reforzando la idea del juego como herramienta creativa, socializadora, formadora y afianzadora de valores personales y colectivos.

A su vez la inclusión de videojuegos en prácticas docentes puede generar ambientes de aprendizaje facilitadores del desarrollo creativo emocional y de inteligencias múltiples

Las concepciones que tienen los docentes sobre la enseñanza, la institución, las autoridades, la evaluación, se retroalimentan en la convivencia cotidiana y les permiten moverse, participar en el mundo, dando sentido a los hechos y acontecimientos que cada día van conformando la vida institucional.

Los aportes aquí planteados son muy valiosos en el tema de representaciones sociales de las docentes de preescolar, puesto que permite conocer las representaciones sociales, aterrizar las teorías e identificarlas en la cotidianidad, conocer de primera mano cómo son las respuestas de las docentes sobre su sentir, pensar y actuar, desde el rol docente pero también desde lo humano de cada una de ellas.

Los documentos verificados en el eje temático permiten realizar aportes valiosos para la investigación en curso, en cuanto a las nociones de juego análogo o digital, sentidos, representaciones sociales, prácticas pedagógicas siendo de vital relevancia reflexionar en torno a las coincidencias en algunos planteamiento de autores frente a los temas señalados y su configuración tanto en el ámbito nacional como internacional.

Capítulo III

Marco teórico

El presente capítulo desarrolla los referentes que fundamentan la pregunta de investigación y recupera las posturas teóricas respecto al tema de representaciones sociales, juego análogo, juego digital y prácticas pedagógicas, en sus relaciones con el preescolar, con el reconocimiento de las diferentes perspectivas de autores, los cuales enriquecen este trabajo investigativo.

Representaciones sociales

Esta propuesta teórica e investigativa, caracterizada por su condición de transversalidad con otras disciplinas como la antropología, sociología y psicología cognitiva, posee una enorme aplicabilidad en la comprensión e interpretación de los diversos fenómenos sociales y humanos presentes en la realidad de cualquier contexto cultural.

A pesar de presentar una variedad y diversidad conceptual y metodológica, sostiene su consistencia y coherencia en los principios epistemológicos compartidos que se moderan sobre los siguientes supuestos: a) Constructivismo: el sujeto estructura activamente el conocimiento y lo convierte en vehículo de sentido común, de puntos de vista preexistentes y de esquemas informativos del mundo. b) Interaccionismo: la sociedad se configura a partir de la dinámica de intercambios interpersonales y sociales a través de símbolos y significados aprehendidos. c) Agencia: el sujeto es considerado un agente que actúa en una sociedad estratificada y articulada. (Lynch, 2020, p. 104).

Al hablar de representación en teoría del conocimiento se hace referencia a la imagen, idea, noción o pensamiento que se forma en la psiquis como un proceso de internalización de objetos, situaciones, procesos, que conlleva también elementos del orden de la afectividad y de las significaciones, es decir, no es solo una idea lo que se presenta a la psiquis ya que porta, en sí, significaciones.

Una representación social tiene lugar cuando las personas hacen referencia a los objetos sociales, los clasifican y los evalúan; a través de explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social conocen su realidad. “Si bien es fácil captar la realidad de las representaciones sociales, es difícil captar el concepto”, dice Moscovici (1981, p. 27).

Moscovici, a través de las representaciones sociales, quería conocer acerca de la manera como la información del campo científico se traslada al campo de la cultura común “pensamiento natural” o “sentido común” “ En su obra “El psicoanálisis su imagen y su público” (1961), se plantea la idea de que las representaciones sociales son guías para la acción, y se encuentran mediadas por la realidad contextual de las personas, en la que intervienen aspectos ligados a la posición social, postura política, orientación religiosa y otros del ámbito social. (Citado por Sáenz, Maldonado y Figueroa, 2016, p. 216).

La complejidad de las sociedades actuales hace imposible suponer que exista una sola psicología popular, natural, de sentido común u ordinaria y por consiguiente un solo conjunto de representaciones sociales, es decir de cada contexto particular surgen representaciones sociales específicas.

Al realizar un acercamiento al concepto de la teoría de las representaciones sociales, es importante mencionar al psicólogo social Moscovici quien estudió cómo las personas construyen y son construidas por la realidad social y a partir de sus elaboraciones propuso una teoría que las define como:

> Sistemas cognitivos con una lógica y lenguaje propios (…) No representan simples opiniones, imágenes o actitudes en relación a algún objeto, sino teorías y áreas de conocimiento para el descubrimiento y organización de la realidad (…) Sistema de valores, ideas y prácticas con una doble función; primero, establecer un orden que le permita a los individuos orientarse en un mundo material y social y dominarlo; y segundo permitir la comunicación entre los miembros de una comunidad al proveerlos con un código para el intercambio social y para nombrar y clasificar sin ambigüedades aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal. (Citado por León, 2002. p. 369)

Moscovici tuvo influencias de otros teóricos, como Emilio Durkheim con su concepto de representaciones colectivas, definidas como producciones de construcción mental de tipo social, con cierta fijación y objetividad; mientras que las representaciones individuales son variables y poco estables correspondientes a versiones personales de la objetividad. Otro autor clave fue Lucien Lévy Bruhl, quien considera de vital importancia centrar la observación sobre el conjunto de creencias que tiene un grupo, tratando de superar la dialéctica entre lo individual y lo colectivo. Piaget, por su parte, establece la especificidad de las representaciones en términos psíquicos y en particular la relevancia del lenguaje en los procesos de construcción de la inteligencia, considerada reducida pues hizo una extensión del desarrollo individual-social relegando a un segundo plano el desarrollo social-grupal.

Otra definición importante es planteada por la investigadora social francesa Denise Jodelet, quien afirma:

> Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica. La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás. (1986, pp. 474-475).

Es importante subrayar que una representación social es "una forma de saber práctico que vincula el sujeto con el objeto" (Jodelet, 1986, p. 43), porque emergen de las experiencias de interacción y de intercambio comunicativo en las instituciones (entre los docentes y alumnos en la escuela); porque al asumir nuevas actividades por parte de los agentes (evaluaciones o elaboraciones de los alumnos) lleva a su formación (por ejemplo, la RS de inteligencia en los maestros); finalmente, porque son utilizadas para actuar sobre otros miembros de la sociedad - por ejemplo, las representaciones sociales de los docentes sobre la inteligencia contribuye a establecer la trayectoria de los alumnos (Castorina & Kaplan, 1997).

Por otro lado, Abric (2001) considera, además, que la representación social está determinada también por el contexto, tanto discursivo como social. Así, las significaciones de las representaciones sociales están influenciadas, a la vez, por las características de las condiciones de producción del discurso, que nos permiten acceder a la representación, por el lugar que ocupa el individuo en la sociedad.

Por lo tanto, las representaciones son una tarea conjunta entre los sujetos y sus relaciones dependiendo de la sociedad donde se encuentran inmersos, es decir sin ser fundamentos individuales, pero a la vez se nutren de las construcciones de cada individuo, sus pensamientos, aspiraciones, principios, proyectos, entre otros, donde el carácter social de la representación se desprende de la utilización de sistemas de codificación e interpretación proporcionados por la sociedad o de la proyección de valores y aspiraciones sociales. En tal sentido, la representación también es considerada la expresión de una sociedad determinada.

> Una primera caracterización de la representación social sobre la cual se ha puesto de acuerdo la comunidad científica: es una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido que tiene un objetivo práctico y que concurre a la construcción de una realidad común a un conjunto social, también se conoce como saber de sentido común o como saber ingenuo, natural, esta forma de conocimiento se distingue del conocimiento científico pero se le considera un objeto de estudio tan legítimo como a este último por su importancia en la vida social y por lo que aclara sobre los procesos cognitivos y las interacciones sociales, se reconoce generalmente que las representaciones sociales tanto que sistemas de representación que rigen nuestras relación con el mundo y con los demás, orientan y organizan las conductas y las comunicaciones sociales, también intervienen en los procesos tan variados como la difusión y la asimilación de conocimientos el desarrollo individual y colectivo, la definición de las identidades, la expresión de los grupos y las transformaciones sociales. (Jodelet, 1986, p. 36).

Las representaciones sociales aparecen en las sociedades modernas en donde el conocimiento está continuamente dinamizado por las informaciones circulan y que exigen ser consideradas como guías para la vida cotidiana a diferencia de los mitos. Las representaciones

sociales no tienen la posibilidad de asentarse y solidificarse para convertirse en tradiciones ya que los medios de información de masa exigen el cambio continuo de conocimientos.

Funciones de las representaciones sociales

Por ello se considera pertinente describir las funciones de las representaciones sociales.

Según León (2002), las representaciones sociales cumplen diferentes funciones que se hacen evidentes cuando comprendemos su naturaleza social. Basada en investigaciones explica algunas de estas funciones, entre ellas:

- Hacer convencionales los objetos, personas y eventos que se encuentran en la vida cotidiana; y le otorga una forma definitiva al localizarlos en una categoría y establecerlos como modelo de cierto tipo, distinto y compartido por un grupo de personas; es decir, convertir una realidad extraña en una realidad familiar.
- Propiciar la comunicación entre las personas, comunicación que implica tantos puntos de vista compartidos como divergentes sobre diversas cuestiones.
- Promueve el pensamiento colectivo y la reflexividad de los grupos siendo estos requisitos fundamentales para lo que se denomina identidad social; es decir, el conocimiento del grupo al que se pertenece.
- Justifica las decisiones y conductas que se dan en las interacciones sociales. Las representaciones son sociales por su carácter compartido, su génesis en la interacción y sus funciones.

Jodelet considera que las representaciones sociales son modalidades del "pensamiento práctico": se trata de un conocimiento que proviene de la experiencia "pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, este conocimiento es, en muchos aspectos, un conocimiento elaborado y compartido" (1986, p. 473). Es decir, las representaciones sociales constituyen un conjunto de ideas, creencias y significados construidos socialmente y utilizados para estructurar y organizar la realidad y actuar en consecuencia. Son transmitidas intra e inter generacionalmente, mediante diferentes dispositivos y prácticas (Moscovici, 1986; Jodelet, 1986).

Partiendo del enfoque sociogenético, propuesto por Jodelet cuyo punto de partida fue su propuesta de estudiar las RS en su medio real, al especificar el tipo de objetos susceptibles de ser representados y la elección de los materiales para su indagación, las encuadró como una "reflexión sobre el sentido común y la ideación colectiva, como una forma de pensamiento social" (Kalampalikis y Apostolidis, 2016, p. 2., citado por Lynch, 2020) Pero, además, añadió que esas representaciones: a) tienen autonomía y eficacia propias, b) son modalidades de conocimientos y c) deben ser reconocidas en su:

> …génesis, funcionamiento y función en los procesos que afectan la organización, la vida y la comunicación social, en los mecanismos que concurren a la definición de la identidad y especificidad de los grupos sociales y de las relaciones que esos grupos tienen entre ellos (Jodelet, 2011, p. 21).

El enfoque sociogenético desarrollado especialmente por Jodelet (2008); Wagner (1994a,1994b,1995,1996,1999,2005; Markova (1987, 2000, 2003); Jovchelovitch (2001,

2007); y la mayoría de los investigadores latinoamericanos como Arruda, Reigota, Guerrero, Banchs, Lozada, Citado por Urbina (2018) entre otros, implica considerar al objeto representacional como fenómeno dinámico; su génesis, como una trayectoria a través de la historia y su expresión, como conocimiento social y práctico de coyunturas históricas, políticas y culturales y comunicacionales. Esta visión impone, de hecho, una dirección a la investigación y orienta la elección metodológica.

Según Jodelet (1986, p. 474), lo social interviene de diversas maneras: por el contexto concreto en el cual están situadas personas y grupos, por la comunicación que se establece entre ellos, por los cuadros de aprehensión que les proporciona su bagaje cultural; por los códigos, valores e ideologías. lo social interviene de diferentes formas por el contexto donde están situadas personas y grupos, por la comunicación que se establece entre ellos, por los cuadros de aprehensión que les proporciona su bagaje (conjunto de conocimientos) cultural; por los códigos, valores e ideologías ligados a las posiciones pertenencias sociales específicas.

Cuando se las estudia, las representaciones sociales son siempre examinadas en situaciones locales poniendo en juego las experiencias, los conocimientos y las conductas de los actores que son concretamente inscriptos y subjetivamente implicados en lugares y roles específicos como en un espacio institucional, social y cultural más amplio. Nos dan acceso a todas las facetas de una realidad que es objeto de una apropiación de alguna manera instantánea, en un momento determinado. Y por su contextualización ellas llevan el sello de la historicidad (Jodelet, 2011, p. 151-152).

Es así como a partir de las representaciones sociales, las personas producen los significados que se requieren para comprender, evaluar, comunicar y actuar en el mundo

social. Las funciones descritas anteriormente muestran cómo las representaciones sociales posibilitan la comprensión del origen de los comportamientos y de las prácticas sociales de un grupo determinado.

Dimensiones de la representación social

Las representaciones sociales definidas por Moscovici como "universos de opinión", pueden ser analizadas con fines didácticos y empíricos en tres dimensiones: la información, el campo de representación y la actitud.

a) La información. Es la organización o suma de conocimientos con que cuenta un grupo acerca de un acontecimiento, hecho o fenómeno de naturaleza social. Conocimientos que muestran particularidades en cuanto a cantidad y a calidad de los mismos; carácter estereotipado o difundido sin soporte explícito; trivialidad u originalidad en su caso:

Dimensión o concepto, se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo respecto a un objeto social. (Moscovici, 1979, p. 45).

Por lo tanto, esta dimensión conduce necesariamente a la riqueza de datos o explicaciones que sobre la realidad se forman los individuos en sus relaciones cotidianas.

b) El campo de representación. Expresa la organización del contenido de la representación en forma jerarquizada, variando de grupo a grupo e inclusive al interior del mismo grupo. Permite visualizar el carácter del contenido, las propiedades cualitativas o imaginativas, en un campo que integra informaciones en un nuevo nivel de organización en relación a sus fuentes inmediatas:

Nos remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de representación. (1979, p. 46).

c) La actitud. Es la dimensión que significa la orientación favorable o desfavorable en relación con el objeto de la representación social. Se puede considerar, por lo tanto, como el componente más aparente, fáctico y conductual de la representación, y como la dimensión que suele resultar más generosamente estudiada por su implicación comportamental y de motivación. Si bien esta clasificación no sustenta ninguna jerarquía o prioridad, el propio Moscovici lanza la hipótesis de su cronología que, al verse en conjunto, completa la estructura de la representación en términos de contenido y de sentido. Señala Moscovici:

> Se deduce que la actitud es la más frecuente de las tres dimensiones y, quizá, primera desde el punto de vista genético. En consecuencia, es razonable concluir que nos informamos y nos representamos una cosa únicamente después de haber tomado posición y en función de la posición tomada. (1979, p. 49).

Si la actitud significa una especie de componente motivacional afectivo en la conformación de una representación social, resulta pertinente la observación de Herzlich (1979) respecto a hacer estudios comparativos sobre la fisura o diferencia de los grupos en función de sus representaciones sociales, ya que éstas contribuyen a definir con cierta precisión tanto a los grupos como a sus tendencias.

Moscovici estudió cómo las personas construyen y son construidas por la realidad social y a partir de sus elaboraciones propuso una teoría cuyo objeto de estudio es el conocimiento del sentido común enfocado desde una doble vía: desde su producción en el

plano social e intelectual y como forma de construcción social de la realidad (Banchs, 1988). En este sentido, la noción de realidad social y su proceso de construcción es un elemento clave para la comprensión de esta teoría. (Citado por Araya, 2002, p. 13).

La ventaja del enfoque desde la teoría de las representaciones sociales es que toma en consideración y conjuga por igual las dimensiones cognitivas y las dimensiones sociales de la construcción de la realidad.

Enfoques desde el campo de la educación

El campo educativo es uno de los sectores más propicios para la aplicación de un enfoque en términos de representaciones sociales y sus diversas metodologías.

Según Durkheim, la educación es una acción voluntaria que implica una cierta concepción de lo que es su receptor, de lo que es la conducta humana y la formación del ciudadano. Está fundada sobre valores y concepciones que definen los esquemas dominantes en los diferentes momentos de la evolución del sistema educativo. En este sentido, las representaciones sociales se sitúan en las prácticas propiamente educativas y se expresan en los discursos de sus actores (Jodelet, 2011).

En Latinoamérica, la mayoría de los estudios de representaciones sociales en el campo educativo se ocupan de la identidad profesional de los docentes; su versión de la escuela del futuro y del pasado; las relaciones entre los saberes docentes y las representaciones sociales; las representaciones sociales de los alumnos sobre el afecto y sobre la evaluación; o considerar sus creencias acerca de fracaso escolar, entre otros. Las representaciones sociales

de alumnos y profesores operan en sus vidas cotidianas y resultan muy importantes cuando se intenta interpretar cómo intervienen en la actividad escolar.

Particularmente en Brasil existen una diversidad de estudios e intervenciones desde la teoría de las representaciones sociales, articuladas con otras disciplinas, aportando a que los docentes empiecen a considerar de modo sistemático a las representaciones que surgen en las interacciones sociales de la actividad educativa.

Las representaciones sociales se producen en las prácticas sociales convirtiéndose en el resultado de la experiencia grupal o de la comunicación social, cuya finalidad es dar sentido a situaciones sociales presentes también en la comunidad educativa

Así, los grupos sociales llevan a cabo un proceso de familiarización mediante la interacción dialéctica de los mecanismos de anclaje y objetivación. El primero permite que los fenómenos sociales inesperados, se inscriban en el conjunto de creencias y valores sociales preexistentes, otorgándoles algún significado. Esto es crucial para pensar en los procesos de enseñanza/aprendizaje, ya que permite que las creencias pre constituidas al acto de aprender, describen y den cuenta por qué suceden los acontecimientos sociales. Más aún, ellas otorgan significado a objetos más específicos de la vida social sobre el trasfondo de alguna concepción del mundo, es decir, se recortan sobre un horizonte ideológico (Jodelet, 1986).

Por su parte, la objetivación consiste en una selección de aspectos de tales fenómenos, conformando un núcleo figurativo, que concretiza conceptos abstractos, y son típicos del sentido común de los alumnos. Por este proceso los significados construidos son puestos por el grupo en el lugar del “objeto real” y conforman lo que la realidad “es” para esas personas, lo que implica la transformación o construcción del objeto representado, puesto que los

sujetos interpretan la realidad que está mediada por aspectos socioculturales como los valores, roles sociales, la religión.

Juego análogo y caracterización en los niños de preescolar

El juego se concibe en este trabajo como una estrategia que sirve para explorar la realidad y las diferentes habilidades. De igual forma es uno de los grandes factores del crecimiento infantil, para el desarrollo de la imaginación y la inteligencia, el lenguaje, las habilidades sociales, las habilidades perceptivas y motoras en los niños.

Facilita espacios de espontaneidad donde la imaginación entra en escena y a la vez facilita el desarrollo del pensamiento, diversifica y enriquece la integración, así como se constituye en herramienta eficaz en la formación de hábitos y valores personales y colectivos desde los procesos de interacción y socialización. Piaget ha destacado tanto en sus escritos teóricos como en sus observaciones clínicas la importancia del juego en los procesos de desarrollo del individuo; establece una relación directa entre la actividad lúdica y el desarrollo de los estadios cognitivos, determina que las diversas formas de juego que surgen a lo largo del desarrollo infantil son consecuencia de las transformaciones que sufren paralelamente las estructuras cognitivas del niño.

En este sentido, educadores renovadores, como Friedrich Froebel, pedagogo alemán de la primera mitad del siglo XIX, promovieron el establecimiento de los *kindergarten* o jardines de infancia, como espacios en los que los niños se desarrollan mediante el juego, con un tipo especial de juguetes llamados «dones», precursores de los actuales juegos didácticos. El éxito internacional del programa pedagógico del kindergarten obedeció a la necesidad cada vez mayor de atender pedagógicamente al niño de edad preescolar como consecuencia de la

industrialización. Conceptos como el de guardería o el de enseñanza según el modelo escolar ya no correspondían al espíritu de la época. La educación preconizada por Fröbel a través del juego con funciones que estimulan todas las fuerzas del niño respondía a las necesidades de la sociedad (Heiland, 1993).

Esta iniciativa la siguieron después los pedagogos de la Escuela Nueva de finales del siglo XIX y primeras décadas del XX, que acercaron las tareas escolares a la actividad lúdica. Su pedagogía asocia el aspecto psicopedagógico de la atención con una formación elemental a través del juego, preparando así a la escolarización sin imponer esfuerzos intelectuales excesivos.

Podemos en este punto afirmar que el juego es fundamental para el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social, emocional y moral en todas las edades. A través de él, los niños y niñas desarrollan habilidades, destrezas y conocimientos. También incide de manera muy positiva en el desarrollo de la psicomotricidad, da información acerca del mundo exterior, fomenta la génesis intelectual y ayuda al descubrimiento de sí mismo. Además, el juego supone un medio esencial de interacción con los iguales y, sobre todo, provoca el descubrimiento de nuevas sensaciones, sentimientos, emociones y deseos que van a estar presentes en muchos momentos del ciclo vital.

Para el objeto de estudio nos centraremos en los juegos de reglas que van a integrar y combinar todas las destrezas adquiridas: combinaciones sensorio-motoras (carreras, lanzamientos, etc.,) o intelectuales (ajedrez) con el añadido de la competitividad (sin la que la regla no sería de utilidad) y bajo la regularización de un código normativo vinculado a la naturaleza del propio juego o por simples pactos puntuales e improvisados.

Cuando pensamos en nuestra infancia, una de las cosas que inmediatamente nos vienen al recuerdo son nuestras experiencias de juego: los lugares, los tiempos y las personas con las que crecimos jugando.

Algunos juegos permanecen arraigados en nuestra identidad particular, sin desconocer que también son artífices de identidad colectiva. Los juegos cumplen, así, la función cultural de ser prácticas de iniciación del niño en el mundo. Al jugar, los niños adoptan ese mundo, aprenden sus normas y valores.

La escritora Martha Nussbaum ha insistido en la potencialidad del juego infantil para el desarrollo de las actitudes y valores que sustentan una cultura democrática. El juego desempeña en la infancia un papel similar al que tiene más tarde el arte:

> Concebir a los otros seres humanos como entidades amplias y profundas, con pensamientos, anhelos espirituales y sentimientos propios, no es un proceso automático. Por el contrario, lo más fácil es ver al otro como apenas un cuerpo, que por ende puede ser usado para nuestros propios fines, sean éstos buenos o malos. Ver un alma en ese cuerpo es un logro, un logro que se encuentra apoyado en las artes y la poesía, en tanto éstas nos instan a preguntarnos por el mundo interior de esa forma que vemos y, al mismo tiempo, por nuestra propia persona y nuestro interior. (2010, p. 139).

La pedagogía moderna ha considerado el juego como un recurso educativo de primer orden y ha ilustrado ampliamente sus efectos en el desarrollo infantil. Su importancia en la vida de los niños y las niñas ha quedado sancionada al ser reconocido como uno de los derechos fundamentales de la infancia.

Afirmar que el juego es una necesidad es reconocer la forma específica con la que los niños abordan la realidad, sea física, social o intelectual. Pero, en la medida en que es necesario para alcanzar nuestra condición humana, se convierte también en un derecho. Los niños tienen derecho al juego como expresión directa de su condición de menores, del mismo modo que no cabe atribuir la plena responsabilidad de sus actos hasta que no hayan disfrutado del tiempo (¿y las circunstancias?) necesario en sus vidas para poder desarrollar tal responsabilidad, para hacerse adultos. Citado por Flórez R. et al (2019).

Para Johan Huizinga (2000: 11-12), la tendencia al juego es natural en el hombre y en los demás animales que se divierten imitando, jugando, dramatizando, simulando que pelean, que se odian o que se quieren.

La tesis de J. Huizinga en su *Homo ludens* es que el ser humano tiende de forma natural al juego, y gracias a ellos crea no sólo las reglas, sino también las normas básicas de la cultura y la convivencia.. El juego es una actividad más vieja que la cultura y, además, en el juego aparece algo que rebasa el instinto inmediato de conservación (Huizinga, 2000, 11).

Desde esta perspectiva socio-cultural lo define como:

> …una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la comunicación de <<ser de otro modo>> que en la vida corriente. (Huizinga, 2000, pp. 45-46).

Esta perspectiva revela en el juego un carácter que se encuentra atravesado por entornos culturales que vinculan a los niños a sus propios contextos sociales, y en la contemporaneidad, especialmente a los avances tecnológicos.

Dentro de la perspectiva del juego Henry Wallon (citado por Meneses y Monge, 2001, p. 117), considera que el juego se confunde bastante bien con la actividad entera del niño, mientras esta siga siendo espontánea y no reciba sus objetivos de las disciplinas educativas. Por tanto, la escuela debe buscar en el juego infantil un medio y no condicionarlo a finalidades educativas cerradas considera que se confunde bastante bien con la actividad entera del niño, mientras esta siga siendo espontánea y no reciba sus objetivos de las disciplinas educativas.

Propuso estadios de desarrollo mental del niño, el de personalismo que comprende la edad de 3 a 6 años en el cual la función dominante es la toma de conciencia y afirmación de la personalidad, se presenta el oposicionismo, la adquisición de habilidades y la representación de roles, permitiendo autonomía , autoafirmación y sentando las bases de su independencia.

Es importante señalar que a partir de la experiencia los niños buscan de alguna manera, compensar el temperamento dividido y abstracto que caracteriza la actividad escolar.

Según sea su juego, podemos conocer su desarrollo evolutivo; el autor presenta diversas modalidades y cada una de estas tiene relación con un área del desarrollo en particular. En este orden de ideas encontramos que en la edad comprendida de 4 a 6 años el juego simbólico es uno de los más importantes en el repertorio de modalidades de juego infantil, tiene una evolución creciente que lo va complejizando y mejorando durante la infancia.

Existen dos tipos de juego simbólico, el socio dramático en el cual el niño adopta roles imaginarios y se involucra completamente como personaje que simula una situación, y el juego simbólico diferido, en el cual el niño representa escenas con muñecos u otros accesorios en miniatura. La mayor parte de los juegos simbólicos implican movimientos y actos complejos que pudieron, anteriormente, ser objeto de juegos de ejercicio sensorio-motor en secuencias motrices aisladas *(atornillar, apretar, golpear, etc.)*. Estos movimientos se subordinan, en el contexto del juego simbólico, a la representación y a la simulación que ahora se convierten en la acción predominante.

En esta etapa del desarrollo, la interiorización de los esquemas le permite al niño un simbolismo lúdico puro. El proceso de pensamiento, hasta ahora unido estrechamente a lo inmediato, al presente, a lo concreto, se vuelve más complejo. El niño tiene ahora acceso a los acontecimientos pasados y puede anticiparse a los que van a venir. Sus juegos están marcados entonces por la máxima utilización de esta nueva función: simulación, ficción y representación, invención de personajes imaginados y reproducción de acontecimientos pasados que acompañan la actividad lúdica en el transcurso de esta etapa, caracterizando las conductas particulares.

Es importante tener en cuenta que numerosas investigaciones sobre desarrollo intelectual indican que un número de habilidades cognitivas, incluyendo medición, equivalencia, balance, conceptos espaciales, conservación, descentración, reversibilidad y clasificaciones lógicas, se fortalecen durante la actividad lúdica, especialmente en el curso del juego simbólico.

Autores como Vigotsky plantean el juego como:

> …un factor básico del desarrollo, un contexto específico de interacción en el que las formas de comunicación y de acción entre iguales se convierten en estructuras flexibles e integradoras que dan lugar a procesos naturales de adquisición de habilidades específicas y conocimientos concretos referidos a los ámbitos de los temas que se representan en el juego y a los recursos psicológicos que se despliegan en el mismo (citado en López, L., Bohórquez, C. y Rodríguez, Y., 2020).

Es decir, lo que caracteriza fundamentalmente al juego es que en él se da el inicio del comportamiento conceptual o guiado por las ideas. La actividad del niño durante el juego transcurre fuera de la percepción directa, en una situación imaginaria. La esencia del juego estriba fundamentalmente en esa situación imaginaria, que altera todo el comportamiento del niño, obligándole a definirse en sus actos y proceder a través de una situación exclusivamente imaginaria. Subraya, además, que lo fundamental en el juego es la naturaleza social de los papeles representados por el niño, que contribuyen al desarrollo de las funciones psicológicas superiores.

El juego no es la actividad predominante de la infancia, puesto que el niño dedica más tiempo a resolver situaciones reales que ficticias. No obstante, la actividad lúdica constituye el motor del desarrollo en la medida en que crea continuamente zonas de desarrollo próximo.

En la conceptualización del juego hay grandes coincidencias entre aquellos a los que Bruner (2003) califica como los tres gigantes del estudio del desarrollo humano: Freud, Piaget y Vygotsky. Para los tres, el juego constituye un aspecto central del proceso de desarrollo infantil aunque, cada uno, ponga el énfasis en funciones diferentes. Para Vygotsky, teorizando fundamentalmente desde el juego de ficción o juego sociodramático, este es un factor que

lidera el desarrollo, un ejemplo de su Zona de Desarrollo Próximo, puesto que el niño realiza en el ámbito lúdico muchas actividades, fingidas, que aún no puede realizar en el mundo real.

Freud vincula directamente el juego con la realización de deseos inconscientes, como los sueños para los adultos, y le asigna un papel relevante en el diagnóstico y en la terapia. Considera el juego como medio para expresar las necesidades y satisfacerlas, liberando emociones reprimidas, donde el niño/a puede expresarse libremente. El juego es un medio de expresar impulsos sociales no aceptados**.**

Freud vinculó el juego a la expresión de instintos, más concretamente, al instinto del placer. Para el sueño y juego simbólico permiten un proceso de realización de deseos insatisfechos y estos símbolos lúdicos proporcionan una oportunidad de expresión a la sexualidad infantil, similar a lo que el sueño le proporciona al adulto. Sostiene además las experiencias desagradables en la situación lúdica, los acontecimientos no le dominan si no que son dominados. De espectador pasivo, el niño/a se convierte en actor y representa sus aspectos negativos, traumáticos.

Las teorías psicoanalíticas suponen, en líneas muy generales, teorías de las emociones profundas por lo que sus hipótesis y explicaciones resultan muy complejas. Podríamos decir que a lo largo de la infancia ciertos deseos son reprimidos durante el proceso socializador y los psicoanalistas consideran el juego como una de las maneras de dar salida a esos deseos reprimidos.

Luego de mencionar estos teóricos hablaremos de los juegos reglados según Sarlé (2006), los que en las prácticas en los niños pequeños “suponen un momento particular en su proceso de desarrollo evolutivo y sociocultural, y no se adquieren tempranamente”. Para jugar

con reglas se necesita la compañía del adulto o en el caso de la escuela o institución del maestro... En el aprendizaje de los mismos es frecuente que las reglas se "reinterpreten" para hacer posible el juego, adaptándolas y dando lugar progresivamente a mayores niveles de complejidad hasta llegar a jugar tal y como las mismas reglas lo establecen (p. 21).

Entonces, hablar del juego en la educación inicial es hablar de promover la autonomía, de reconocer la iniciativa y la curiosidad infantil como una fuente de comprensión del mundo que los rodea, situación que ha ser reconocida y acompañada por las maestras y los maestros o por los adultos como los padres de familia aprovechando este espacio como un encuentro que propicia y fortalece el vínculo entre padres e hijos.

Por ello, el juego se convierte además en un "contexto de escucha" de las capacidades y potencialidades de las niñas y los niños, donde las y los maestros o padres pueden realmente reconocerlos desde la multiplicidad de sus lenguajes, como sostiene Malaguzzi (2001).

Funciones fundamentales del juego

Dentro de las funciones fundamentales del juego en los niños es importante mencionar las expuestas por Bruner (2003):

- El juego supone reducción relación secuencia que pueden derivarse de los errores que cometemos. No tiene consecuencias tanto para el niño aunque se trata de una actividad seria.
- La actividad lúdica se caracteriza por una pérdida de vínculo entre los medios y los fines, (esto habla más que la flexibilización que de la ausencia), el juego se convierte no sólo en un medio para la exploración sino también para una invención.

- El juego no sucede al azar o por casualidad. al contrario se desarrolla más bien en función de algo a lo que Bruner ha llamado “un escenario”.
- Es una proyección del mundo interior y se contrapone al aprendizaje, en el que se interioriza el mundo externo hasta llegar a hacerlo parte de uno mismo.
- Proporciona placer. Los obstáculos que puedan presentarse dentro del juego son necesarios para mantener la motivación en él. Comparte esta cualidad con otras actividades como la resolución de problemas pero de una forma mucho más interesante.

Juego digital en niños preescolares

El juego digital es un concepto nuevo en la educación preescolar ligado a la emergencia de la era digital. Los niños están creciendo en un nuevo contexto cultural en el que la evolución de las tecnologías ha creado nuevas oportunidades para el juego.

En la actualidad, se trabaja para proporcionar una base teórica para el juego digital y comprender a su vez la convergencia del juego tradicional con la actividad tecnológica como forma de juego digital; este sector requiere cada vez más estas nuevas perspectivas de juego a medida que los padres, maestros y otros actores aumentan su participación en un entorno en donde el crecimiento de los niños está acompañado de nuevas tecnologías a las que tienen acceso (*por ejemplo, dispositivos móviles y juguetes con acceso Internet)* como un aspecto de su vida cotidiana.

Las investigaciones sobre juego digital estaban polarizadas en dos posiciones principales. Algunos investigadores creían que las tecnologías no eran apropiadas para los niños pequeños, ya que distraían a los niños de actividades manuales y en el mundo real. Otros argumentaban que las tecnologías, como la robótica y el uso de programas digitales

abiertos promovían el desarrollo cognitivo y las capacidades de resolución de problemas de los niños pequeños.

Stephen y Edwards (2018) describen la influencia de Alan Kay cuando predijo un "Libro dinámico" como recurso pedagógico para niños pequeños basado en sus lecturas de los pensadores más importantes sobre la infancia temprana como Montessori, Piaget, Bruner y Vygotsky como precursor de la gama de tecnologías de pantalla táctil que disfrutan los niños hoy en día. Se conceptualiza el juego digital en niños preescolares de dos formas principales. La primera perspectiva intenta aportar una base teórica al juego digital, encontrando a Johnson J. (2009) quien examina cómo el juego se ve afectado por las computadoras y los juguetes digitales. Las investigaciones indican que cuando el software de computadora dirigido a niños está orientado a la resolución de problemas y es abierto, los niños tienden a participar en juegos creativos e interactuar con sus compañeros de manera positiva. Por otro lado, los juguetes digitales con chips de computadora instalados que hacen que los juguetes hablen o actúen de cierta manera también parecen tener un impacto mixto en el juego. Los juguetes digitales pueden servir como catalizadores de nuevas formas de juego y pueden tener una influencia positiva en el contenido de formas de juego más tradicionales. Los avances tecnológicos en la fabricación de juguetes brindan importantes oportunidades y desafíos a la educación infantil. Los padres y maestros deben saber cómo utilizar la tecnología para promover el aprendizaje y enriquecer el juego de los niños y proteger a los niños de posibles influencias negativas.

Posteriormente, Kervin y Verenikina (2017) estuvieron entre las primeras en explorar el uso de la tecnología por parte de los niños en edad preescolar en su juego y la transición perfecta entre la interacción en la pantalla y fuera de ella, afirman también que la mayoría de

los educadores suscribirán la noción de que las experiencias de aprendizaje de la primera infancia más valiosas se basan en el juego, y esto también es cierto en relación con las tecnologías digitales (Plowman y McPake, 2013). Participar en juegos imaginarios brinda oportunidades de exploración, experimentación y manipulación que son esenciales para construir conocimiento. Este juego ayuda a desarrollar la imaginación y la creatividad de los niños, que son clave para su desarrollo cognitivo, social y emocional (Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños, 2009). Estuvieron entre las primeras en explorar el uso de la tecnología por parte de los niños en edad preescolar en su juego y la transición perfecta entre la interacción en la pantalla y fuera de ella, definiendo el juego digital con tecnologías táctiles: "como una actividad auto-iniciada y auto-regulada que usa aplicaciones digitales, examinando cómo los niños se involucran con el juego y los recursos digitales en contextos domésticos y escolares". (Kervin y Verenkina, 2017).

Otro autor definió el juego digital como "La aplicación de las ideas de Vygotsky, sobre la imaginación y la participación de los niños pequeños en las tecnologías". (Fleer 2014).

Bird y Edwards (2014) describen cómo los niños aprenden a utilizar las tecnologías a través del juego. El *Digital Play Framework* se basa en el concepto sociocultural de mediación de herramientas y el trabajo de Corrine Hutt sobre la actividad epistémica y lúdica como base para comprender el juego. El marco de juego digital presenta una serie de indicadores sobre cómo los niños aprenden a usar las tecnologías como herramientas culturales, primero explorando la funcionalidad de las tecnologías a través de la actividad epistémica y segundo generando nuevos contenidos a través de la actividad lúdica, con la propuesta de Vygotsky de mediación de la herramienta.

Marsh y otros (2016) recopilaron información en el Reino Unido sobre el acceso y el uso de aplicaciones en el hogar, estableciendo las más populares e identificando las características de aquellas aplicaciones que tienen éxito en la promoción del juego y la creatividad, se identificó un tipo adicional de juego, el juego transgresor, y se agregó a la taxonomía.

La segunda perspectiva sobre la investigación del juego digital se centra en comprender la relación entre las actividades de juego tradicionales de los niños y su participación en las tecnologías digitales. Estos estudios ponen de relieve la imposibilidad de separar el juego tradicional infantil, con su participación en la tecnología en la era digital.

Plowman y McPake (2013) observaron que los límites entre el juego digital y tradicional en los niños pequeños no estaban claros. Edwards (2018) postuló la idea del mapeado web, como herramienta para comprender la naturaleza integradora de las actividades tradicionales, tecnológicas y digitales en niños muy pequeños. Otros investigadores ponen de relieve las nuevas formas de juego practicadas por niños pequeños en las que ya no se puede identificar la dirección del juego, desde una plataforma tecnológica a una orientación tradicional y viceversa.

Implicaciones del juego digital

El juego digital tiene diversas implicaciones para los padres, los servicios y las políticas entre ellas destacamos las siguientes:

- Promover el juego digital como oportunidad para desarrollar conceptos y habilidades en el área de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas. .

- Desarrollar la capacidad de los niños pequeños para participar moderadamente en el juego digital, con oportunidades suficientes para mantenerse activo aun físicamente.
- Fomentar la comprensión de lo que debe ser el juego digital en entornos educativos que conciernen la infancia temprana.
- Asegurarse que los niños pequeños disponen de oportunidades iguales y equitativas para participar en juego digital.
- Desarrollar la educación sobre ciudadanía digital, destinada a los niños pequeños.

El juego en los procesos de aprendizaje en los niños de preescolar

En la educación preescolar, la actividad del juego es importante y cumple un papel formativo, la resolución de problemas que contribuyen al uso del conteo, conteo de sus juguetes que comparte con sus compañeros como procesos de socialización.

El proceso de aprendizaje en los niños de preescolar es un proceso cotidiano basado en actividades lúdicas y vivenciales, que le permitirán prepararse para la etapa escolar. En la edad preescolar el niño adquiere conceptos en medio de su cotidianeidad de manera inmediata por medio del contacto físico, durante su participación en diversas actividades como los juegos, los paseos, la actividad práctica y artística.

Otro aspecto para destacar del juego en los niños de preescolar es el relacionamiento con su familia y con sus maestros, González y Mendoza (2015) si los padres y educadores se hicieran conscientes que para su hijo el juego refleja su vida real lo tomarían no solo como diversión o pérdida de tiempo, desde allí radica el interés y efectividad del juego como herramienta formativa, parte del gusto, la diversión para lograr el aprendizaje. El juego como

herramienta pedagógica es un elemento muy preciado en la educación preescolar para el óptimo aprovechamiento de las potencialidades que este brinda en la formación desde edades tempranas de las nuevas generaciones.

Actualmente existen investigaciones sobre las características esenciales de las aplicaciones para tecnologías de tabletas digitales que brindan oportunidades para que los niños pequeños involucren su imaginación y tengan un efecto positivo en su desarrollo y aprendizaje. Sin embargo, estas investigaciones se centran principalmente en las opiniones de los adultos, incluidos los educadores, las familias y los diseñadores de software.

Teniendo en cuenta las capacidades de los niños de 3 a 5 años (NAEYC, 2009), la tecnología es apropiada cuando se aprovecha de la necesidad innata de los niños de construir conocimiento con otros y respeta los desafíos distintivos que presentan las características, necesidades e intereses de desarrollo de los niños (Rosen y Jaruszewicz, 2009).

El juego exploratorio y la interacción social son importantes para los niños y deben fomentarse en el desarrollo de cualquier aplicación de tecnología digital para niños de 3 a 5 años. Lundy (2007) ha señalado que los niños no solo deben tener la oportunidad de expresar sus puntos de vista ('escucharlos'), sino que deben ser 'facilitados' en este proceso y sus puntos de vista deben ser 'tomados en cuenta, según corresponda' (p. 933)).

En cuanto al juego digital, se evidencia que los niños tienen más poder cuando juegan con otros y es más probable que aprovechen las posibilidades de las aplicaciones. Las interacciones sociales con otros son esenciales para apoyar, validar y extender el juego digital de los niños.

Sabemos que hablar es muy importante para los niños en su juego imaginativo tradicional; sin embargo, aún se hace necesario explorar la influencia del habla en el desarrollo de los niños en el juego digital. Se puede argumentar que las características de 'interactividad' que contienen la mayoría de las aplicaciones modernas tienen la capacidad de motivar a los niños y mantener su juego, pero al mismo tiempo pueden atraerlos a una 'interacción' con la aplicación en sí, lo que podría disminuir su conciencia social, y por lo tanto, su discurso privado.

Papel del maestro en el juego

Procurando seguir el hilo conector en esta investigación nos adentramos a reconocer las representaciones sociales y el rol de los maestros con respecto al juego, a la influencia y ejercicio de la tecnología en el aula y como herramienta formativa de los niños de preescolar, (Durán, 2011), explica que el rol del maestro es concluyente en el juego, hablar del lugar del cuerpo en el juego implica pensar el cuerpo como lenguaje, como un cuerpo que expresa y comunica.

El acompañamiento del maestro, desde su ser corporal, es fundamental para potenciar y enriquecer los momentos de juego de los niños. En este sentido, Sarlé (2006) desde un enfoque educativo, manifiesta que: *"La participación del maestro en el juego asume la forma de un degradé. En un extremo de este continuo, el educador sólo contempla el juego de los niños; en el otro, interviene tanto que se diluye, pierde su forma o deja de ser lo importante". pag.132.*

Entre estas dos versiones surge una tercera modalidad en la que el educador enriquece el juego de los niños, le otorga nuevos contenidos y potencia la aparición de nuevos juegos.

Es decir en el juego el docente desempeña el papel de mediador y le da sentido y significado al juego, al tiempo que lo utiliza para el aprendizaje de conceptos y comportamientos.

Para el objeto de estudio nos centraremos en los juegos de reglas que van a integrar y combinar todas las destrezas adquiridas: combinaciones sensorio-motoras (carreras, lanzamientos, etc.,) o intelectuales (ajedrez) con el añadido de la competitividad (sin la que la regla no sería de utilidad) y bajo la regularización de un código normativo vinculado a la naturaleza del propio juego o por simples pactos puntuales e improvisados. "La regla - como sostiene Piaget - tan diferente del símbolo como puede serlo éste del simple ejercicio, resulta de la organización colectiva de las actividades lúdica"

Así las reglas incluirán además, en la edad del colegio o el jardín infantil, esa otra exigencia, la de la victoria o la derrota, la de la competitividad.

El juego como medio educativo es definido por Cromwell (citado por Castillo, 2014) como un elemento primordial, que enriquece la imaginación, aporta en el proceso creativo, desarrolla la observación, ejercita la atención, la concentración y la memoria, contribuye al desarrollo físico; por cuanto todos los juegos de movimiento tienen un papel relevante en el desarrollo psicomotor de los más pequeños, contribuyendo a la maduración nerviosa y estimulando la coordinación de las diferentes partes del cuerpo. .

Sumado a esto el juego es un destacado medio de socialización, ya que mediante las relaciones con otros niños y con los adultos los niños (as) aprenden a conocerse a sí mismos, a construir su representación en el mundo y a respetar las normas sociales necesarias para integrarse en la sociedad, por otra parte, el juego fomenta el desarrollo intelectual, en tanto que a través de él se obtienen nuevas experiencias, se cometen aciertos y errores, se aplican

los conocimientos adquiridos y se resuelven problemas, además, permite la adquisición de valores, sabiendo que la mejor forma de transmitir valores es mediante la práctica. También fortalece la autoestima, puesto que en el juego se activan todos los recursos y capacidades del individuo, siendo un mecanismo de autoafirmación de la personalidad. (Stephens, 2018).

Se reconoce que el juego permite el desarrollo de tres funciones básicas de la maduración psíquica: la asimilación y comprensión del mundo, la generación de conceptos y valores y el establecimiento de relaciones con los demás y su contexto. (Meneses y Monge, 2001).

Permite a la persona la aceptación de la realidad externa, en tanto es más fácil hacerle conocer al niño la realidad desde el juego, puesto que la combinación de la fantasía que representa con el mundo real, le permite asimilar mejor su rol y el de los demás en la sociedad.

Por medio del juego, el niño aprende a compartir y a desarrollar conceptos de cooperación y de trabajo común; también aprende a protegerse a sí mismo y defender sus derechos. El niño corre, salta, trepa, persigue. Estas actividades lo divierten y posibilitan su desarrollo físico; por eso, también cuando se arrastra, se estira, alcanza objetos, patea y explora con el cuerpo, aprende a usarlo y a ubicarlo correctamente en el espacio. El juego, además de contribuir en su desarrollo físico, favorece su desarrollo cultural y emocional. Para el niño con actitudes y conductas inadecuadas, tales como el mal manejo de la frustración, desesperación o rabia, el juego es una salida para liberar esos sentimientos. (Meneses y Monge, 2001).

De allí que el juego sea una actividad, de interacción humana desde las realidades circundantes de cada uno, familia, amigos, docentes que interactúa y participa en todos los tiempos del proceso de aprendizaje. Recordemos que los niños anteriormente creaban sus propios juegos, los objetos cobraban múltiples significados de modo que un trozo de madera podría hacer las veces de carro, un martillo , un biberón entre otros, en este ámbito se reclama que el niño recurra al máximo de su capacidad creadora para dar vida a los escenarios que imaginaba en sus juegos, en la actualidad con la tecnología este proceso formativo se ha modificado, si se usa adecuadamente influenciará positivamente la enseñanza, el aprendizaje y la gestión escolar, aquí los docentes son propiciadores de ello, desde experiencias pequeñas.

Capítulo IV

Marco metodológico

Enfoque

Esta investigación se enmarca en el enfoque metodológico cualitativo en el que se busca "reconstruir" la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido posibilitando el estudio de la realidad social en su contexto natural de acuerdo a los significados que los sujetos de este determinado contexto puedan tener y aportar. "El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados". (Hernández, Collado y Baptista, 2014, p. 358).

El tipo de análisis planteado aquí es descriptivo e interpretativo, pues busca acercarse a los actores sociales en este caso los profesores de preescolar, reconocer sus experiencias y vivencias frente a su desempeño laboral y concretamente en el juego análogo y digital. Las categorías, explicaciones e interpretaciones se elaboran partiendo de los datos y no de las teorías previas, y se centra en las peculiaridades de los sujetos más que en el logro de leyes generales.

Estrategia metodológica

La razón principal para el uso de la narrativa en la presente investigación es que se convierte en una excelente estrategia mediante la cual los profesores pueden documentar su práctica para compartir con otros colegas sus representaciones sociales en el ejercicio de

documentar la práctica lleva a desarrollar potenciales docentes y aportar conocimientos en los contextos institucionales, pero lo más enriquecedor es la generación de la reflexión y autorreflexión desde la práctica y para la práctica, enriqueciendo las acciones y proponiendo otras nuevas.

Los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo. La narrativa lleva al sujeto a descubrir su propia interioridad en un ejercicio de autorreflexión y auto observación; favorece el refuerzo de la memoria, trayendo a colación el recuerdo en contextos situados y temporales. Es un ejercicio que va y viene para estimular nuestra propia capacidad de recordar las cosas, superando el pragmatismo y la inmediatez en nuestra forma de vivir, de ser y estar en tiempo y espacio. El trabajo narrativo es por consiguiente de acompañamiento con el otro, lo que favorece la comprensión de la realidad educativa en un proceso dialógico, social e intersubjetivo. Además, aporta nuevas líneas de investigación que dan pie a la creatividad y originalidad en el desarrollo de la misma, así como también favorece estudios sobre el desarrollo profesional del profesorado.

Al observar las relaciones cotidianas entre individuos se puede identificar que aun cuando estas relaciones pueden desarrollarse sobre un plano estrictamente funcional, la dimensión emocional tenderá a invadir la situación social. Rimè (2009) plantea que sin que los sujetos tengan una conciencia clara, “una proporción considerable de sus conversaciones cotidianas se refiere a sus experiencias emocionales respectivas, sus preferencias, las problemáticas afectivas a la que se confrontan, las tensiones o traumatismos de los que han sido objeto” (1989, 461).

Resulta entonces esta estrategia metodológica la más apropiada para continuar con el camino investigativo y el interés que suscita el estudio frente a la RS sobre el juego análogo y digital en los niños de transición.

Caracterización de la población

La presente investigación contó con la participación de 5 docentes licenciadas en educación preescolar que actualmente trabajan en el nivel transición y cuyos perfiles describiré a continuación:

Participante 1: Docente que será representada por las iniciales del nombre P.P. Actualmente se desempeña como docente en el sector público, su experiencia laboral también ha sido en jardines infantiles del sector privado, tiene una especialización en gerencia educativa, tiene una experiencia de cinco años.

Participante 2: Docente que será representada por las iniciales del nombre R.G. Se desempeñó como docente en jardines de integración social, posteriormente ingresó a jardines del sector privado en los cuales tiene una experiencia laboral de 12 años, 5 de los cuales ha estado en el nivel transición.

Participante 3: Docente que será representada por las iniciales del nombre P.R .: con maestría en educación llevo once años de experiencia docente, de los cuales ocho han sido con preescolar. Y 3 con el nivel transición.

Participante 4:Docente que será representada por las iniciales del nombre G.R. Directora docente de jardín Bilingüe con 20 años de experiencia en el sector privado.

Participante 5: Docente que será representada por las iniciales del nombre A.P. Se ha desempeñado como docente con 8 años de experiencia en el sector privado y 10 años en el sector público, 5 de los cuales ha dedicado al nivel transición. Tiene maestría en educación.

Instrumento de recolección de información

Se utilizará la técnica de entrevista narrativa para recoger la información sobre las representaciones sociales de maestros para su posterior análisis e interpretación porque permite captar el conocimiento genuino y detallado de los participantes en este caso los docentes teniendo en cuenta especialmente su lenguaje, sus experiencias, sus interpretaciones y las perspectivas que tienen respecto al juego análogo y digital, facilitando una profunda familiarización con la temática de investigación.

Así, lo importante es lo que está sucediendo en el momento de la narración, ya que se articulan los tiempos presentes, pasados y futuros, pues la persona puede proyectar experiencias y acciones para el futuro y el pasado puede ser replanteado recordando y narrando experiencias.

Mediante la entrevista narrativa el investigador social enmarca histórica y socialmente las experiencias personales representaciones o interpretaciones de sus entrevistados y, por tanto, no están abiertas a la prueba y no pueden ser juzgadas como verdaderas o falsas, ya que expresan la verdad desde un punto de vista en un determinado tiempo, espacio y contexto sociohistórico.

En este proceso, el investigador social no ignora además el hecho de que el propio contexto de investigación es parte de la estructura social y comunicativa que produce e incita estas mismas valoraciones.

Técnica de entrevista narrativa

Luego de la preparación cuidadosa de la entrevista estableceremos la intención de este diálogo de saberes, manteniendo el interés equilibrado, para la elaboración de dichas narrativas, en primer lugar se establecieron los contactos previos a través de llamadas telefónicas a 14 profesionales de las cuales solamente 5 colaboraron hasta la finalización de la entrevista narrativa, posteriormente tuvimos una reunión donde les expuse lo que quería indagar y luego dos o tres días después establecimos las respectivas entrevistas narrativas formulando las siguientes preguntas:

1. Desde tu experiencia personal nos podrías contar una historia relacionada con el juego.

2. Podrías por favor narrarnos una o dos experiencias significativas referidas al juego digital y al juego análogo desde tu práctica pedagógica con los estudiantes del nivel transición.

3. ¿Cuáles consideras desde tu experiencia qué son los juegos más comunes en los niños de tu grado?

4. ¿Cuál tipo de juego evidencias en tu práctica pedagógica?

5. Qué cambios como docente has visto en el juego de los niños a través de tu experiencia pedagógica

6. De acuerdo a tu experiencia en el aula ¿Qué importancia le atribuyes a los 2 tipos de juego?

7. En este tiempo de confinamiento. ¿Cómo has visto que se ha transformado el juego en tus estudiantes?

Capítulo V

Sistematización y análisis de la información

Teniendo en cuenta las entrevistas a las docentes licenciadas del nivel transición, se exponen los hallazgos de acuerdo a las categorías establecidas como tópicos centrales de las entrevistas narrativas, para la organización y agrupación de las unidades de sentido, como base para la indagación de las representaciones sociales.

Se recogen las expresiones para identificar desde allí sus representaciones sociales con respecto a su visión sobre la importancia del juego análogo y digital en los procesos de formación de los niños, la relación que se establece entre los niños y sus docentes, los juegos más practicados, el rol y los actores que participan, los contextos, la incursión de la tecnología y el juego como herramienta inclusiva en la población infantil.

Categorías:

1. **El juego análogo y digital como herramienta fundamental en los procesos de formación**.

En primer lugar, fue posible identificar que estos tipos de juego son considerados como una herramienta fundamental en el afianzamiento de los conceptos básicos que se trabajan en cada una de las dimensiones en el nivel de transición entre ellas la cognitiva, comunicativa, corporal, ética, y estética. Pero además en todo el proceso de socialización e interacción de los niños, el manejo de emociones, constituyéndose también en motivación para la adquisición del conocimiento de manera didáctica y creativa.

CATEGORÍAS	ENTREVISTA
El juego análogo y digital como herramienta fundamental en los procesos de formación.	DOCENTE P.P:…..... Partir del ajedrez, como nos llevaba a enseñarles a los niños a sumar a conocer las cantidades. DOCENTE P.P: El mismo juego de ajedrez que realizamos de manera tangible lo realizamos de manera digital descargando una aplicación y realizando los ejercicios sugeridos permitiendo que los niños procesen su aprendizaje y sea mucho más sencillo. …...hicimos uno de la huerta, ahí, era el contraste de las dos como en nuestro jueguito virtual, las plantas crecían rápido, en cambio en nuestra tierra nos tocó esperar hacer los surcos hasta que no se abonará, riégala, consiéntela, registre su proceso, para que llegara a nacer la semilla de cilantro, todo esto nos lleva a ver la diferencia entre la virtualidad y la realidad y los niños aprenden todo y que nosotros podamos en nuestra casa sembrar el cilantro, tener una zanahoria, cosas así qué sirven, los niños súperfelices, emocionados con estas actividades, porque es un proceso que lleva a los niños a enriquecerse, no solo jugar por jugar, sino construir

	aprendizajes a través de estas experiencias significativas que genera el juego. DOCENTE G.R: ….por ejemplo en lenguaje trabajamos unas rimas y lo realizamos con disfraces y caracterizamos los personajes, es muy motivante porque los niños participan, se ríen disfrutan y lo mejor de todo logran el aprendizaje de la rima en este caso. La misma actividad de aprendizaje de la rima la hicimos en el computador había un muñequito que iba orientando el aprendizaje con música y a cada acierto les iba dando un puntaje entonces ellos se retaban, podría decir que lo bueno de este tipo de actividades es que los niños aprenden jugando de manera diferente. PR: Digamos, que los niños que yo tuve hace once años a los que tengo ahorita son totalmente diferentes, porque ya nacen con un chip totalmente distinto, entonces creo que una de las cosas, no sé si también tiene que ver, porque los niños en sus hogares son niños que son hijos únicos o permanecen solos, generan otro tipo de competencias, por llamarla de alguna manera, de dinámicas.

	Anteriormente los niños eran muy a la expectativa de que me van a hacer, que me van a decir, como tengo que hacerlo, con los últimos grupos que he tenido veo que los niños son niños que ellos mismos disparan un pocotón de cosas, ejercen un liderazgo, eso es algo muy importante, que los juegos han potenciado que se evidencia, y es como los niños han empezado a ejercer liderazgos diferentes, y como los niños también empiezan a hacer y explorar más las posibilidades,

Podemos afirmar que en la actualidad el juego se puede dar en dos contextos, tanto desde la experiencia de movimiento, cuerpo, emociones, sensaciones, en la interacción del espacio escolar, de acuerdo a la tradición del juego mismo, como a través de las tecnologías de información y comunicación que posibilitan formas de ser y estar, de relacionarse con el otro, conviviendo con ellas y sus mediaciones.

El juego se considera como una herramienta eficaz para la interacción con el medio inmediato en este caso con la naturaleza permitiendo el contacto con la realidad de una manera libre, espontánea y divertida, sin limitantes, esquemas o juicios, el juego como actividad participa en la cotidianidad de la escuela y no se limita al aula de clase, no ajeno el juego al cambio social y a esta realidad se evidencia un impacto siendo promotor de lo que en la actualidad se conoce como habilidades socioemocionales, que permiten el liderazgo, la

iniciativa, la resolución adecuada de conflictos, entre otros, todo esto partícipe de la transformación del juego con el correr del tiempo, reconocido y complementado con lo expuesto en la categoría cuarta en la que se habla de la transformación del juego lo que ha sido significativo en las últimas décadas desde el análogo y digital.

En la situación de juego se designan diversos objetos hasta animales como personas atribuyéndose características humanas, hablar, pensar, reír, sentir y seguido se realiza la narración con el lenguaje verbal y no verbal según su papel en la historia. Los resultados demuestran que los niños de tres años pueden entender fácilmente una narración simbólica de estructura sencilla, y niños de cinco años comprende narraciones mucho más complejas. Lo expuesto por este autor se evidencia como representación social de las docentes las que consideran que en el juego confluyen la imaginación y la realidad, un espacio para permitir volar y soñar, lo que se notara claramente en la práctica pedagógica, implicando una transformación constante presentado en la categoría 6 sobre las relaciones entre las representaciones sociales y la práctica pedagógica.

CATEGORÍAS	**ENTREVISTA**
El juego análogo y digital como herramienta	DOCENTE P.P: …….sino llevar al niño a través de juegos a facilitar su proceso de aprendizaje esa podría ser una experiencia significativa, involucrarse en los números y cuando lleguen a ser grandes no sea tan duro este proceso, mucho niños le tienen miedo a las matemáticas, pero si desde pequeños les enseñamos a

fundamental en los procesos de formación. Cómo se posicionan las docentes frente al juego análogo y digital.	través de juegos como va a ser de fácil y llevadera esta materia. DOCENTE P.R: Elaboramos con los niños y con sus padres unas máquinas para contar dinero como unas pequeñas registradoras y de allí nos pudimos percatar que los niños aprendieron el concepto numérico de suma resta y cantidades mucho más fácil. DOCENTE P.P: …….sino llevar al niño a través de juegos a facilitar su proceso de aprendizaje esa podría ser una experiencia significativa, involucrarse en los números y cuando lleguen a ser grandes no sea tan duro este proceso, mucho niños le tienen miedo a las matemáticas, pero si desde pequeños les enseñamos a través de juegos como va a ser de fácil y llevadera esta materia. DOCENTE P.R: Elaboramos con los niños y con sus padres unas máquinas para contar dinero como unas pequeñas registradoras y de allí nos pudimos percatar que los niños aprendieron el concepto numérico de suma resta y cantidades mucho más fácil

	…….buscamos los medios digitales que nos ayuden a facilitar los procesos buscando algunas páginas interactivas pero como dije anteriormente para muchas familias es muy difícil entonces esta situación nos llevó a replantear el juego de manera análoga y vincular a las familias en el proceso de construcción de diferentes materiales cómo loterías y dominós. DOCENTE R.G:…….la experiencia de los juegos a los superhéroes y cómo a partir de ella trabajamos algo tan sencillo como los colores y en el proceso de lectoescritura las vocales que tenía cada uno de los nombres. También trabajamos la parte afectiva exponiendo los gustos y actividades de cada uno de los niños.

Para las docentes el juego se ha convertido en una práctica cotidiana y herramienta fundamental, posibilitando que para los niños sea una experiencia significativa que va más allá de lo meramente divertido, que les permita innovar, crear y tener iniciativa.

El juego como medio educativo es un elemento primordial, como lo mencionamos anteriormente en la justificación, enriquece la imaginación, aporta en el proceso creativo, desarrolla la observación, ejercita la atención, la concentración y la memoria, contribuye al desarrollo físico; por cuanto todos los juegos de movimiento tienen un papel relevante en el

desarrollo psicomotor de los más pequeños, contribuyendo a la maduración nerviosa y estimulando la coordinación de las diferentes partes del cuerpo (Castillo, 2014). Esto se sustenta según la representación social de las docentes en lo considerado en la categoría 4 en la que se habla sobre la transformación del juego en los niños, con el tiempo ha cobrado importancia y reconocimiento como herramienta eficaz en el desarrollo del ser humano.

Otro aspecto para destacar del juego en los niños de preescolar es la relación con su familia y con sus maestros, González y Mendoza (2015) si los padres y educadores se hicieran conscientes que para su hijo el juego refleja su vida real lo tomarían no solo como diversión o pérdida de tiempo, desde allí radica el interés y efectividad del juego como herramienta formativa, parte del gusto, la diversión para lograr el aprendizaje. Es por tanto un preciado medio de educación, si es reconocido y aprovechado por los maestros o padres de familia para el óptimo aprovechamiento de las potencialidades que este brinda en la formación desde edades tempranas de las nuevas generaciones.

CATEGORÍAS	**ENTREVISTA**
El juego análogo y digital como herramienta fundamental en los procesos de formación.	…..la mayoría de los niños del nivel están muy motivados con el proceso de lectoescritura y por eso desde las *tablet* hemos descargado juegos de lectura, sumas, restas, de memoria, en línea, de retos, de competencia, interactiva de granja rompecabezas y otros más. (Docente R.G)

Con las transiciones de la infancia, los niños han modificado sus juegos. El juego análogo, sin desaparecer totalmente, ha venido dando paso al juego digital. Según lo expresado por las docentes, podemos afirmar que el juego especialmente el digital se ha ido implementando en el currículum o en las actividades propias de la enseñanza de los niños como complemento de asignaturas básicas a través del cual no solo se afianza el conocimiento sino permite rescatar y/o fortalecer habilidades personales y sociales como la iniciativa, la creatividad, el liderazgo y con ello la socialización con su grupo de pares y con sus docentes, se reconocen intereses y afinidades, gustos y desagrados, pasando por los sentimientos lo cual permite un ambiente de confianza, elementos esenciales para el aprendizaje ha destacado tanto en sus escritos teóricos como en sus observaciones clínicas la importancia del juego en los procesos de desarrollo del individuo, establece una relación directa entre la actividad lúdica y el desarrollo de los estadios cognitivos, determina que las diversas formas de juego que surgen a lo largo del desarrollo infantil son consecuencia de las transformaciones que sufren paralelamente las estructuras cognitivas del niño.

CATEGORÍAS	**ENTREVISTA**
El juego análogo y digital como herramienta fundamental	DOCENTE A.P:…...he podido evidenciar que a través del juego se incentiva la creatividad, la imaginación el fortalecimiento de la función social, a través del juego libre por ejemplo he podido evidenciar diferentes problemáticas que se presentan al interior de los hogares.

en los procesos de formación.	…….en cuanto a este tipo de juego uno debe ser muy coherente de acuerdo al contexto las necesidades y los intereses del niño Desafortunadamente en el contexto donde yo trabajo actualmente no se desarrolla mucho el juego digital Porque los niños no tienen acceso a internet se les dificulta el ingreso a un computador a un celular muchas veces lo poco que juega no interactúan es con los celulares de los papás que por lo general casi siempre no tienen datos. DOCENTE G.R. :…...hicimos primero una caracterización de un personaje a través del juego de rol, este personaje era Simón Bolívar yo les conté la historia y fue muy motivante para un niño que se llamaba Jacobo él se motivó tanto que al finalizar la actuación Él me dijo profe Quiero conocer a Simón Bolívar y yo le dije No mi amor pero él está muerto ya no lo puedes conocer cuando menos lo pensé el niño se atacó a llorar y a decir No yo lo quiero conocer Para mí fue impactante Y desde ahí supe el valor tan maravilloso que cumple el juego en la educación.

Desde lo expresado por las docentes podemos aseverar la importancia del juego como medio de expresión y socialización a través del cual el niño no solo se deja conocer sino

también deja ver su ambiente y la relación o percepción que tiene de este y en ese ambiente participan los docentes el papel del maestro es primordial, la empatía, cercanía, la comunicación y en general la relación con él es primordial como lo mencionan González y Mendoza (2015) así mismo se entre cruzan con lo evidenciado en la categoría 6 en la que se habla de la relación entre las representaciones sociales de las docentes y su práctica pedagógica, resignificando el rol como facilitadores, promotores del aprendizaje y de la formación, desmitificando la relación docente - estudiante, estableciendo un ambiente de diálogo, confianza y empatía recíproco.

El juego se establece no como una actividad aislada sino que participa de un ambiente de aprendizaje con objetivos, propósitos y metodología definida, como lo apreciamos en las representaciones sociales de las docentes expuestas en esta categoría, con el juego de roles el niño proyecta y hace evidente situaciones, sentimientos, emociones, agrados, propios y relacionados con su medio ambiente dentro de ellos la familia como lo afirma Rimè (2009) plantea que sin que los sujetos tengan una conciencia clara, “una proporción considerable de sus conversaciones cotidianas se refiere a sus experiencias emocionales respectivas, sus preferencias, las problemáticas afectivas a la que se confrontan, las tensiones o traumatismos de los que han sido objeto” (1989, 461).

El juego digital ofrece nuevas posibilidades a la hora de jugar, se basa específicamente en la utilización de plataformas que permitan afianzar el conocimiento en los procesos básicos de lectoescritura y de matemáticas y ciencias sociales.

2. Los juegos más comunes en los niños de transición.

Los juegos más practicados por los niños en edad preescolar son los juegos de roles en ellos obviamente se reconoce el contexto y la vivencia que los niños han tenido desde la observación y el ejemplo de los adultos, los juegos tradicionales algunos de ellos permiten el aprendizaje y la interacción, identificando y vivenciando características propias del contexto con juguetes que ellos mismos elaboran de acuerdo a los planes de aula, se reconoce en lo que refieren las docentes que los juegos dirigidos pueden estar supeditados en algunos casos a la dirección e instrucción del adulto, se menciona el juego libre pero parece no ser reconocido como juego, por no tener aparentemente control, supervisión y una intención definida.

En cuanto al juego digital se emplean o se utilizan las plataformas que se encuentran establecidas desde la tecnología y que permite algún tipo de aprendizaje según lo que ofrece en el momento del mercado algunos están sujetos a la moda o a los gustos de cada uno de los niños los docentes reconocen para el juego análogo y digital la importancia del acompañamiento y dirección de un adulto.

Si bien el juego es una práctica libre y espontánea, autónoma para el niño, se encuentra en algunos casos inmerso en pautas sociales desde el grupo como la presión, la cohesión que pueden condicionar o direccionar su práctica, en algunos momentos obedecer a la moda, encontrando determinados juegos en épocas específicas o de maneras determinadas.

El juego según lo expresado por las docentes desde sus representaciones sociales presenta aspectos llamativos para los niños como la incertidumbre frente a lo desconocido y los retos con actitudes heroicas especialmente los juegos digitales, en los que también se presentan personajes con poderes extraordinarios con los que los niños se identifican y proyectan.

La multimedia ayuda a que los niños y niñas se familiaricen y se apropien de las TICS estimulando así la capacidad visomotora y psicomotora de los niños y las niñas, la lectoescritura, la iniciación al conocimiento lógico, la lúdica y la creatividad mediados por los juegos digitales es oportuno reconocer que los niños de hoy están acostumbrados a entornos diferentes y el hecho de estar rodeados de tecnología no los hace menos capaces de socializar y de establecer relacionamiento con las personas que los rodean, han crecido con la presencia natural de las nuevas tecnologías en su vida cotidiana, estas características propias del juego digital contribuyeron en la transformación o el inicio de este juego como también lo reconocemos en la categoría 4: de transformación del juego en lo expresado por las docentes como representaciones sociales y en la categoría 1: el juego, el juego análogo y digital como herramienta fundamental en los procesos de formación

CATEGORÍAS	**ENTREVISTA**
Los juegos más comunes en los niños de transición	DOCENTE P.R:…….el profesor de artes en una experiencia les propuso un juego de colorear, en ese no todos, pero sí algunos lo hicieron, muchos decían que no les gustaba, porque no podían poner el color que querían, no podían combinarlos, pero luego de varios intentos terminó por gustarles mucho.

	DOCENTE G.R.: los que ellos juegan en el recreo por ejemplo policías y ladrones, la lleva, porque les encanta correr, al doctor, al papá y a la mamá

Otro aspecto importante evidenciado es que el juego se constituye en laboratorio social, desde la interacción no solo se aprende a través de él sino también el niño expresa y deja ver su ser, su personalidad, sus gustos, aficiones, desagrados, malestares, como lo aprendido o asimilado desde sus ambientes sociales familia, amigos, y contexto en general, así lo influenciado por los medios de comunicación y las redes sociales.

CATEGORÍAS	**ENTREVISTA**
Los juegos más comunes en los niños de transición	DOCENTE R.G.: Como lo mencione anteriormente les encanta estar conectados y realizar juegos en línea que algunos descargan con los hermanos o familiares, en esta pandemia se reúnen a veces de manera virtual para realizar este tipo de juego, pero claro está que también se ponen citas en el parque cercano para jugar al aire libre.

Contrario a lo que se pueda suponer pero afirmando la teoría social del juego como elemento socializador no solo con el grupo de pares sino también a nivel familiar se reconocen espacios lúdicos en los que participa la familia constituyéndose en elemento promotor del vínculo, la comunicación e interacción familiar.

Otro aspecto para destacar del juego en los niños de preescolar es la relación con su familia y con sus maestros. En González y Mendoza (2015) se plantea si los padres y educadores se hicieran conscientes que para su hijo el juego refleja su vida real lo tomarían no solo como diversión o pérdida de tiempo, desde allí radica el interés y efectividad del juego como herramienta formativa, parte del gusto, la diversión para lograr el aprendizaje. Es por tanto un preciado medio de educación, si es reconocido y aprovechado por los maestros o padres de familia para el óptimo aprovechamiento de las potencialidades que este brinda en la formación desde edades tempranas de las nuevas generaciones.

CATEGORÍAS	**ENTREVISTA**
Los juegos más comunes en los niños de transición	DOCENTE A.P: Juegos con fichas para que construyan también realicen seriaciones de formas colores tamaños los bloques lógicos los rompecabezas las loterías dominó con figuras, el año implementamos un proyecto de juegos tradicionales y entonces ahí realizamos juegos de encostalados de rana que inclusive una vez la utilizamos en el aula como la ranita sumadora la incorporamos al aula para que aprendieran a sumar. Y también realizamos juguetes de acuerdo a los planes de aula por transporte elaboramos aviones y otros elementos que contribuyan al aprendizaje significativo por medio del juego.

Según Jodelet, lo social interviene de diversas maneras: por el contexto donde están situadas personas y grupos, por la comunicación que se establece entre ellos, por los cuadros de aprehensión que les proporciona su bagaje (conjunto de conocimientos) cultural; por los códigos, valores e ideologías ligados a las posiciones pertenencias sociales específicas.

El juego social y colectivo desde lo expresado por las docentes se enmarca en sus representaciones sociales, podemos afirmar que el juego social y colectivo es de gran importancia para los procesos formativos y académicos en la escuela en el nivel transición, además como lo mencionamos en el juego se identifican gustos y afinidades siendo este bastante llamativo para los niños y contrario a lo que podríamos pensar los juegos tradicionales hacen parte de esta preferencia, rescatando el valor divertido del juego, enseñando a los infantes la sana diversión enmarcada en valores personales y sociales como lo considera Chacón (citado por Jiménez y Araya, 2012) las investigaciones apoyan el papel fundamental que el juego posee en el desarrollo socioemocional, cognitivo y físico del niño, así como en la regulación de las emociones, el fortalecimiento de las relaciones sociales con los miembros de su familia y amigos, en la atención, en la resolución de problemas, en la creatividad y en el desarrollo de destrezas motoras gruesas y finas, así como en su salud en general.

CATEGORÍAS	**ENTREVISTA**
	DOCENTE A.P.:…. les gusta mucho los juegos digitales de aprendizaje como por ejemplo, concéntrese, juegos de construcción de casitas con figuras geométricas

Los juegos más comunes en los niños de transición	y algunos numéricos por ejemplos para formar parejas (Docente A.P.)….en el descanso veo cómo juegan a imitar al adulto, juego de roles ,juego libre,

Las docentes reconocen el juego como herramienta esencial que permite el desarrollo del niño y del ser humano como facilitador de procesos mentales cognitivos dentro de ellos, la percepción, discriminación, análisis, justificación, memoria, evocación, sustentación entre otros, como lo sostiene Cromwell (citado por Castillo, 2014):

> Enriquece la imaginación, aporta en el proceso creativo, desarrolla la observación, ejercita la atención, la concentración y la memoria, contribuye al desarrollo físico; por cuanto todos los juegos de movimiento tienen un papel relevante en el desarrollo psicomotor de los más pequeños, contribuyendo a la maduración nerviosa y estimulando la coordinación de las diferentes partes del cuerpo.

El entorno de una escuela infantil del primer ciclo que ofrece juegos de retos cognitivos proporciona un potencial mayor para el aprendizaje futuro. En esta misma idea como se evidencia en las representaciones sociales de las docentes se reconoce que para los niños el juego que exige el ejercicio del pensamiento, de habilidades mentales conlleva a su desarrollo y trae consigo un atractivo que puede cautivar por el reto que significa, como medio también de demostrar capacidades y posiblemente como fortalecimiento de la autoestima al afrontar situaciones difíciles, críticas y poder superarlas, sumado a ello puede contemplarse el gusto por la incertidumbre y lo desconocido, desde sentimientos de asombro y sorpresa.

CATEGORÍAS	ENTREVISTA
Los juegos más comunes en los niños de transición.	DOCENTE G.R.: Para mí, es importante ver cómo interactúan unos con otros y poder descubrir situaciones ya sean familiares o afectivas que les suceden a los niños y como las evidencian a través del juego

El juego como laboratorio social permite la puesta en práctica de habilidades, valores y cualidades de los niños, algo importante con esto es el manejo de la frustración y los momentos de crisis o conflictos la toma de decisiones al tener diferentes alternativas desde el beneficio y bien particular y común, como lo presenta Chacón (citado por Jiménez y Araya, 2012) las investigaciones apoyan el papel fundamental que el juego posee en el desarrollo socioemocional, cognitivo y físico del niño, así como en la regulación de las emociones, el fortalecimiento de las relaciones sociales con los miembros de su familia y amigos, en la atención, en la resolución de problemas, en la creatividad y en el desarrollo de destrezas motoras gruesas y finas, así como en su salud en general.

Aquí se destaca que el juego fomenta el desarrollo intelectual, en tanto que a través de él se obtienen nuevas experiencias, se cometen aciertos y errores, se aplican los conocimientos adquiridos y se resuelven problemas, además, permite la adquisición de valores, sabiendo que la mejor forma de transmitir valores es mediante la práctica. También fortalece la autoestima, puesto que en el juego se activan todos los recursos y capacidades del individuo, siendo un mecanismo de autoafirmación de la personalidad. (Stephens, 2018).

CATEGORÍAS	ENTREVISTA
Los juegos más comunes en los niños de transición.	DOCENTE G.R.: La verdad, la verdad que yo lo haya aplicado en el aula como tal ,es muy difícil porque en ocasiones el tiempo no da para este tipo de juego porque uno le dedica más tiempo a la lectoescritura y pre matemática pensando en la promoción de grado a futuro en la cual tienen que tener estos procesos supremamente trabajados

Existe la creencia desde la percepción del adulto que el juego es una pérdida de tiempo desconociendo su importancia y beneficio en el proceso de desarrollo y formación de los niños y del ser humano en general.

El momento de juego es un periodo privilegiado para descubrir, crear e imaginar, como lo sostiene Winnicott (1982), “el juego es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo. Una forma básica de vida” (p. 75).

Otro aspecto relevante es la importancia del adulto, en algunos casos desde un rol de supervisión considerado por las docentes como necesario para garantizar el seguimiento de normas o pautas del juego y el cumplimiento de los objetivos propuestos sean académicos o relacionales, aunque también cobra importancia el juego libre ya que permite la autonomía, la creatividad, la espontaneidad y la iniciativa entre otras.

Existe la concepción de que el juego aísla y convierte seres asociales especialmente el juego digital.

3. Juego mediado por el contexto socioeconómico.

El juego análogo y digital practicado por los niños parece estar mediado por el contexto o las condiciones socioeconómicas de los niños y de las familias las profesoras que participan o que pertenecen a los colegios privados mencionan la práctica de los niños de ambos tipos de juego desde un ejercicio complementario de ellos, mientras que las docentes de los colegios oficiales mencionan únicamente cómo práctica el juego análogo en algunos casos a causa de la dificultad para la conexión y el acceso al internet y a los equipos e instrumentos tecnológicos.

CATEGORÍAS	**ENTREVISTA**
Juego mediado por el contexto socioeconómico	DOCENTE G.R. En mi caso es muy difícil aplicar este tipo de juegos (digitales) porque la población en ocasiones no cuenta con la interactividad necesaria con esta pandemia.

El juego digital es importante como lo hemos mencionado pero para algunas familias según lo expresado y concebido por las docentes desde sus representaciones sociales está condicionado por la situación económica limitando la posibilidad de su práctica al no tener recursos que les permiten adquirir el servicio del internet.

CATEGORÍAS	ENTREVISTA
El juego mediado por el contexto socioeconómico	DOCENTE A.P. :……..el profe de informática llevó un jueguito donde los niños deberían colocarles colores a unas casitas y para los niños fue muy innovador incluso también de la herramienta porque algunos no tienen no las tienen en sus casas

Se conciben varios actores o promotores del juego siendo ellos los adultos, y desde allí tipos diferentes pareciera con propósitos o intenciones según estos adultos, ya que hacen referencia a los juegos digitales que realizan con la dirección de un docente especializado como es el profesor de informática marcando la diferencia con las otras actividades...

CATEGORÍAS	ENTREVISTA
El Juego mediado por el contexto socioeconómico	DOCENTE R.G.:…..la mayoría de los niños del nivel están muy motivados con el proceso de lectoescritura y por eso desde las *tablet* hemos descargado juegos de lectura, sumas, restas, de memoria, en línea, de retos, de competencia, interactiva de granja rompecabezas y otros más.

Los docentes reconocen la importancia del juego digital en los procesos de aprendizaje pero dentro de ello la necesidad de motivar a los niños para lograr su disposición y participación libre, espontánea y en algunos casos en las actividades académicas la adquisición de pre requisitos.

Desde la tecnología existe una gran diversidad de software diseñados para todas las edades y condiciones de la población, Solórzano (2015) afirma que para el nivel inicial, comprende actividades que utilizadas de manera adecuada y en espacios propicios no solo desarrollarán y fortalecerán habilidades y destrezas, sino que, también darían la oportunidad de fomentar valores y hábitos de convivencia escolar, pues los niños y las niñas aprenderían de manera divertida a socializar, compartir y a respetar a través de juegos, canciones y demás actividades que generan el aprendizaje significativo, lo que podemos reconocer como representaciones sociales en lo expresado por las docentes, con la importancia que ha venido cobrando el juego digital, no solo en el ámbito escolar y académico sino también a nivel familiar, expresado en la categoría 1: el juego análogo y digital como herramienta fundamental en la formación, haciendo una descripción clara de los beneficios formativos del juego para los niños de transición para este caso.

CATEGORÍA	**ENTREVISTA**
El Juego mediado por el	DOCENTE G.R.: (...) en mi caso, algunos padres prefieren que los niños no utilicen muchos aparatos electrónicos dentro del aula para los aprendizajes, prefieren que los niños interactúen más

contexto socioeconómico	con sus pares y por eso no le damos prioridad a este tipo de juego. DOCENTE P.R. al principio de la pandemia buscamos medios digitales que nos ayuden a facilitar los procesos y buscamos algunas páginas interactivas, donde los niños van a hacer esto. No, no paso, en mi curso de los 23 niños, efectivamente que hayan trabajado, que se hayan acercado a las plataformas, cuatro, por problemas de conectividad, estamos con una población donde los problemas de conexión son muy amplios entonces no tiene los recursos para estar interactuando con esto, entonces, a que nos llevó, a replantearnos y mirar de qué manera llevamos el juego análogo a las familias y que las familias también fueran parte de ese proceso de construcción, que fue el decisivo, que las familias se vincularon en el ejercicio de construir junto a los niños los diferentes juegos, las loterías, los dominós, lo que hicimos fue eso, llevar a que las familias los construyeran, para poder trabajar, digamos que fue lo que sucedió.

Las docentes a pesar del beneficio del juego digital mencionan que para algunos padres existe preferencia hacia el juego análogo justificando para ello la interacción y socialización de sus hijos, lo cual ha sido para ellas un condicionante para el empleo de la tecnología dentro del procesos de aprendizaje en las instituciones educativas.

Como representación social las docentes manifiestan que atribuyen una diferencia desde el aspecto económico, el contexto social y familiar a la práctica del juego análogo y digital, las docentes que pertenecen a los colegios privados mencionan la práctica de ambos tipos de juego con la posibilidad de conectividad y equipos tecnológicos diversos, como celulares, *tablet*, computador, mientras que las docentes de los colegios oficiales mencionan únicamente cómo práctica el juego análogo en algunos casos a causa de la dificultad para la conexión y el acceso al internet y a los equipos e instrumentos tecnológicos, quedando esta posibilidad limitada a la asistencia al colegio, podemos suponer que esta práctica está mediada por pautas familiares y condición laboral , entre otros, si bien se reconocen beneficios del juego análogo y digital como representaciones sociales en la categoría 1: el juego análogo y digital como herramienta fundamental en la formación, y categoría 4: Transformación del juego en los niños, hay otros aspectos que trucan o intervienen limitando la práctica del juego pasando en algunas familias por dificultades económicas y por creencias atribuyendo al juego digital específicamente que aíslan, o convierten a los niños en seres introvertidos, egoístas, asociales.

4. **Transformación del juego en los niños**.

El juego está inmerso como una herramienta formativa en el currículo se busca la vivencia de los niños en algunos casos desde lo análogo y lo digital.

CATEGORÍAS	ENTREVISTA
Transformación del juego en los niños	DOCENTE R.G: en mi experiencia como docente, he visto que el juego ha cambiado gracias a la tecnología la mayoría de los niños del nivel están muy motivados con el proceso de lectoescritura y por eso desde las tablet hemos descargado juegos de lectura, sumas, restas, de memoria, en línea, de retos, de competencia, interactiva de granja rompecabezas y otros más. DOCENTE P.R.: Pienso, desde mi experiencia, que el juego en los niños les ha permitido ser más autónomos e independientes, un poco más críticos como más despiertos, a diferencia de los niños con los que trabajé hace varios años. DOCENTE G.R.:….creo que antes los niños jugaban más libremente ahora estas prácticas de juego se enmarcan más en indicativos y mediciones porque ahora yo puedo evaluar al niño a través del juego, no desconozco que estas no sean apropiadas para nosotras las

	maestras pero a veces me cuestiona dónde queda realmente ese proceso de juego en los preescolares.

Desde lo que refieren las docentes reconocemos otra faceta del juego que es atribuida por ellas y es el carácter evaluativo, podría perder de pronto su espontaneidad, pero esto está dado en la intencionalidad de las docentes no en el desempeño de los niños, se destaca esta característica dentro de su carácter libre a pesar de estar inmerso en una cotidianidad académica y posiblemente en un currículum.

Clásicos como Huizinga (2000) plantearon la relevancia del juego como fenómeno cultural y lo vinculan en diferentes procesos de la vida del hombre y a funciones tan relevantes para el ser humano como el trabajo o el pensamiento. Desde esta perspectiva socio-cultural lo define como:

> ...una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la comunicación de "ser de otro modo" que en la vida corriente (p. 45).

CATEGORÍAS	**ENTREVISTA**
Transformación del juego en los niños	DOCENTE P.P. :Pienso que antes no se involucraba tanto a la familia en el proceso de juego,

	como ahora y desde esta perspectiva los padres también se tornan más participativos narrando también experiencias de su propia vida, incluso nosotros realizamos en el salón una actividad para que los papitos nos contaran acerca de los juegos que practicaban cuando eran pequeños, fue una experiencia muy enriquecedora, porque no solamente fue con el juego sino con la labor de los docentes que no estamos solamente para que los niños llenen cuadernos y libros solamente.

En la actualidad desde el ámbito familiar, se habla de falta de unión de comunicación, pero aquí con lo que refieren las docentes expresan enmarcado en sus representaciones sociales que el juego es un medio eficaz, libre, espontáneo hasta para promover el vínculo y lograr acrecentar la unidad y la comunicación como espacio de participación y encuentro familiar, de proyección, diálogo y catarsis, expresión y manejo de emociones, contrarrestando la influencia negativa en algunos casos de la tecnología y logrando que las familias se involucren y participen activamente fortaleciendo como se mencionó en la categoría 6, la interacción , el vínculo afectivo, el diálogo y la comunicación. Se reconoce desde las docentes un cambio en su concepción y valoración del juego y su práctica de pedagogía dejando de ser la suma de acciones mecánicas e involucrando a otros actores del aprendizaje de los niños como son su familia, Según Chacón (citado por Jiménez y Araya, 2012) las investigaciones apoyan el papel fundamental que el juego posee en el desarrollo socioemocional, cognitivo y

físico del niño, así como en la regulación de las emociones, el fortalecimiento de las relaciones sociales con los miembros de su familia y amigos, en la atención, en la resolución de problemas, en la creatividad y en el desarrollo de destrezas motoras gruesas y finas, así como en su salud en general.

CATEGORÍAS	**ENTREVISTA**
Transformación del juego en los niños.	Docente P.P. Creo que sí, esas prácticas del juego son apropiadas para un desarrollo, son de un gran valor para nosotras las docentes evaluar a través de un juego, el juego ayuda a los niños a aprender habilidades socioemocionales, a mejorar su desarrollo cognitivo y sus actitudes de auto regulación. Ya no están todo el tiempo alborotados, como a través del juego puedo estar quietico, aprendiendo todas estas cosas, no es el revolotear por todo lado y ya. DOCENTE R.G.: Ellos felices, quisieran estar todo el tiempo conectados, pero depende de nosotros los adultos de involucrarnos, que la tecnología es buena, pero no a estar todo el tiempo en ella, sino que podemos aprender otras cosas, jugar con nuestros compañeros, el

	juego digital se convierte en un elemento intrapersonal, yo solito y ya y no puedo compartir, estos procesos del juego con sus pares ayudan mucho, fortalecen sus procesos.

Aquí encontramos lo que debería ser el propósito fundamental del juego explícito en las representaciones sociales en que sea para el ser humano y para los niños un espacio de felicidad, tiene que ser felices, el juego como herramienta formativa y con ello de diversión, de goce de pasión.

Con esta categoría y de acuerdo a las representaciones sociales de las docentes podemos identificar la transformación del juego no solo en lo que respecta de análogo a digital como también se evidencia en las otras categorías sino en la concepción del mismo juego en sí, es decir aquí reconocemos que el juego deja de ser para los niños como para las profes un actividad de exceso movimiento, o únicamente de interacción física , aquí dice “quietico”, el juego puede ser una actividad no solo física, sino mental, también como ejercicio de autorregulación, manejo emocional, y de tolerancia a la frustración, como se menciona y reconoce en la categoría 1 : el juego análogo y digital como herramienta fundamental en el proceso de formación al desarrollar habilidades mentales como percepción, concentración, memoria, análisis, justificación..

CATEGORÍAS	**ENTREVISTA**

TRANSFORMACIÓN DEL JUEGO EN LOS NIÑOS.	DOCENTE A.P.: Pues a través de mi experiencia he visto que los papás crean en los hijos unas prohibiciones que no son sanas por ejemplo tú vas al jardín a leer y a escribir no vas a jugar, he podido ver que esas concepciones han cambiado por qué los padres son más conscientes de que los juegos desarrollan habilidades importantes en los niños, por eso el apoyo de algunos en las actividades. PR: Digamos, que los niños que yo tuve hace once años a los que tengo ahorita son totalmente diferentes, porque ya nacen con un chip totalmente distinto, entonces creo que una de las cosas, no sé si también tiene que ver, porque los niños en sus hogares son niños que son hijos únicos o permanecen solos, generan otro tipo de competencias, por llamarla de alguna manera, de dinámicas. Anteriormente los niños eran muy a la expectativa de que me van a hacer, que me van a decir, como tengo que hacerlo, con los últimos grupos que he tenido veo que los niños son niños que ellos mismos disparan un pocotón de cosas, ejercen un liderazgo, eso

	es algo muy importante, que los juegos han potenciado que se evidencia, y es como los niños han empezado a ejercer liderazgos diferentes, y como los niños también empiezan a hacer y explorar más las posibilidades, ...

Las docentes reconociendo el contexto social de cada niño, en lo particular de las instituciones educativas, en la familia se evidencia un cambio en la concepción de juego digital como verdadera herramienta formativa contrario a creencias anteriores en las que se consideraba aún desde algunas teorías como un elemento que limita la interacción y socialización y conlleva a las personas a aislarse a ser asociales. Gracias a lo expresado por las docentes se reconoce desde sus representaciones sociales que conciben en las instituciones educativas y en las familias el juego como un espacio en el que los niños desarrollan habilidades cognitivas, necesarias para su desempeño académico, para la socialización e interacción con la adquisición de valores personales y sociales, esto también presentado por Bird y Edwards (2014). Las tecnologías digitales se reconocen cada vez más como un aspecto importante de la educación infantil. Un problema importante para la educación infantil ha sido cómo comprender el uso pedagógico de las tecnologías en un sector que valora el aprendizaje basado en el juego.

5. Inclusión.

CATEGORÍAS	**ENTREVISTA**

Inclusión	DOCENTE P.R.: en mi caso, tengo una niña con síndrome de Down, que obviamente también hay que hacer adaptaciones curriculares, y todo ha sido en base a juego, los juegos de asociación estilo lotería para ella han sido supremamente valiosos y digamos que también una ventaja, es que nosotros trabajamos a partir de un blog, y ese material está dispuesto en el blog, y para no generar esa diferencia, que esto es para Sharick que se llama la niña y esto es para los otros niños, todos tienen acceso a eso, también las familias ingresan a la parte donde está, y han construido este tipo de material, el tangram, las fichas de asociación y el dominó, ha sido súperbueno. DOCENTE R.G.: Recuerdo que una vez en él salón había un niño que tenía problemas de lenguaje y recién llegó muchos preguntaban por qué habla así profe, parece un bebé y tuve que recurrir a la estrategia del juego para poder enseñarles a ellos el reconocimiento de las diferencias, también mediante la tecnología pudimos por medio de videos trabajar esa parte.

	DOCENTE PP: En este momento se me ocurre cuando hicimos una actividad de las espadas, los superhéroes que utilizaban las espadas utilizábamos con una jeringa la llenábamos de pintura para poder escribir, el niño que no podía agarrar bien su lapicito en forma de pinza, el que no pudiese coger bien la espada no podía escribir no podía ir a la batalla, como podía escribir bien mi nombre a través de un juego, que más que a ellos algo que les guste, los guerreros, los príncipes, se metían en su cuento, podían escribir y desarrollar esta parte tan importante de la escritura. PR: En la experiencia, por los entornos educativos en los que he trabajado, ha sido más difícil el juego análogo, porque el juego digital cuenta con todas las herramientas que permiten una conexión, he trabajado con el juego análogo. Y experiencias significativas creo que en todo lo que uno hace en el juego con los niños termina siendo significativo aunque uno no se lo piense así, pero especialmente creo que las experiencias en donde se ha trabajado la parte del conteo, la parte del pensamiento numérico a partir de juegos para mí ha sido muy valiosa, porque creo que ha

	facilitado estos procesos en los niños, digamos que también uno cuando empieza su ejercicio profesional, uno es muy tradicional, uno se va muy a lo clásico, el conteo siempre como el número y la asociación, pero uno se va dando cuenta que son necesarios otro tipo de recursos entonces he creado juegos a partir del conteo, estilo lotería, casualmente hace dos o tres años cree un juego estilo lotería con conteo con el número y asociarlo a los números del dominó, y fue muy bonito, porque incluso los niños que tenían algún tipo de dificultad de aprendizaje les fue más fácil adquirir el concepto de número a partir de este juego, entonces se volvió un material recurrente en la práctica para apoyar estos procesos. PR: Digamos que frente a los análogos, en lo que tiene que ver con aprendizaje, pues las loterías, los dominós, los juegos de bloques que también son muy importantes para el pensamiento lógico, el tangram también lo hemos vinculado, nos ha resultado una estrategia súperbonita con los niños, no solo para construir las figuras sino para el reconocimiento de las formas de colores, en mi caso tengo una niña con

	síndrome de Down, que obviamente también hay que hacer adaptaciones curriculares, y todo ha sido en base a juego, los juegos de asociación estilo lotería para ella han sido supremamente valiosos y digamos que también una ventaja, es que nosotros trabajamos a partir de un blog, y ese material está dispuesto en el blog, y para no generar esa diferencia, que esto es para Sharick que se llama la niña. PR: entonces he creado juegos a partir del conteo, estilo lotería, casualmente hace dos o tres años cree un juego estilo lotería con conteo con el número y asociarlo a los números del dominó, y fue muy bonito, porque incluso los niños que tenían algún tipo de dificultad de aprendizaje les fue más fácil adquirir el concepto de número a partir de este juego, entonces se volvió un material recurrente en la práctica para apoyar estos procesos.

El juego en las últimas décadas ha cobrado un valor importante en la parte clínica como ejercicio terapéutico, deja conocer aspectos íntimos y propios de los niños que a simple vista no serían identificados, conceptos, valores, sentimientos, emociones, apegos, identidades, proyecciones, desagrados, miedos, entre otros. Ha incursionado satisfactoriamente en tratamiento con niños autistas, con algún tipo de retardo mental,

víctimas de maltrato o abuso sexual, déficit de atención por hiperactividad y en este caso según lo expresado por la docente como proceso inclusivo para los niños con capacidades diferentes haciendo parte del currículum, de lo académico.

El juego inclusivo no solo para los niños en condiciones especiales sino para niños catalogados como normales les permite involucrarse con su grupo de pares, hablamos del juego como elemento socializador aquí se destaca esta virtud pero va más allá, el niños que no es aceptado, que es rechazado por el juego es socialmente reconocido y valorado, además el juego aprovecha la imaginación de los niños y la configura con la realidad, también esto expuesto en una categoría 1: el juego análogo y digital como herramienta fundamental en el proceso de formación.

Relaciones posibles entre las representaciones sociales de las docentes con sus prácticas educativas

PP...para partir del juego análogo, realizamos una actividad, sino estoy mal hace un año con mis compañeras, era sobre el ajedrez, como nos llevaba a enseñarles a los niños a sumar a conocer las cantidades y también se podía hacer digital, descargando una aplicación, y realizando esos juegos, te permite que el niño procese su aprendizaje, y sea más fácil para él, y no sentarme y escriba la plana de 1 + 1 = 2, sino llevar al niño a través de juegos a facilitar su proceso de aprendizaje esa podría ser una experiencia significativa, involucrarlos en los números y cuando lleguen a ser grandes no sea tan duro este proceso, mucho niños le tienen miedo a las matemáticas, pero si desde pequeños les enseñamos a través de juegos como va a ser de fácil y llevadera esta materia, digámoslo así, porque además podemos

trabajar los movimientos, como cada ficha genera un movimiento y son diferentes todas, es enriquecedor este proceso de enseñar las matemáticas a través del ajedrez.

PP: Considero los análogos como los juegos de roles y dirigidos. Y los digitales los que utilizamos a través de la tecnología, como las aplicaciones, podemos encontrar muchas que sirven para fortalecer los procesos de aprendizaje de los niños y niñas del nivel de transición.

PP...Los que yo más realizo son los análogos, pues tenemos la facilidad de estar con los niños de interactuar. En estos momentos de la pandemia nos ha tocado recurrir más a los digitales, involucrar a los niños y las familias en estos juegos, que ellos pensaban que era jugar por jugar, pero no, cada juego tiene su finalidad, el concéntrese, una ruleta, estas cosas sirven para fortalecer los procesos de aprendizaje en los niños

Con lo expresado podemos reconocer una relación directa de las representaciones sociales de las docentes y el juego, como los mencionamos en la categoría número 1: El juego análogo y digital herramienta fundamental en el proceso de formación de los niños, es valorado como primordial en el proceso formativo del ser humano y en especial de los niños de transición, como laboratorio social, de adquisición valores, espacio de diálogo y encuentro familiar, no solo en lo que respecta al juego análogo sino al digital, permiten para el niños cierta catarsis y desahogo de su realidad, expresión de sentimientos desde su lenguaje verbal haciéndolo evidente o aquello que oculta a través de su lenguaje no verbal, como lo sostiene: Al observar las relaciones cotidianas entre individuos se puede identificar que aun cuando estas relaciones pueden desarrollarse sobre un plano estrictamente funcional, la dimensión emocional tenderá a invadir la situación social. Rimè (2009) plantea que sin que los sujetos

tengan una conciencia clara, “una proporción considerable de sus conversaciones cotidianas se refiere a sus experiencias emocionales respectivas, sus preferencias, las problemáticas afectivas a la que se confrontan, las tensiones o traumatismos de los que han sido objeto” (1989, 461).

Al hablar aquí sobre los dos tipos de juego no se pretende hacer una comparación en términos de bueno o malo o enmarcarlos en estos conceptos, sino reconocer la complementariedad y circularidad entre ellos, desde un proceso recíproco y constante, como se presenta en los relatos ahora expuestos, inmerso para las docentes en sus prácticas pedagógicas como elemento y herramienta eficaz y esencial.

PP: Creo que sí, esas prácticas del juego son apropiadas para un desarrollo, son de un gran valor para nosotras las docentes evaluar a través de un juego, el juego ayuda a los niños a aprender habilidades socioemocionales, a mejorar su desarrollo cognitivo y sus actitudes de auto regulación. Ya no están todo el tiempo alborotados, como a través del juego puedo estar quietico, aprendiendo todas estas cosas, no es el revolotear por todo lado y ya.

PR: En la experiencia, por los entornos educativos en los que he trabajado, ha sido más difícil el juego análogo, porque el juego digital cuenta con todas las herramientas que permiten una conexión, he trabajado con el juego análogo. Y experiencias significativas creo que en todo lo que uno hace en el juego con los niños termina siendo significativo aunque uno no se lo piense así, pero especialmente creo que las experiencias en donde se ha trabajado la parte del conteo, la parte del pensamiento numérico a partir de juegos para mí ha sido muy valiosa, porque creo que ha facilitado estos procesos en los niños, digamos que también uno cuando empieza su ejercicio profesional, uno es muy tradicional, uno se va muy a lo clásico,

el conteo siempre como el número y la asociación, pero uno se va dando cuenta que son necesarios otro tipo de recursos entonces he creado juegos a partir del conteo, estilo lotería, casualmente hace dos o tres años cree un juego estilo lotería con conteo con el número y asociarlo a los números del dominó, y fue muy bonito, porque incluso los niños que tenían algún tipo de dificultad de aprendizaje les fue más fácil adquirir el concepto de número a partir de este juego, entonces se volvió un material recurrente en la práctica para apoyar estos procesos.

Aquí podemos afirmar que para las docentes como su representación social el juego es una herramienta eficaz para aprender habilidades socioemocionales, propiciar el desarrollo cognitivo, acrecentar la autoestima pasando por el autocontrol, la valoración y aceptación propia y de sus compañeros, como manifestación de empatía, como lo sostiene Stephens, (2018):

> …sumado a esto el juego es un destacado medio de socialización, ya que mediante las relaciones con otros niños y con los adultos los niños (as) aprenden a conocerse a sí mismos, a construir su representación en el mundo y a respetar las normas sociales necesarias para integrarse en la sociedad, por otra parte, el juego fomenta el desarrollo intelectual, en tanto que a través de él se obtienen nuevas experiencias, se cometen aciertos y errores, se aplican los conocimientos adquiridos y se resuelven problemas, además, permite la adquisición de valores, sabiendo que la mejor forma de transmitir valores es mediante la práctica. También fortalece la autoestima, puesto que en el juego se activan todos los recursos y capacidades del individuo, siendo un mecanismo de autoafirmación de la personalidad.

Esto destacado también en la categoría 4 de transformación del juego en las últimas décadas, sustentado con otros comentarios en la categoría 1 el juego análogo y digital como

herramienta fundamental en el proceso de formación, sin dejar y más aun rescatando lo divertido y en componente de felicidad que debemos atribuirle al juego, en este sentido lo califican como algo significativo por lo cual inmerso en su práctica pedagógica cotidiana como recurso válido además de lo anterior para la asimilación y aprehensión de conceptos desde las matemáticas que por otro medio podrían ser complejos, lo que se correlacionada con lo expresado en la categoría 1: el juego como herramienta fundamental en el proceso de formación. Se puede considerar en otra instancia del juego que se convirtió en un fenómeno cultural que no conoce, época, ni ningún tipo de distingo social pasando y superando cualquier tipo de condicionamiento o barrera pensadores clásicos como Johan Huizinga (2000) plantearon, la relevancia del juego a este nivel y lo vinculan en diferentes procesos de la vida del hombre y a funciones tan relevantes para el ser humano como el trabajo o el pensamiento. Desde esta perspectiva socio-cultural lo define como:

> …una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la comunicación de ser de otro modo que en la vida corriente (p.45).

PR: ...al principio de la pandemia buscamos medios digitales que nos ayuden a facilitar los procesos y buscamos algunas páginas interactivas, donde los niños van a hacer esto. No, no paso, en mi curso de los 23 niños, efectivamente que hayan trabajado, que se hayan acercado a las plataformas, cuatro, por problemas de conectividad, estamos con una población donde los problemas de conexión son muy amplios entonces no tiene los recursos para estar interactuando con esto, entonces, a que nos llevó, a replantearnos y mirar de qué manera llevamos el juego análogo a las familias y que las familias también fueran parte de ese

proceso de construcción, que fue el decisivo, que las familias se vincularon en el ejercicio de construir junto a los niños los diferentes juegos, las loterías, los dominós, lo que hicimos fue eso, llevar a que las familias los construyeran, para poder trabajar, digamos que fue lo que sucedió.

GR: En mi práctica utilizó muchos juegos desde la plataforma de YouTube dependiendo también del tema que vayamos a trabajar entonces por ejemplo Si trabajamos en matemáticas la mitad y el todo entonces buscamos esos elementos desde la plataforma para que motivan el aprendizaje de esta de este tema en los niños, Por ejemplo si es para lectoescritura voy al portal maguaré Y desde ahí jugamos y cantamos con las poesías canciones de rimas que allí se presentan.

Por ejemplo para motivar una clase de ciencias entonces vemos los tipos de recubrimiento de los animales entonces las aves los mamíferos acuáticos y trabajamos con rompecabezas en digital y los niños deben descubrir tratar de armar el rompecabezas y también a manera de retos para afianzar los conocimientos.

AP: ...en el colegio lo realizamos de manera intencionada si yo quería por ejemplo trabajar con los niños el mejoramiento en los procesos de concentración Entonces lo remitimos al computador y buscábamos por ejemplo juegos de parejas de “concéntrese” de loterías y también era muy bonito ver la reacción de los niños y la emoción que ellos se expresaban porque Estos espacios no los tenían los niños o no los tienen a diario y les damos el acceso para que ellos jugaran a lo que quisieran porque este tipo de juego no lo pueden tener en sus casas y resulta muy significativo para ellos pero hago la salvedad del juego digital dirigido

Sin descuidar el juego análogo se destaca el juego digital con la aplicación de plataformas virtuales en la práctica docente con actividades todas ellas sin perder el carácter libre y autónomo del juego enmarcadas en el currículo y en la práctica pedagógica como estrategia elemental en la adquisición del conocimiento con una intencionalidad dada por este y seguida por la docente, como se mencionó en la categoría cuarta en la que se habla del carácter pedagógico del juego respondiendo y participe de un ambiente de aprendizaje. Lo que afirman Bird y Edwards (2014):

> Las tecnologías digitales se reconocen cada vez más como un aspecto importante de la educación infantil. Un problema importante para la educación infantil ha sido cómo comprender el uso pedagógico de las tecnologías en un sector que valora el aprendizaje basado en el juego.

P.P: En estos momentos de la pandemia nos ha tocado recurrir más a los digitales, involucrar a los niños y las familias en estos juegos, que ellos pensaban que era jugar por jugar, pero no, cada juego tiene su finalidad, el concéntrese, una ruleta, estas cosas sirven para fortalecer los procesos de aprendizaje en los niños.

AP. Entonces no sirve ni nada Entonces como te digo el sentido pedagógico es muy importante entonces depende de nosotros como docentes también reforzar conceptos como por ejemplo si están jugando con fichas decir Pásame la ficha de tal color etcétera para reportar esos conocimientos.

... yo les envío actividades con juegos canciones para que los hagan en familia pero yo les hago mucho énfasis en que sí es importante que lo debemos desarrollar porque para los niños esto llamado juego es fundamental

Las docentes desde sus representaciones sociales se constituyen en facilitadoras del proceso académico y formativo, su rol sin perder el carácter de ser quien tiene una parte o una forma de conocimiento cambia con los procesos sociales sucedidos, al reconocer en los niños de transición portadores de otro tipo de saber, hacer y ser desde el sentido de integralidad del ser humano, como lo mencionamos anteriormente el papel del docente es primordial y con la relación que se estable la cual debe ser en un clima de confianza, respeto, afecto y empatía, sin ningún tipo de condicionamientos o señalamientos. Como lo afirma Durán (2011), quien explica que el rol del maestro es concluyente en el juego, hablar del lugar del cuerpo en el juego implica pensar el cuerpo como lenguaje, como un cuerpo que expresa y comunica.

Conclusiones

Al reconocer los relatos de las docentes, podemos identificar las representaciones sociales que sobre el juego análogo y digital tienen ellas y las posibles relaciones con sus prácticas educativas en el nivel transición. Así, podemos establecer como conclusiones las siguientes:

- Sobre los juegos análogo y digital, se consideran elementos y herramientas esenciales en el proceso formativo del ser humano. Para los niños, posibilitan la interacción y socialización, la adquisición de conocimiento de una manera eficaz, vivencia de valores personales y colectivos, la comunicación y expresión libre del ser como del contexto inmediato, grupo de pares, familia y sociedad, así como el desarrollo y fortalecimiento de habilidades mentales. Esto es coherente con las posturas de los teóricos citados, pues esta representación social de las profesoras las ha llevado a incluir los juegos análogos y digitales en sus estrategias pedagógicas como elemento formativo, de socialización, interacción, de desarrollo y potenciación de habilidades socioemocionales, como adquisición de conocimiento, expresión y manejo de emociones y hasta como medio evaluativo del aprendizaje.
- En la categoría de inclusión, se identifica un sentido más amplio del juego análogo y digital, no únicamente en los ámbitos académico y social, sino en lo clínico. Podría denominarse como un juego terapéutico, que permite brindar estrategias de intervención y atención eficaz para cuadros clínicos, no sólo para niños sino para la población en general. Establece los ajustes pertinentes, aún en dificultades menores de tipo emocional y de convivencia. Otro aspecto importante es la inclusión de los niños con capacidades especiales, y permite un avance en este aspecto para espacios extraacadémicos. También es importante

mencionar que, para las docentes, el juego permite que, en la cotidianidad y en la práctica pedagógica, los niños socialicen e interactúen de una manera libre y espontánea, con un resultado eficaz.

- Desde la categoría de transformación del juego en la sociedad, prevalece la tendencia a clasificar o formular tipologías del juego según el contexto, la intencionalidad y los adultos y niños participantes. Incluyendo el juego análogo, el digital tradicional y las prácticas libres y espontáneas como "pérdidas de tiempo", en el marco de una postura y juicio desde el rol de adulto, especialmente de los padres de familia, postura influenciada por pautas o creencias. Con la inclusión y auge de la tecnología, este juicio se direcciona a este tipo de juego, sumado a posturas que lo consideran que genera conductas en sus practicantes de tipo asocial, introversión, aislamiento y egocentrismo. Pero este auge lo ha llevado a la diversidad y en la actualidad a ser un recurso válido e importante en el desarrollo del ser humano y de los niños de preescolar, al promover y requerir el acompañamiento de la familia.

- A pesar de que el juego puede ser una práctica libre, autónoma y espontánea, obedece en algunos casos a propósitos establecidos por intereses de adultos, sean padres, cuidadores o docentes en lo académico, o grupos de pares que desde la cohesión y presión lo condicionan, pero siempre está mediado por pautas implícitas y aceptadas socialmente. Aquí se reconoce que el juego ha trascendido y se convirtió en un elemento cultural, sin ningún tipo de limitaciones o condicionamientos si existen particularidades que obedecen a la idiosincrasia, pero como ya se mencionó, permite reconocer beneficios y características para el ser humano y para los niños de transición en particular, sin ningún distingo o limitante.

- En lo que respecta a la relación entre las representaciones sociales y la práctica pedagógica, se identifica en esta categoría que hay una relación directa, ya que tras reconocer

la importancia del juego para los niños de transición, las docentes han incluido en su cotidianidad actividades de tipo análogo y digital. Con ellas, se busca permitir, propiciar y facilitar el proceso, no sólo académico sino en general de desarrollo, socialización e interacción de los niños. También se han convertido en facilitadoras y partícipes, dejando de lado su rol de espectador y evaluador para generar un ambiente de confianza, empatía, diálogo y comunicación asertiva. Aquí, el juego es reconocido no como una actividad aislada sino inmersa en un ambiente de aprendizaje y como parte de un currículum con interés y propósitos determinados, sin perder el carácter libre, espontáneo y autónomo para los niños.

- Los educadores, influidos por la teoría de Piaget revisada, llegan a la conclusión de que la clase tiene que ser un lugar activo, en el que la curiosidad de los niños sea satisfecha con materiales adecuados para explorar, discutir y debatir.

- Pero no sólo es importante el papel del juego porque desarrolla la capacidad intelectual, sino también porque potencia otros valores humanos como son la afectividad, sociabilidad y motricidad, entre otros. El conocimiento no puede adquirirse realmente si no es a partir de una vivencia global en la que se comprometa toda la personalidad del que aprende.

- Este estudio es pertinente por cuanto se reconoce que, a través del juego, el niño descubre el placer de hacer cosas y estar con otros. Es uno de los medios más importantes que tiene para expresar sus más variados sentimientos, intereses y aficiones, está vinculado a la creatividad, la solución de problemas, al desarrollo del lenguaje o de papeles sociales; es decir, con numerosos fenómenos cognoscitivos y sociales.

- El tema es relevante si se tiene en cuenta que, mediante el juego y el empleo de juguetes, se desarrolla la capacidad cognitiva, fortaleciendo todas las capacidades de los niños y su afectividad, la cual se explicita en la etapa infantil en forma de confianza, autonomía,

iniciativa, trabajo e identidad. También, en ocasiones, el niño se encuentra en situaciones conflictivas, y para intentar resolver su angustia, dominarla y expresar sus sentimientos, tiene necesidad de establecer relaciones afectivas con determinados objetos. El juguete y el juego se convierten entonces en soporte de una transferencia afectiva. Además del claro beneficio para los estudiantes, este trabajo es fundamental para la institución y los docentes, puesto que se reconoce en la educación inicial la base del desarrollo de dimensiones como la cognitiva y la socioafectiva, las cuales son el foco de atención de la investigación, con el propósito de aportar así al mejoramiento de las condiciones de la calidad de la educación.

Referencias

Aguayo, H. (2020). *Personal formador de docentes. Representaciones sociales de su profesión*. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México, México.

Agudelo D., Cuervo A., Torres C. y Trujillo, L. (2020). *Jugando en el parque Betania: Representaciones sociales del juego en el espacio público por niños y niñas de la comunidad de Chicalá, Bosa, Bogotá D. C*. (tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Alheit, P. (2012). La entrevista narrativa. *Plumilla educativa*, Universidad de Manizales, 10, 11-18.

Ansó, M. (2017). *Pedagogías lúdicas de innovación: buenas prácticas de enseñanza con juegos digitales* (tesis doctoral). Universidad de Extremadura. Badajoz, España.

Aparicio, O. (2018). La investigación escolar. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, *11* (2), 121-133. doi: https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2018.0002.08

Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. *Cuaderno de ciencias sociales*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), 127, 3-84.

Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños (NAEYC). (2009). Declaración de posición sobre la práctica apropiada para el desarrollo. Recuperado de: http://www.naeyc.org/positionstatements/dap

Banchs, M. (1968). Concepto de representaciones sociales. *Revista Costarricense de Psicología*. Ediciones Cujas, Castilla.

Barbabella, M. y García, S. (2015). Argentina: La infancia y los videojuegos. *Revista Diálogos Pedagógicos*, 86-105.

Bird J. y Edwards, S. (2014). Children learning to use technologies through play: A Digital Play Framework. *British Journal of Educational Technology*. *46* (6), 1149-1160.

Bruner, J. (2003). Juego Pensamiento y lenguaje. *Revista Infancia: educar de 0 a 6 años*. 78, 4-10.

Bury, M. (1996). *Envejecimiento, género y teoría sociológica: Relación entre género y envejecimiento*. Madrid, España, Narcea Ediciones.

Bustos, N. (2015). Representaciones sociales en el área de matemáticas de estudiantes de grado sexto (estrato uno, colegio público). *Revista Colombiana de Matemática Educativa*, *1* (1).

Cárdenas, J. (2018). Una aproximación al estado del arte en América Latina. *Psicogente*, *21* (40).

Cardona, N., Fajardo, D., Hernández y Flórez, M. (2020) Representaciones sociales de la actividad física y el juego activo en preescolares: Revisión exploratoria. *Revista Española de Salud Pública*. *94* (2), 1-19.

Castillo, R. (2014). *El juego y el aprendizaje*. Quito, Ecuador, Universidad San Francisco de Quito.

Castorina, J. (2017). Las representaciones sociales y los procesos de enseñanza-aprendizaje de conocimientos sociales. *Psicología da Educação*, 44.

Chamorro, I. (1989). El juego en la educación infantil y primaria. *Revista de la Educación de Extremadura*, 904.

Córdoba, M. y Ospina, J. (2019). Los videojuegos en el proceso de aprendizaje de los niños de preescolar. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*. *12* (2), 113.

Cuadrado, D. (2020). *El juego como estrategia para el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo humano en los niños y niñas del grado transición de la Institución Educativa Naranjal del municipio de Moñitos, Córdoba* (tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Cuellar, M., Tenreyro, M. y Castellón, G. (2017). El juego en la Educación Preescolar. Fundamentos históricos. *Revista Conrado*, *14* (62), 117-123. Recuperado de http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado

Daytner, K., Johansson, C. y Robinson, L (2012). El acceso a currículos mediante herramientas tecnológicas (ACTTT). *14* (1).

Decroly, O. (1927). La función de la globalización y la enseñanza. *Revista de Pedagogía*, Madrid, España.

Duek, C. (2012). El juego infantil contemporáneo: medios de comunicación, nuevas prácticas y clasificaciones. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, *34* (3), 649-664. Doi http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32892012000300009

Edwards, S. (2018). El juego digital. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*. Learning Sciences Institute Australia, Australian Catholic University, Australia.

Fandiño, G., Durán, S. y Pulido, J. (2018) *Trayectorias y rutas posibles para la investigación en educación infantil*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Fleer, M. (2014). Las demandas y motivos que ofrece el juego digital en entornos de actividades de la primera infancia. *Aprendizaje, cultura e interacción social*, *3* (3), 202 - 209. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2014.02.012

Flórez-Romero, R., Castro-Martínez, J., Camelo, R., Martelo Martínez, F., y Salazar Montenegro, I. (2019). El juego: un asunto serio en la formación de los niños y las niñas, 1, Bogotá: Editorial Politécnico Grancolombiano.

Fourment, K. (2012). *El juego como facilitador del desarrollo comunitario: Representaciones sociales sobre el juego infantil de un grupo de madres y padres del centro poblado "La Garita"* (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica. Lima, Perú.

Gallardo, J. (2018). *Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil*. Universidad de Sevilla. Sevilla, España.

Goldstein, J., Buckingham, D., y Brougere, G. (2004). *Toys, Games and Media*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

González y Mendoza (2015). *Acciones educativas para la preparación de la familia en el hogar*. La Habana, Cuba, Universitaria de Cultura Física Palma Soriano, Universidad de Ciencias de la cultura física y el deporte Manuel Fajardo.

Guevara, J. (2018). Saberes prácticos en la formación docente para la educación inicial. *Pedagogía y Saberes*, 48, 127-130.

Haugland, S. (2010). *Computadoras y niños pequeños*. Eric Digest.

Heiland, H. (1993). Friedrich Fröbel (1782-1852). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, *23* (3-4), 501-519.

Hernández, Collado y Baptista (2014). *Selección de la muestra en metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill.

Huizinga, J. (2000). Homo ludens. Madrid, España. Alianza.

Ibáñez, J. (1988). Representaciones sociales, teoría y método, en Ibáñez, T. (coord.), *Ideologías de la vida cotidiana*, Barcelona, España, Sendai.

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (comp.), *Psicología social II* (pp. 469-494). Barcelona, España, Paidós.

Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Cultura y representaciones sociales*, *3* (5), 32-63.

Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales en el campo de la educación. *Revista de Educación*, 21, 133-154.

Johnson, J. (2009). J. Play and digital media. Computers in the schools. *Interdisciplinary Journal of Practice, Theory, and Applied Research*. *26* (4), 284-289.

Kay, A. (1972). A personal computer for children of all ages. In: *Proceedings of the ACM annual conference*. 1. ACM; 1-11.

Kervin, L. y Verenikina, I. (2017). Young Children's Play and Creativity: Multiple Voices (1st ed.). Routledge. Goodliff, G., Canning, N., Parry, J., y Miller, L. (Eds.).

Landín, M. y Sánchez, S (2019). El método biográfico-narrativo: una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, *28* (54), 227-242.

León, M. (2002). Representaciones sociales: actitudes, creencias, comunicación y creencia social. En: *Psicología Social*. Buenos Aires, Argentina, Prentice Hall.

Lieberman, D., Fisk, M. y Biely, E. (2009). Juegos digitales para niños pequeños de tres a seis años: de la investigación al diseño. *Computadoras en las escuelas*, *26* (4), 299 - 313.

López, L., M., Bohórquez, C., y Rodríguez, Y. (2020). La gamificación como una estrategia de enseñanza una mirada desde los aprendices. En *Investiga: Revista de Investigación en Gestión Administrativa y Ciencias de la Información*, 3, 87 - 97. Doi https://doi.org/10.23850/25907662.2616

Lundy, L. (2007) 'Voice' no es suficiente: Conceptualizando el artículo 12 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño. *Revista británica de investigación educativa*, *33* (6), 927 - 942.

Lynch, G. (2020). La investigación de las representaciones sociales: enfoques teóricos e implicaciones metodológicas. *Red Sociales, Revista del Departamento de Ciencias Sociales*, *7* (1), 102-118.

Marsh, J., Plowman, L., Yamada-Rice, D. *et al*. (2 autores más) (2016). Juego digital: una nueva clasificación. *Early Years*, *36* (3). págs. 242-253.

Materán, A. (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza*, *13* (2), 243-248.

Mazzitelli, C., Aguilar, S., Guirado, A. y Olivera, A. (2009). Representaciones sociales de los profesores sobre la docencia: contenido y estructura. *Revista Educación, Lectura y Sociedad*, *6* (6), 265-290.

Meneses, M, y Monge, M. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación*, *25* (2), 113-124.

Morchida, T. (Ed.). (2015). *El juego en los tiempos actuales*. Bogotá, Colombia. Editorial Kimpres, Universidad de la Salle.

Moscovici, S. (1981). *Introducción a la psicología social*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.

Muylaert, (2014). Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, *48* (spe2), 184-189.

Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid, España, Katz.

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Ginebra, Suiza. Recuperado de https://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/html/pactos/conv_derechos_nino.html

Pineda, Z. (2014). *Caracterización de la experiencia de juego de una comunidad híbrida, desde los entornos digitales y análogos* (tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Piña, J. (2016). Representaciones sociales de docentes en función de su trabajo. *Revista Digital Universitaria*. *17* (10) 1-15.

Plowman, L. y McPake, J. (2013). Siete mitos sobre los niños pequeños y la tecnología. *Educación infantil*, *89* (1), 27 - 33.

Rimè, B. (2009). *Emotion Elicits The social Sharing of emotion: Theory and empirical Review*. Emotion Review.

Ríos, M. (2013). El juego como estrategia de aprendizaje en la primera etapa de la educación infantil.

Rosen, D. y Jaruszewicz, C. (2009). Uso de tecnología apropiada para el desarrollo y educación docente de la primera infancia. *Revista de Educación Infantil Maestro*, *30* (2), 162 – 171.

Sáenz, D., Maldonado, A. y Figueroa, L. (2016). Estructura y organización de la representación social sobre consumo. *Cultura y Representaciones sociales*. *11* (21). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102016000200211

Sánchez, M. (2013). *Representaciones sociales de la profesión en educadoras de preescolar*. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C.

Sarlé, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina, Paidós.

Solórzano, B. (2015). *Las TIC y su impacto en la educación de los niños y niñas en edad preescolar del centro integral del buen vivir Sonrisitas del barrio Mariscal Sucre, Cantón la Libertad, Provincia Santa Elena, periodo lectivo 2013-2014*. La Libertad. Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas. UPSE.

Stephens, C. y Edwards, S. (2018). *Playing and learning in the digital age: a cultural and critical perspective*. Londres, Reino Unido, Routledge.

Unicef (2018). *Aprendizaje a través del juego*. The Lego Foundation.

Universidad Santo Tomás de Medellín. (2017) Simposio de investigación Ustamed. *Estudio de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los maestros de instituciones educativas de preescolar a media de Cundinamarca*.

Urbina, J. y Ovalles, G. (2017). Teoría de las representaciones sociales. Una aproximación al estado del arte en América Latina. *Psicogente*, *21* (4).

Villalobos, M. (2009). El rol del maestro frente a la construcción del juego simbólico en los niños. *Diversitas, 5* (2).

Wagner, W. y Flores, F. (2010) Apuntes sobre la epistemología de las representaciones sociales. *Educación Matemática*, 22 (2), 139-162.

Wallon, H. (1987). *Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la educación infantil*. Madrid, España, Visor Libros.

Winnicott, D. (1982). *Realidad y juego.* Barcelona, España, Gedisa.

Zacipa, I. (2016). Representaciones sociales de niños, niñas, padres y desarrolladores sobre el juego en aplicaciones móviles: Estado del arte. *Revista Mediterránea de Comunicación*. Universidad de Alicante, España.