

# UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

Autorizada provisionalmente por Decreto PEN N° 2361/12/94 conf. Art. 64 inc "C" Ley 24521

---

## FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte

Orientación: Educación Física y Deporte recreativo

Modalidad: Presencial

Materia: Trabajo de Investigación

Año: 2017

Título:

Manifestaciones de aprendizaje de los niños y niñas en encuentros de educación física infantil que garantizan el derecho a jugar

Estudiante: Daniela Santa Cruz

Legajo: 18.704

Correo electrónico: scdaniela7@yahoo.com.ar

Tutor/a Metodológico/a: Mg. Gómez, Valeria

Tutor/a Temático/a: Dr. Gómez, Leonardo

## **Agradecimientos**

En primer lugar, quiero agradecerle a mi madre, por regalarme la vida y pintarla de colores. Gracias por ser la mejor madre que pudiste ser y enseñarme desde muy pequeña, con tu ejemplo, a vivir la vida con esa mezcla mágica de amor, alegría, locura, solidaridad, entrega y lucha. ¡Eternamente te amo!

A vos Salvador de mi vida, hijo querido, gracias por el amor y sobre todo por ser mi fiel compañero.

Mi amor de adolescencia, mi complemento en la vida, gracias Marcos por acompañarme siempre y demostrarme con hechos todo tu amor.

A mi papá, gracias por enseñarme a ser tu muchacha ojos de papel y regalarme siempre un color. Me siento orgullosa de que hayas encontrado vivir solo por hoy.

A mi hermano querido, gracias por tu voz única e irrepetible que llega a lo más profundo de mi corazón y me enseña a vivir en paz.

A cada integrante de mi familia, los/las que están y los/las que tuvieron que partir antes, les agradezco por ser mi sostén y estar incondicionalmente en las buenas y en las malas. Gracias por regalarme tanto amor.

A cada uno/a de los/las amigos/as que me crucé en la vida, gracias por ser parte de mí y enseñarme con amor a ser mejor persona y a crecer juntos/as.

A todos/as los/las docentes que tuve a lo largo de mi vida, quiero agradecerles el hecho de compartir y obsequiarme cada una de sus enseñanzas. Aprendí a tomar las que eran para mí y dejar las que no.

A todos los niños y las niñas de ayer y de hoy, con los/las que compartimos algún tiempo juntos/as, gracias por ser mis mejores docentes y recordarme todos los días que fui una niña y que soy una mujer que ama jugar.

## Índice

Resumen .....	5
1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio .....	6
1.1. Área temática, rama y especialidad .....	6
1.2. Tema y Subtema .....	6
1.3. Introducción.....	6
1.4. Problema.....	9
1.5. Relevancia cognitiva .....	9
1.6. Relevancia Social.....	10
1.7. Marco teórico .....	11
1.7.1. Rol e identidad de la educación física y sus prácticas pedagógicas innovadoras .....	11
1.7.1.1. De dónde venimos y hacia dónde vamos .....	11
1.7.1.2. Rol político e ideológico de los/las educadores/as.....	12
1.7.1.3. Identidad de la educación física.....	14
1.7.1.4. Prácticas pedagógicas innovadoras .....	17
1.7.2. El derecho de los niños y las niñas al juego y los modos de jugar .....	21
1.7.2.1. Juego con derecho .....	21
1.7.2.2. Juego con sentido.....	23
1.7.2.3. Modos de jugar .....	24
1.8. Hipótesis .....	28
1.9. Objetivos .....	29
1.9.1. Objetivo general .....	29
1.9.2. Objetivo específico.....	29
2. Segunda Parte: Materiales y Método.....	29
2.1. Tipo de diseño.....	29
2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos .....	30
2.3. Fuentes de datos .....	32
2.4. Instrumentos y estrategias para la producción de datos .....	33
2.5. Plan de actividades en contexto.....	34
2.6. Universo y muestra .....	35
2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos .....	35

3.	Tercera Parte: Análisis y conclusiones .....	36
3.1.	Exposición, análisis e interpretación de los datos .....	36
3.1.1.	Invitar de manera transparente, son solicitudes y/o peticiones para compartir una instancia de juego de forma verbal y/o corporal.....	36
3.1.2.	Aportar ideas y/o reglas para crear o recrear una instancia de juego... 38	
3.1.3.	Pedir permiso.....	40
3.1.4.	Jugar de manera recreativa sin competir, con sesgo autotélico y gratuidad.....	42
3.1.5.	Ser cómplice para el jugar de otro/a jugador/a .....	43
3.1.6.	Aparentar .....	45
3.1.7.	Experimentar, darse permiso de probar.....	46
3.1.8.	Expresar sensaciones ligadas al saberse estar jugando. ....	47
3.2.	Conclusiones.....	49
3.3.	Sugerencias .....	50
3.4.	Limitaciones .....	51
4.	Bibliografía.....	52
5.	Anexos.....	54

## Resumen

En el presente trabajo de investigación nos hemos planteado como objetivo general identificar las manifestaciones de aprendizaje en relación a los modos de jugar y el sentido que le dan los niños y las niñas al juego a partir de garantizar el juego como derecho en los encuentros de educación física.

El método utilizado ha sido un estudio de caso en base a un diseño cualitativo de carácter exploratorio. El trabajo de campo fue llevado a cabo en un colegio del nivel inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires donde registramos cinco encuentros de educación física con niños y niñas de 3, 4 y 5 años, con la modalidad de sala integrada. Para poder recolectar la información sobre las manifestaciones de aprendizaje utilizamos como estrategia el grupo de discusión. Luego de la transcripción de cada grupo de discusión, continuamos con el análisis de los datos, adjudicando por cada valor de la matriz de datos los diferentes aprendizajes que manifestaron los niños y las niñas.

Pretendemos con el presente trabajo invitar a pensar, reflexionar y demostrar que es posible educar desde una perspectiva diferente, que allí también surgen aprendizajes, reconociendo a la educación física como un espacio privilegiado para respetar el derecho al juego.

A modo de conclusión, podemos decir que partiendo de una práctica pedagógica innovadora, progresista y democrática donde se construye un modo de jugar que respeta el derecho al juego, donde se garantizan los intercambios, los acuerdos, las negociaciones, el descubrimiento, la exploración; se permite probar con libertad, descubriendo las habilidades y las limitaciones; organizarse de forma individual o colectiva para lograr un objetivo en común. Afirmamos que desde esta alternativa educativa contrahegemónica también se puede enseñar y aprender, pero con la convicción que se educa para la emancipación desde un pensamiento crítico, reflexivo y participativo.

**Palabras clave:** Educación física - Prácticas pedagógicas innovadoras - Derecho al juego - Modos de jugar

## **1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio**

### **1.1. Área temática, rama y especialidad**

Área temática: Ciencias de la Educación

Rama: Educación Física

Especialidad: Pedagogía de la educación física

### **1.2. Tema y Subtema**

Tema: El juego y el jugar

Subtema: Aprendizajes en relación al juego y al jugar en encuentros de educación física en el nivel inicial

### **1.3. Introducción**

*Lucho por una educación que nos enseñe a pensar y no por una educación  
que nos enseñe a obedecer*

PAULO FREIRE

En la presente investigación, abordamos la problemática sobre cuáles son las manifestaciones de aprendizaje de los niños y las niñas sobre el juego y el jugar en los encuentros de educación física del nivel inicial. A partir de comprender que la educación física es una práctica pedagógica y teniendo una mirada sobre ella transformadora e innovadora, es que analizaremos este tema considerándolo relevante para nuestra comunidad.

Comenzando a dar mis primeros pasos en la Universidad de Flores (UFLO), me encontré con una comunidad que hablaba acerca de eso que no se oye tanto, pero que, sin dudas, yo quería escuchar. Así fue, que seguí interesándome y preguntándome sobre la educación física crítica y transformadora; más precisamente por sus prácticas pedagógicas, y encontré las razones por las cuales había cuestionado la carrera de educación física desde el comienzo del

profesorado, ya que estaba en desacuerdo con sus métodos de enseñanza enmarcados en una perspectiva tradicional y hegemónica. Si bien a lo largo de la vida ya vamos construyendo ideales propios, que hacen a nuestra historicidad, por primera vez sentía que esa idea que tenía de la educación física no era solo una idea, sino que era una realidad. Comprendí que no estaba sola, sino que en este camino me sentía acompañada por muchas personas que pensábamos de forma similar. Ahí fue cuando el profesor de la cátedra cultura de la educación física, el cual merece mi mayor respeto y admiración, habló de la idea que tiene la terapia Gestalt sobre la teoría del caos, una teoría que surgió principalmente dentro del campo de la física y cuyas aplicaciones al estudio del ser humano se hicieron cada vez más evidentes.

La teoría del caos sugiere que hay una energía que sale como un sentimiento y entra de una persona a otra y esta se siente un poco caótica y provoca un disturbio. Por consiguiente, intenta dar un orden al caos, para sentirse cómodo/a y equilibrado/a nuevamente, haciendo que el caos se auto organice. Este concepto, el profesor de la cátedra en sus clases, lo relaciona y lo lleva al campo de educación física donde partiendo del montaje de un escenario diferente, sin la imposición de estructuras rígidas, ni reglas, ni consignas; el orden surge de las necesidades del grupo por llevar adelante y disfrutar de la actividad. Se parte del caos para lograr el orden en busca del equilibrio. Es así que comencé a poner en marcha esta idea en la escuela donde trabajo, llamando a estos encuentros “Juegos con sentido” y comprobé que ese era mi camino por recorrer. Con la intención de profundizar más sobre este tema, es que llegué a este trabajo de investigación. Entendiendo que las prácticas pedagógicas innovadoras, serían el vehículo que nos llevaría a develar cuáles son las manifestaciones de aprendizajes que los niños y las niñas expresan al jugar en los encuentros de educación física cuando se les garantiza el juego como derecho. En este punto, es fundamental el aporte que hace Leonardo Gómez, tutor de este trabajo de investigación, quien viene trabajando hace tiempo y es un especialista en el tema.

El presente diseño de investigación se corresponde con las teorías críticas y adhiere al paradigma crítico de investigación científica, que

pretende invitar a pensar, reflexionar y demostrar que se puede enseñar y aprender desde una perspectiva diferente. La investigación crítica de las prácticas pedagógicas, en este caso, sobre las manifestaciones de aprendizaje, resulta fundamental a la hora de repensar el hacer de la educación física, cuestionar al servicio de qué intereses se está y qué sociedad se espera construir.

En estos tiempos, encuentro que muchos de los valores que son promovidos en las instituciones escolares son de carácter hegemónico, prácticas dominantes y tradicionales de educación física donde tienden a la enseñanza deportiva o de ejercicios físicos fundamentados en el cuidado de la salud. Es por esto que considero que las prácticas pedagógicas innovadoras son una muy buena alternativa para impulsar valores contrahegemónicos, siendo alguno de estos jugar sin competir o aprender a jugar de un modo lúdico.

Partiendo del posicionamiento ideológico de el/la educador/a transformador/a, por medio de prácticas pedagógicas innovadoras, progresistas y democráticas, consideramos que se puede colaborar en la construcción de la corporeidad de los seres humanos, al ser el escenario donde se construyen las bases de una sociedad crítica, reflexiva, inclusiva, democrática y emancipadora; dónde se logre comprender el verdadero significado de la libertad y se luche por la emancipación.

Un hombre o mujer que reflexiona, crea su conciencia de lucha, para así poder transformar su realidad y así poder librarse de toda opresión. Tanto la idea de superación como la crítica constructiva ayudan a esto.

En relación a la relevancia social y cognitiva, con este trabajo procuraremos aportar nuevos conocimientos que ayuden a legitimar a educación física como ciencia; a las prácticas pedagógicas de los/as docentes que se interesen en esta alternativa de trabajo; y a los niños y las niñas que participan de las prácticas pedagógicas innovadoras.

#### **1.4. Problema**

La pregunta problema que guía nuestra investigación es: ¿qué manifiestan aprender los niños y las niñas en los encuentros de educación física del nivel inicial al garantizarles el derecho al juego y al jugar?

#### **1.5. Relevancia cognitiva**

Coincidimos con Bracht (1996: 130) en que “reconocer a la Educación Física primero en cuanto práctica pedagógica es fundamental para el reconocimiento del tipo de conocimiento, del saber necesario para orientarla y para el reconocimiento del tipo de relación posible/deseable entre la Educación Física y el ‘saber científico’”. Es decir, consideramos que entender a la educación física como práctica pedagógica, desde una perspectiva innovadora y transformadora, es de suma relevancia para los/las docentes e investigadores/as. En este sentido, diversas investigaciones han partido desde esta perspectiva para cuestionar los valores hegemónicos subsistentes en las prácticas dominantes y tradicionales de educación física que han tendido a la enseñanza deportiva o de ejercicios físicos fundamentados en el cuidado de la salud.

En cuanto al juego y al jugar como derecho, tema de gran interés para nuestra investigación, uno de los principales antecedentes sobre el juego como derecho en las prácticas pedagógicas de educación física en el nivel inicial es el trabajo de Gómez Smyth (2015). Este estudio, nos deja en claro la importancia del juego y el jugar llevado a cabo por profesionales; sin embargo, no profundiza sobre cuáles son las manifestaciones de aprendizaje que surgen de los niños y las niñas cuando se les permite jugar con libertad garantizando el juego como derecho.

Planteamos que es necesario entender qué es realmente jugar y la importancia que conlleva, todo lo que implica dejar jugar, de todo el conocimiento que se requiere para que suceda, y que debe ser tomado muy seriamente, al ser uno de los escenarios donde se construyen las bases de una sociedad crítica, reflexiva, inclusiva, democrática y emancipadora.

Entendiendo que investigar desde un paradigma crítico es de suma importancia para lograr el reconocimiento de la educación física como ciencia, es que se trató de producir resultados de investigación que sirvan para orientar y fundamentar nuestra disciplina. Esperamos que esta propuesta investigativa pueda servir de punto de partida para futuras investigaciones.

## **1.6. Relevancia Social**

*La educación no cambia al mundo. Cambia a las personas que van a  
cambiar el mundo*  
PAULO FREIRE

Intentaremos por medio del presente trabajo de investigación de carácter exploratorio, aportar herramientas que faciliten el pensar de la educación física de una manera diferente. Procuramos invitar a debatir, reflexionar y construir una nueva identidad, trazando un rumbo totalmente opuesto al de sus comienzos, dominantes y tradicionales, que aun hoy siguen existiendo. Es por esto, que se pretende a través de los encuentros de educación física con docentes llevando adelante prácticas pedagógicas innovadoras, donde es respetado el juego como derecho, en los que “se juega por jugar” y salen a la luz valores contrahegemónicos que contribuyen con la construcción de una alternativa para la transformación social. Queremos que los niños y las niñas puedan pensar más libremente, cuestionar y reflexionar para crecer desde pequeños/as con valores y pensamientos más autónomos, creativos y críticos, al reconocer que ellos/ellas serán los/las futuros/as hombres y mujeres que cambiarán al mundo.

Creemos fehacientemente que mediante estos encuentros de educación física se podrá hacer un gran aporte a la sociedad. Entendiendo que es posible educar desde una perspectiva diferente, esperamos que esta práctica de investigación produzca nuevos conocimientos acerca de cómo se enseña y las manifestaciones de aprendizaje que surgen cuando se garantiza el juego como derecho. Reconocemos que los/las beneficiarios/as más directos en esta

investigación serán los niños y las niñas que participan de las prácticas pedagógicas innovadoras. Así mismo, los/las docentes que se interesen o se sumen a esta nueva alternativa de trabajo. En cuanto a la educación física en tanto disciplina, se espera que estos nuevos conocimientos sirvan de motor para que otros/otras docentes e investigadores/as sigan por este camino y ayuden a legitimar a educación física como ciencia.

## **1.7. Marco teórico**

### **1.7.1. Rol e identidad de la educación física y sus prácticas pedagógicas innovadoras**

#### **1.7.1.1. De dónde venimos y hacia dónde vamos**

Comenzar a escribir sobre la educación física, nos lleva a viajar en el tiempo, sobrevolando los horizontes del pasado, del presente y del futuro de la educación física. Entendiendo que hablamos de un pasado en el cual la educación física escolar colaboro en la regulación social de los cuerpos, que aun hoy sigue presente, pero de una manera más eficaz y disfrazada en lo que llamamos el deporte escolar, y que, sin lugar a duda, no queremos que forme parte del futuro de nuestra tan querida educación física, es que cuestionamos su verdadera identidad y nuestra identificación con ella, intentando interpretar su sentido y buscando allí su nuevo sentir. Consideramos necesario posicionarnos como educadores/as, dentro del árbol macizo de la educación, más específicamente en la rama de la educación física.

Nuestro rol como educadores/as, nos involucra en la tarea desde una mirada crítica y transformadora de la educación física. Por medio de la construcción de nuestras prácticas pedagógicas con un sentido crítico y tomando a la situación de clase como el encuentro de una comunidad escolar llena de vida e intencionalidad, intentaremos colaborar con los sujetos en cuanto a la forma de pensar la vida y el mundo de manera crítica, reflexiva y creativa, favoreciendo la construcción del conocimiento de manera solidaria (individual y colectivamente) y obteniendo como fruto la herramienta fundamental para la emancipación de las personas y la lucha

por la igualdad social y no, por el contrario, gestar conocimientos que nos den como resultado un instrumento de dominación y opresión social.

### **1.7.1.2. Rol político ideológico de los/las educadores/as**

Partimos de concebir el trabajo docente como una función social que nos posiciona como intelectuales, donde nuestro hacer siempre es político. En este punto, acordamos con las palabras de Aronowitz y Giroux (1987) que ubican a un grupo determinado de docentes en la categoría de intelectual transformador. Los autores hacen un análisis de las ideas de Gramsci acerca de quiénes son los/las intelectuales dentro de una sociedad: “Para Gramsci, todas las personas son intelectuales en el hecho de que piensan, transmiten y adhieren a una visión específica del mundo (...) todos los hombres y mujeres son intelectuales, aunque no todos funcionan como tales dentro de la sociedad” (pp. 174-175). Siguiendo con este concepto, Aronowitz y Giroux describen a los/las intelectuales transformadores/as, como aquellos/as docentes que participan en la educación dentro de la pedagogía crítica y que promueven culturas emancipadoras. Tienen como tarea central hacer lo pedagógico político y lo político más pedagógico. Para entender con más claridad lo mencionado, citamos las palabras textuales de los autores:

En el primer caso, significa insertar la educación directamente en el ámbito político (...) Dentro de esta perspectiva de la enseñanza, la reflexión y la acción crítica se vuelven parte de un proyecto social fundamental para ayudar a los alumnos a desarrollar una “conciencia” profunda y duradera en la lucha para sobreponerse a las injusticias y cambiarse a sí mismos. (...) En el segundo caso, (...) significa emplear formas pedagógicas que traten a los alumnos como agentes críticos, que problematicen el conocimiento, utilicen el diálogo y den contenido al conocimiento, haciéndolo crítico y en última instancia emancipador. (pp. 177-178).

Llevando este concepto al área de la educación física escolar, Bracht (1996) nos plantea que la acción transformadora de los/las profesores/as de educación física no debe quedarse solo en la estructura escolar, sino que su actuación política- profesional debe tener una identificación social con la clase trabajadora y también debe integrarse con otros/as profesionales ligados/as a la educación. De esta manera, con una participación activa de los/as educadores/as se podrá lograr una nueva política educativa. El autor asume una posición crítica, a la cual adherimos por considerarla fundamental para romper las cadenas de la opresión, concientizando al pueblo para que con fuerza se levante y luche por la igualdad y la justicia social. Teniendo como idea, “desarrollar una propuesta pedagógica que apunte y pueda colaborar al proceso de transformación social, que permitirá la concretización de un nuevo orden social (...) más justo, fraterno y libre” (Bracht, 1996: 72).

Alineado con este concepto de la intervención política e ideológica de los/las educadores/as, Pedraz (2005) menciona:

(...) sería necesario trascender de la consideración de la educación física como particular momento escolar en el que la experiencia en un mero proceso de construcción de la motricidad, a la consideración de la educación física como un espacio político en el que la experiencia es un nudo de tensiones culturales sobre el que inciden y confluyen distintas operaciones disciplinarias. Dicho de otro modo, habría que trascender de la consideración del cuerpo como un espacio neutro sobre el que se articulan cualidades y recursos técnicos según una relación de enseñanza-aprendizaje, a la consideración del cuerpo como espacio de permanente producción ideológica sobre el que se articulan redes de saber y de poder según una relación que es, antes que nada, política. (pp. 65-66)

Como educadores/as tenemos un rol político e ideológico, donde todas nuestras intervenciones tienen una intención que responde a intereses determinados. Por ende, nuestro rol político e ideológico constituye y construye

nuestras prácticas pedagógicas, dándole sentido a las mismas. Su identidad forma parte de un contexto histórico-social único e irrepetible, en donde se pueden encontrar similitudes, en cuanto a características, pero donde nunca será igual. Es inevitable ser parte de esto y tomar posición en la lucha, considerando a los neutrales e indecisos como reproductores de la cultura dominante, ya que la falta de participación es un posicionamiento ideológico que favorecerá los intereses de dicha cultura, haciéndola cada vez más fuerte y colaborando también con la opresión sistemática y la desigualdad social, donde unos/as pocos/as tienen mucho y muchos/as tienen muy poco. Desde ya, manifestamos nuestro posicionamiento político e ideológico siendo parte de una sociedad que lucha por la igualdad, la inclusión y la justicia social.

### **1.7.1.3. Identidad de la educación física**

Haciendo una breve reseña histórica de la educación física escolar podemos decir que la educación física nace casi conjuntamente con la escuela en el siglo XIX. A lo largo de su historia, se caracterizó por tomar características y códigos de otras instituciones. Respecto a este tema, Bracht (1996) enuncia que la educación física “va a desarrollar su identidad, sus códigos, a partir de la relación que estableció/establece con un medio ambiente que comprende, fundamentalmente, la institución escuela, la institución militar y la institución deporte”(pp. 16-18). Aquí el autor, analiza la forma cultural del movimiento corporal (en el marco de la institución escolar). Dicho movimiento, se encuentra pedagogizado y es determinado por los diferentes procesos históricos que lo atraviesan, en un contexto socio-cultural particular. Es decir, la educación física se nutre e identifica con el contexto socio-histórico que la atraviesa. Este contexto, va a determinar nuestro cuerpo, un cuerpo que se hace movimiento, que se hace voz y que expresa una identidad, una intención, un sentido, un vivir; que hace a la construcción y transformación del ser humano. Un cuerpo a través del cual se construye nuestra corporeidad e historicidad.

Habiendo incursionado en los textos de diferentes autores, encontramos coincidencia en tres tendencias, según la evolución de la concepción de la educación física, que no son las únicas pero que sí son las más importantes para la historia de nuestra disciplina. A continuación, las describiremos según cada autor:

Lagardera Otero (2000) las denomina: el legado militar, la herencia medicalista y la cultura deportiva. En palabras del propio autor:

La educación física tiene ancladas sus raíces en el ámbito militar (...) Con el cambio de valores que comenzaron a instaurarse en el Renacimiento, buena parte de las prácticas corporales limitadas al ámbito militar comenzaron a dotarse de una vocación eminentemente higiénica, como práctica promotora de la salud y el bienestar. (...) La expresión corpórea más significativa (...) está claramente representado por el deporte, auténtico fenómeno (...) en el desarrollo social de la vida contemporánea(pp. 2-3).

A su vez, Rozengardt habla de la gimnasia, en una versión higienista en cuanto al “cumplimiento de hábitos sanitarios dictados desde la lógica del positivismo del siglo XIX” (2008: 104; 2013: 6). Y también en una versión militarizada donde la “obediencia ciega a patrones de conducta que privilegiaron el sometimiento a la autoridad” (2008: 104; 2013: 6). Luego de esto, llega el deporte “como mecanismo para el control de masas y el logro de sujetos eficientes para la industria” (2013:6).

Con respecto a este tema, Kirk (2007) nos menciona la gimnástica (formación física), donde todas las actividades educativas eran ejercicios militares y los profesores debían dar sus órdenes y organizar las clases con un estilo militar. De esta manera, por medio de la institución escolar, la educación física colaboró en la regulación social de los cuerpos. De la misma manera que colaboró en la normalización de los cuerpos en la infancia, con la práctica especializada de la inspección médica escolar, la cual se ha caracterizado por respaldar a la

formación física basada en la instrucción y los ejercicios al prescribir la normalidad escolar. Por último, a mitad del siglo XX, la gimnástica fue reemplazada por los deportes, cambio que fue muy significativo y que le ofreció a la escuela una manera más eficaz para la regulación social.

Bracht (1996), explica que la educación física asume los códigos de otras instituciones, estas son la institución militar y la institución deporte. Así lo detalla en su texto:

La preparación militar incluye históricamente la ejercitación corporal con el objetivo del desarrollo de la aptitud física y de lo que se convino llamar 'formación del carácter' (autodisciplina, hábitos higiénicos, capacidad de soportar el dolor, coraje, respeto a la jerarquía). (...) La institución escuela (...) se legitimaba a partir de su presumible contribución para la salud, o sea, como función higiénica (...) y formación del carácter. (...) El deporte sufre en el periodo de posguerra un gran desarrollo cuantitativo. (...) Se afirma en todos los países bajo la influencia de la cultura europea, como elemento hegemónico de la cultura de movimiento (pp. 20-23).

Habiendo profundizado sobre el tema, encontramos coincidencia entre los aportes hechos por los autores citados anteriormente con respecto a una educación física que no encuentra una identidad propia sino que a lo largo de su historia fue y es atravesada por valores hegemónicos que tienen como propósito regular los cuerpos bajo una mirada dominante y opresiva; valores subsistentes en las prácticas dominantes y tradicionales de educación física donde tienden a la enseñanza deportiva o de ejercicios físicos fundamentados en el cuidado de la salud.

Si bien esto desesperanza a muchos/as, a otros/as nos regala la esperanza, ya que no está todo hecho, sino que hay mucho por hacer, comenzando por dialogar, reflexionar, acordar, proyectar, construir y transformar a la educación física y construirla desde una mirada crítica, inclusiva, reflexiva, creativa y

emancipadora, tal como Bracht, Da Silva Machado, De Almeida Faria, Rozengardt, Pavía, Rivero, y Gómez, entre otros, nos han propuesto.

#### **1.7.1.4. Prácticas pedagógicas innovadoras**

A partir de la puesta en acción de prácticas pedagógicas innovadoras, se procuran generar un espacio de cuestionamiento y de reflexión sobre la reproducción de modelos hegemónicos que existen y sobreviven en las prácticas dominantes y tradicionales. Desde esta alternativa, se intenta concientizar acerca de temas relevantes como son la desigualdad, la injusticia, la discriminación y la exclusión, que aún siguen estando presentes en la educación física de hoy.

Los/las docentes que se inscriben dentro de esta corriente pedagógica, buscan alternativas para innovar y ampliar los contenidos más allá de los deportes, tematizando otras manifestaciones de la cultura corporal del movimiento. Así mismo, con respecto a la evaluación, se intenta innovar, descubrir y construir nuevas formas que enriquezcan dicha experiencia, como ser la participación de los/las estudiantes de la toma de decisiones en la evaluación, la autoevaluación, evaluación entre compañeros/as, la evaluación a los/las docentes, equipo de conducción e institución. En muchos casos, los/las docentes están abriendo el debate en cuanto al sentido y finalidad de la evaluación. La educación física debe articular y trabajar en conjunto con otras áreas, no quedar en solitario. El ejemplo del trabajo colectivo debe darlo la institución, con todos/as sus integrantes.

En cuanto a los indicios que existen sobre prácticas y profesores innovadores, Silva y Bracht (2012) mencionan:

- a) Una manera de vincularse y comunicarse serena y pausada, donde prima el afecto y el aprendizaje no es una obligación para los estudiantes.
- b) Un ambiente favorable a la colaboración, procurando que se asuman posturas de autonomía en el desenvolvimiento en las clases de Educación Física.

- c) Intervenciones de forma abierta, franca y dialógica como estrategia principal frente a situaciones de conflicto.
- d) La elaboración de materiales didácticos para contribuir a clases de educación más diversificadas en posibilidades de experiencias.
- e) El diálogo y la deliberación con otros docentes de diferentes disciplinas curriculares acerca del sentido y función de la Educación Física para el proyecto educativo.

En este marco, proponemos una serie de alternativas para pensar en prácticas pedagógicas innovadoras, a saber: pareja pedagógica; género; encuentro; invitados/as; educación física sustentable, material sustentable, construcción de juegos y juguetes; y el montaje de escenarios, la diversidad en la propuesta, en los contenidos, en los materiales, la inclusión y utilización de elementos de otras áreas.

**Pareja pedagógica:** Entendemos -por experiencia propia- que trabajar con el criterio de pareja pedagógica enriquece considerablemente la experiencia de enseñanza aprendizaje, siendo su aporte fundamental en cuanto a la diversidad de miradas y criterios. Aprender a convivir y trabajar en equipo es el mejor ejemplo que les podemos brindar a los niños y a las niñas; como también ser solidarios/as, democráticos/as, inclusivos/as, cuestionar y responder ante las injusticias y las desigualdades, todos estos valores se enaltecen cuando uno/a no está solo/a, sino se está acompañado/a por alguien en quien uno/a puede apoyarse y seguir adelante. Todo esto también forma parte de trabajar en pareja pedagógica, donde la unión hace la fuerza.

**Género:** Este concepto refiere a la construcción social y cultural que se organiza a partir de la diferencia social de género, la cual está siempre presente en los encuentros de educación física, y que es necesario debatir y someter a crítica. Entendemos que se encuentra naturalizado, por ejemplo, en el hecho de la masculinidad como plural de hombres y mujeres. Es momento de empezar a poner en palabras y nombrar a los sujetos tal como son, niños y niñas, hombres y mujeres. Así mismo, reflexionar sobre cuestiones que hacen que ciertas cosas

(actividades, deportes, juegos, roles) sean de hombres y otras de mujeres, y que si no se cumple con ese patrón se pone en juego la masculinidad o femineidad de los sujetos. Comenzar a deconstruir este código tan arraigado en la sociedad es tarea de todos/as los/las educadores/as. Nos parece que, en este punto, los encuentros de educación física son un espacio privilegiado para la reflexión y cuestionamiento del tema.

**Encuentro:** La idea que planteamos con este término, es transformar el concepto de *clase*, el cual perdura a largo de la historia con su sentido hegemónico en el cual existe una asimetría entre docente y alumnos/as, para poder hablar de un *encuentro* de educación física, donde se deje de lado la imposición de orden, reglas, consignas, estratificación, división (género, edad, habilidad, capacidad), para darle importancia al encuentro con un/a otro/a para compartir un tiempo juntos/as, un espacio y disfrutar de la comunión con otros/as. ¿Cómo? Jugando libremente, permitiendo que las ideas, las reglas, las elecciones y el orden surjan de la organización colectiva del grupo que lleva adelante el encuentro, siendo los niños, las niñas y los/las docentes los protagonistas del mismo.

**Invitados/as.** Se pretende invitar a participar del encuentro a especialistas de diversas áreas que socialicen conocimientos específicos de su campo, que compartan saberes, pudiendo lograr en conjunto aprendizajes significativos como experiencia enriquecedora. Son muchos los/las especialistas que se pueden invitar, aquí solo nombramos algunos, como ser: músicos (intervención de música en vivo), payamédicos/as, cuenta cuentos, poetas, artistas de circo (malabaristas, clowns, globología, tela, etc.), recicladores/as, constructores/as de juegos y juguetes, artistas plásticos, inventores/as, actores y actrices. A modo de ejemplo, si participara del encuentro un/una paleontólogo/a podemos hacer una puesta de escena con huesos de dinosaurios (hechos en reciclaje) y con algunos de los elementos de trabajo se puede explorar, excavar y descubrir diferentes especies de dinosaurios; un/a filósofo/a nos puede acercar un cofre con frases disparadoras de temas, ideas, propuestas o debates (para reflexionar al finalizar el encuentro); un/a comunicador/a social nos puede colaborar con la transmisión de una radio en

vivo durante el encuentro; un/a artista plástico/a puede hacer intervenciones con proyector sobre los materiales, la ropa, las paredes o el suelo. Así, trabajando de este modo hay infinitas ideas por hacer: de esto se trata la innovación. Entendemos que la interacción y el intercambio con otras áreas despiertan ganas de conocer y descubrir otros mundos, que nos hace crecer y transformarnos en seres humanos de mentes más amplias, abiertas y creativas.

**Educación física sustentable, material sustentable, construcción de juegos y juguetes.** En un mundo donde el cuidado del medio ambiente es de suma relevancia para la vida misma, es donde podemos hacer nuestro aporte los/las educadores/as. Hablamos de términos como reciclar, reutilizar y reducir, dando el ejemplo, intentando dejar de lado la dependencia que existe con el material convencional a la hora de trabajar. La propuesta es construir con los niños y las niñas el material para jugar, siendo en algunos casos juegos y juguetes. En este acto hay una carga afectiva y emocional con el elemento que le da otro sentido de pertenencia, siendo este el vehículo que facilite el aprendizaje y lo haga con un rasgo más significativo.

**Montaje de escenarios, diversidad en la propuesta, en los contenidos, en los materiales, la inclusión y utilización de elementos de otras áreas.** Un ejemplo de esta propuesta consiste en armar y montar un escenario con diversos elementos y materiales que sea novedoso para los niños y las niñas y que los/las atraiga al encuentro. También, otro ejemplo, puede ser incorporar conocimientos de otras áreas pedagógicas: del área de plástica se puede trabajar la pintura, el dibujo, la escultura; del área de música se puede trabajar con instrumentos, canciones, música de audio o en vivo; del área de lengua se puede trabajar con cuentos, poesías, frases; y así podemos encontrar diversos elementos de otras áreas que enriquezcan el encuentro.

Cerrando con la idea que se tiene acerca de las prácticas pedagógicas innovadoras podemos decir que abandonan el modelo tradicional. En palabras de Bonilla (1989), quien concibe a la educación física como un medio de educación y un medio de preparación para la vida social: “educar no es instruir, no es lograr

una conducta, habilidad, una destreza. Educar es mucho más que eso, es estimular y desarrollar las potencialidades intelectuales, morales, físicas, afectivas y sociales en perspectiva de un hombre creativo, autónomo, crítico y sociable”(p. 99).

## **1.7.2. El derecho de los niños y las niñas al juego y los modos de jugar**

### **1.7.2.1. Juego con derecho**

La Convención sobre los Derechos de la Niñez (CDN) establece en su artículo número 31 el derecho del niño y la niña al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad. Sin embargo, la Asociación Internacional del Juego (IPA) realizó un informe en donde se reconoce que el derecho al juego es uno de los derechos de la niñez menos conocidos, menos entendidos y menos reconocidos, y por consiguiente uno de los derechos más ignorados, menospreciados y violados en el mundo actual.

Entendiendo al artículo 31 como un todo, podemos decir que el juego, la recreación, el descanso, el esparcimiento, la participación en la vida cultural y las artes; se relacionan entre sí, facilitando y creando un ambiente donde los niños y las niñas pueden crecer y desarrollarse. Según IPA (2013):

El juego y la recreación son esenciales para la salud y el bienestar de los niños y niñas. Promueven el desarrollo de la creatividad, la imaginación, la confianza en sí mismos/as y de habilidades y fortalezas físicas, sociales, cognitivas y emocionales. Contribuyen a todos los aspectos del aprendizaje y son también una forma de participación en la vida cotidiana que tienen un valor intrínseco para la niñez, tan solo en términos del gozo y el placer que proporcionan. (p. 96).

Tomaremos como referencia la interpretación del Comité sobre algunos de los términos del artículo 31 que nos interesa para el análisis del tema, siendo estos los siguientes, IPA (2013):

- Descanso: suficiente descanso del trabajo, la educación o cualquier otro esfuerzo para asegurar una óptima salud y bienestar, así como la oportunidad de dormir el tiempo necesario.
- Esparcimiento: tiempo totalmente libre, sin obligaciones, en el que el juego o la recreación puedan tener lugar.
- Juego: actividad, conducta no obligatoria e intrínsecamente motivada, proceso iniciado, controlado y estructurado por los propios niños y niñas, que es una necesidad existencial para la niñez y que puede adoptar formas infinitas.
- Recreación: término de amplia significación para designar actividades que se hacen de manera voluntaria y para las experiencias llevadas a cabo por la niñez en la búsqueda de una satisfacción inmediata o de un valor personal o social. (p.97).

Tanto los/as niños/as como los/as docentes tenemos un rol fundamental para que se den las condiciones de jugar con derecho. Así, los niños/as como participantes protagonistas de sus propios juegos podrán crear, explorar, imaginar, elegir cuándo jugar, con quién jugar, dónde jugar; dónde podrán hacer acuerdos, desacuerdos, negociaciones; donde descubrirán sus habilidades y sus limitaciones; dónde se arriesgarán y tomarán sus propias decisiones, pudiendo pedir ayuda o ayudando a otros/as que lo necesiten. Dándole de esta manera sentido al juego y al jugar, creciendo y socializando desde pequeños/as, valores y pensamientos de autonomía, creatividad, reflexión, crítica, democracia y libertad. Que nos fortalezcan y sensibilicen el espíritu, sabiendo que somos sujetos de derecho dentro de una sociedad.

Nuestro rol será el de garantizar el derecho al juego, participando de él sin miedo al ridículo, entendiendo que los/las adultos/as también soñamos e imaginamos mundos distintos. Es nuestro deber acompañar y guiar a los niños y las niñas, brindándoles contención y afecto cuando sea necesario, interviniendo ante conflictos como mediadores intentando que siempre haya una comprensión y

reflexión sobre lo sucedido para que los acuerdos sean propuestos y no impuestos.

“Garantizar el derecho al juego es proponer una oferta amplia de juegos, a la vez que se debería respetar y acompañar los intereses, habilidades, y emociones propias de los jugadores al momento de estar jugando” (Corbera, 2013: 9).

### **1.7.2.2. Juego con sentido**

El sentido del juego es tan variable como cada uno/a de nosotros/as. Decir que un juego tiene un sentido determinado, habla de una subestimación a los/las jugadores/as y un recorte sustancial en cuanto al sentido del juego. Si bien, siempre habrá una intención determinada, la impronta a cada situación de juego se la darán los/las jugadores/as. En otras palabras, los/las jugadores/as serán los/las encargados/as en proveerle el sentido al juego. En este sentido, acordamos con Corbera (2013) en que es necesario “conocer a los jugadores para entender el sentido que le imprimen a ese acto” (p. 9).

Para Pavía (2009), el sentido es una de las dimensiones que poseen las formas de juego. Al respecto, define al sentido en cuanto a la direccionalidad o guión que toma el juego, siendo las posibilidades: crear - representar; huir - perseguir - atrapar; ocultar - buscar - descubrir; crear - construir; atacar - defender; emulación - prueba.

Ligado a la categoría de sentido, Corbera (2013), define desde su óptica que “el sentido es el motivo que ‘invita’ a los jugadores a entrar en juego y que satisface sus necesidades de recreación y movimiento” (p. 4). Las categorías que identifica son las siguientes:

1. Juegos de competición, de desafío-reto y duelos de resultados pactados:

1. a. Juegos de desafío-reto: “te juego a...”.

1. b. Juegos de duelo con resultado pactado.

2. Juegos de prueba o superación individual - de emulación y autoemulación.
3. Juegos de actuar - crear - representar - aparentar-simular.
4. Juegos de prueba o superación grupal.
5. Juegos de persecución con o sin refugio.
6. Juegos de construcción - armado-destrucción.
7. Juegos de ocultamiento y búsqueda.

En cuanto a la categorización mencionada, agrega que no puede quedar ajena a los sentidos que los propios jugadores les otorgan a los juegos ya que pueden cambiar el sentido de un juego mientras éste va sucediendo. Para el autor, existen dos sentidos: uno objetivo, dado por la lógica interna y las reglas del juego; otro subjetivo, siendo aquel que le adjudican los jugadores al juego, contemplando a su vez las intenciones, deseos y emociones de quien juega.

### **1.7.2.3. Modos de jugar**

A continuación, expondremos los modos de jugar según diferentes autores/as, entendiendo que lo lúdico no es propiedad del juego, sino que es de cada jugador, en tanto característica de sus acciones como tal (Rivero, 2011). Los modos que desarrollaremos son el modo lúdico y el modo no lúdico.

#### Modo lúdico

Jugar de un “modo lúdico” requiere de enunciados verbales y no verbales “transparentes” (con un papel relevante de la semiótica corporal) que expresen la plena conciencia de que se está participando de una actividad social, histórica y culturalmente identificada como juego y que se la está tomando como tal (vale decir: como una experiencia voluntariamente aceptada, con la promesa de

vivir momentos emocionantes, en un contexto diferente pero protegido, con una regulada dosis de incertidumbre, aunque de riesgo aparente, signado por lo ficticio con un sesgo autotélico). (Pavía, 2008: 37).

Adherimos a la idea de este autor en cuanto al desafío de los/las docentes de educación física de no ser solo buenos conocedores de variados juegos, sino de brindar las condiciones necesarias para que niños y niñas aprendan a jugar de modo lúdico. El objetivo es que puedan ser ellos/ellas los/las creadores/as de la situación de juego que se lleva adelante, nuestro rol es trabajar para garantizar que eso suceda. De esta manera, no estaríamos limitando a los/las niños/as a hacer los juegos que nos parecen necesarios para cumplir ciertos objetivos sino todo lo contrario: los objetivos se logran al darles la libertad de ser los/las creadores/as de sus propios juegos. De esta manera, colaboramos en el crecimiento de seres humanos más creativos, autónomos y democráticos; que fortalezcan una conciencia crítica y reflexiva en cuanto a su rol en la sociedad.

Jugar un juego de un modo lúdico es, siguiendo a Pavía (2009):

(...) una decisión precedida que requiere de un pacto, tácito o explícito, cuyo cumplimiento mantiene la tensión entre el abandono y el apogeo, a partir de micro acuerdos constantes; micro acuerdos que incluyen reiteradas negociaciones, incluso, sobre las reglas. Cuando se juega de un modo lúdico esos acuerdos se relacionan con la necesidad de mantener cierto nivel de “actuación auténtica”, en una situación “aparente”, organizada alrededor de un “guión”, aceptado libremente sobre la base de “permiso” y “confianza” con un alto grado de “empatía” y “complicidad” respecto de una experiencia “ambigua” de “sesgo autotélico (p. 18).

El modo lúdico de jugar refiere a aquellas acciones (corporales y verbales) que realizan los/as jugadores/as para preparar, montar la situación de juego y

jugarla con valores contrahegemónicos. Dicho de otra manera, jugar de manera no competitiva. Este modo de jugar, se vincula con el conjunto de sensaciones que enuncia De Vita (2014), luego del análisis de las obras de Callois y Huizinga, ligadas a: a) sensación de situación ficticia; b) sensación de abstracción del espacio – tiempo; c) sensación de libertad; d) sensación de voluntariedad; e) sensación de autotelismo; f) sensación de gratuidad. Cabe aclarar que estas sensaciones no se dan de forma aislada sino relacionadas entre sí.

Así mismo, Gómez Smyth (2015) ha aportado indicadores que se visualizan en el modo de jugar lúdico, siendo estos: a) invitar de manera transparente, solicitudes y/o peticiones para compartir una instancia de juego que pueden ser verbales y/o corporales; b) aportar ideas y/o reglas para crear o recrear una instancia de juego; c) pedir permiso a otros/as jugadores/as para compartir una instancia de juego; d) jugar de manera recreativa sin competir, con sesgo autotélico y gratuidad; e) ser cómplice para el jugar de otro/a jugador/a; f) aparentar; g) experimentar, darse permiso de probar; h) expresar sensaciones ligadas al saberse estar jugando.

A continuación, desarrollaremos con mayor profundidad los indicadores planteados por el autor.

- a) *Invitar de manera transparente* se refiere a las solicitudes y/o peticiones para compartir una instancia de juego, pudiendo ser verbal y/o corporal. No se obliga a participar, sino que por el contrario debe haber voluntad de querer ser parte del encuentro. No hay engaños, sino que hay una invitación sincera, pura y transparente a ser parte del juego y empezar a jugar.
- b) *Aportar ideas y/o reglas para crear o recrear una instancia de juego.* Aquí cada jugador/a aporta y socializa ideas, surgen los acuerdos y desacuerdos, las negociaciones que se lograron para llevar el juego adelante, intentando dejar el conflicto de lado, acordando para un beneficio en común. Aquí cada cual le da un sentido particular al juego, una impronta que lo/a caracteriza. Se aprende con los/las demás y de los/las demás.

- c) *Pedir permiso*. Este valor manifiesta el aprendizaje de la empatía, de reconocer a los demás como jugadores/as para poder compartir o incorporarse a instancias de juego.
- d) *Jugar de manera recreativa sin competir, con sesgo autotélico y gratuidad*. Aquí lo que interesa es jugar por el solo hecho de jugar, dándole importancia a la diversión, al placer y goce del juego, dejando de lado la competencia y el triunfo. Se prueban las habilidades que cada uno/a desea sin estar pendiente de los resultados.
- e) *Ser cómplice para el jugar de otro/a jugador/a*. Tener en cuenta y ser consciente de nuestro rol como jugadores/as, nos va a permitir echar una mirada a los/las demás y poder reconocerlos/as como jugadores/as también, donde lo colectivo enriquece y les da un mayor sentido a los nuevos aprendizajes.
- f) *Aparentar*. En esta instancia de juego, donde uno/a se abstrae en el espacio-tiempo, es donde nos damos cuenta del universo mágico que contempla el juego y el jugar. Donde no hay miedo al ridículo ni al ser otro/a, sino que este “como si” hace del juego algo en serio.
- g) *Experimentar, darse permiso de probar*. No puedo saber si algo me gusta sino pruebo antes. Esta realidad nos involucra en situaciones de descubrimiento constante, nos ponemos a prueba para poder conocer nuestras debilidades y fortalezas. De esta manera, explorando, experimentando y probando, vamos descubriéndonos a nosotros/as mismos/as y a los/as demás.
- h) *Expresar sensaciones ligadas al saberse estar jugando*. Aquí surge la evidencia que a través de expresiones verbales los niños y las niñas juegan siendo conscientes de que lo están haciendo.

### Modo no lúdico

Si bien el eje central de nuestra propuesta de investigación está puesto en el modo lúdico de jugar, no queremos dejar de mencionar que existe otro modo de

jugar que es el modo no lúdico. Sobre este concepto, coincidimos con la idea de GómezSmyth (2015), en cuanto a que es el modo de jugar mayormente reproducido en las instancias reconocidas como juego. De hecho, está socialmente reconocido como valioso ya que presenta alguna utilidad, al generar personas competitivas.

El modo no lúdico se expresa por aquellas acciones de los/as jugadores/as que implican adecuarse y adaptarse a las propuestas de juego sin poder elaborar elementos constituyentes de la forma de juego, o bien, iniciar una instancia de juego, pero jugando con valores hegemónicos, como ser de manera competitiva. A continuación mencionamos los indicadores o rasgos no lúdicos: a) pegar con o sin intención a otros/as jugadores/as; b) quitar un material a otros/as jugadores/as que estaban usándolo para su propia instancia de juego; c) excluir o discriminar; d) impedir que otro/a jugador/a realice acciones para el montaje y/o sostenimiento del jugar; e) molestar la instancia de juego de otros/as jugadores/as; f) hacer trampa; g) burlar a otro/a jugador/a; h) competir, querer ganar como fuente de emoción; i) desconocer o no tener el mismo sentido o direccionalidad en el jugar.

Cerrando con la exposición sobre los modos de jugar, podemos decir que, en el momento de jugar, cada persona elige un modo de jugar, cada individuo le aporta al juego su propia impronta. En este sentido, Pavía (2006) denomina modo “a la manera particular que adopta el jugador de ponerse en situación de juego, de acoplarse a la actividad propuesta. Claro que no es una aventura cualquiera, sino una libremente elegida que expresa una perspectiva personal” (p. 42). Ésta puede inclinarse para el lado de la competencia, valor hegemónico que nos prepara para ser individuos más competentes y valiosos en un sistema capitalista o, inclinarnos por jugar por el solo hecho de jugar y disfrutar, valor contrahegemónico que nos prepara para ser más creativos, autónomos y democráticos.

## **1.8. Hipótesis**

Por tratarse de un trabajo de investigación de diseño exploratorio no presenta hipótesis.

## **1.9. Objetivos**

### **1.9.1. Objetivo general**

El objetivo general que guía nuestra investigación es identificar las manifestaciones de aprendizaje en relación a los modos de jugar y el sentido que le dan los niños y las niñas al juego a partir de garantizar el juego como derecho en los encuentros de educación física.

### **1.9.2. Objetivo específico**

Los objetivos específicos que se desprenden de nuestro objetivo general son:

- Identificar las manifestaciones de aprendizaje en relación al modo de jugar lúdico en el nivel inicial.
- Identificar el sentido que le otorgan los niños y las niñas a los juegos.

## **2. Segunda Parte: Materiales y Método**

### **2.1. Tipo de diseño**

Proponemos una investigación de carácter exploratorio ya que no hay antecedentes de investigación que hayan abordado con profundidad el tema. Si bien hay autores que se interesan y tratan el problema del juego o las prácticas pedagógicas innovadoras en la Educación Física, no hemos encontrado análisis empíricos que pongan en vinculación ambas dimensiones desde una perspectiva de derechos. A partir de la revisión de una amplia bibliografía, encontramos una carencia en cuanto al estudio de las manifestaciones de aprendizajes de los niños y las niñas cuando se garantiza el juego como un derecho.

En cuanto a la búsqueda de conocimientos, es una investigación aplicada, ya que busca generar conocimientos que arrojen luz a nuestra comunidad y enriquezcan nuestra práctica pedagógica. Según el contexto del dato, es un diseño de investigación de campo, ya que la recolección de datos se hace en el terreno real (in situ).

El diseño de investigación según el tiempo, es un estudio diacrónico, ya que se ha estudiado el comportamiento de las variables a lo largo de un período temporal determinado.

Según la perspectiva temporal, es una investigación prospectiva, ya que se realiza una recolección de información sobre el comportamiento del objeto de estudio, estudiando cómo se manifiesta el mismo.

Culminando con el análisis del tipo de diseño, podemos definir el trabajo de investigación como no experimental, según la manipulación de las variables. Ya que solo se observará y registrará el fenómeno para luego analizarlo sin otro tipo de participación sobre las variables.

## **2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos**

Para el análisis de nuestro objeto, definimos en primer lugar a nuestra unidad de análisis supraunitaria, el encuentro de educación física de nivel inicial, de acuerdo a las categorías indicadas en la Tabla 1. Luego realizamos la operacionalización de la variable “Manifestaciones de aprendizaje en el juego y el jugar” de acuerdo a los indicadores que se pueden observar en la Tabla 2, con los que analizamos posteriormente nuestro corpus de datos.

Tabla 1: Unidad de análisis supraunitaria (N+1): encuentro de educación física en el nivel inicial.

Categoría	Indicador	Procedimiento
-----------	-----------	---------------

Ambiente físico	Espacio destinado a los encuentros de educación física	Observar
Asistentes	Niños, niñas y docentes	

Tabla 2: Unidad de análisis de anclaje (Na): niños y niñas que asisten al encuentro de educación física del nivel inicial.

Variable	Valor	Dimensión	Indicadores
			Valores y definiciones operacionales
Manifestaciones de aprendizaje en el juego y el jugar	modo lúdico	Aquellas acciones (corporales y verbales) que realizan los/las jugadores/as para preparar, montar la situación de juego y jugarla con valores contrahegemónicos. Se vincula con un conjunto de sensaciones ligadas a: Sensación de libertad. Sensación de abstracción del tiempo-espacio. Sensación de situación ficticia. Sensación de voluntariedad. Sensación de gratitud. Sensación de autotelismo.	<p>Invitar de manera transparente. Solicitudes y/o peticiones para compartir una instancia de juego. Puede ser verbal y/o corporal.</p> <p>Aportar ideas y/o reglas para crear o recrear una instancia de juego. Pedir permiso.</p> <p>Jugar de manera recreativa sin competir, con sesgo autotélico y gratuidad.</p> <p>Ser cómplice para el jugar de otro/a jugador/a. Aparentar.</p> <p>Experimentar, darse permiso de probar.</p> <p>Expresar sensaciones ligadas al saberse estar jugando.</p>
	Modo no lúdico	Se expresa por aquellas acciones de los/las jugadores/as que implican adecuarse y adaptarse a las propuestas de juego sin	<p>Pegar con o sin intención a otros/as jugadores/as.</p> <p>Quitar un material a otros/as jugadores/as que estaban usándolo para su propia instancia de juego.</p> <p>Excluir o discriminar.</p>

		poder elaborar elementos constituyentes de la forma de juego, o bien, iniciar una instancia de juego, pero jugando con valores hegemónicos.	Impedir que otro/a jugador/a realice acciones para el montaje y/o sostenimiento del jugar. Molestar la instancia de juego de otros/as jugadores/as. Hacer trampa. Burlar a otro/a jugador/a. Competir, querer ganar como fuente de emoción. Desconocer o no tener el mismo sentido o direccionalidad en el jugar.
Procedimiento: observar.			

### 2.3. Fuentes de datos

Trabajamos con fuentes de datos primarias, según Samaja (1994) al ser el/la investigador/a quien recoge la información directamente en el contexto natural (campo) donde ocurren los hechos, quedando registrados los diálogos, opiniones y pensamientos de los niños y las niñas.

Utilizamos el grupo de discusión como estrategia de recolección de datos. Al finalizar cada encuentro, todos/as los/las integrantes del grupo armaban una ronda donde se llevaba adelante una conversación guiada por un/una guía experto/a, quien previamente seleccionó ciertas preguntas que ayudarían en la recolección de la información buscada. Aquí, el objetivo principal es que los niños y las niñas se sintieran en confianza y con la libertad de poder expresar lo que sintieron, percibieron y aprendieron durante el encuentro.

Este es un estudio donde pretendemos comprender y describir las expresiones o manifestaciones de aprendizaje de los niños y las niñas cuando es garantizado el juego como derecho, para lo cual se utilizó tanto la filmación y la grabación de voz de los encuentros, como la grabación de voz de los grupos de discusión, con el fin de recolectar la información buscada.

En cuanto a la validez de la fuente de datos podemos afirmar que cumple con los requisitos de factibilidad al tratarse de una selección de preguntas acorde a la

edad de los niños y niñas. Según la viabilidad, es posible por este medio recabar la información que responda a los objetivos de la investigación. Y, por último, es accesible al llevarse a cabo en el mismo momento del encuentro, cuando el mismo está finalizando.

Teniendo en cuenta los criterios de validación planteados por Samaja (1994), podemos afirmar que el grupo de discusión, como estrategia de recolección de datos, cumple con los criterios detallados a continuación: calidad, en tanto la estrategia de recolección de datos es transparente y permite el análisis de la información que se busca; riqueza, ya que arroja información sobre varios aspectos que los niños y niñas expresan y piensan; cantidad, todos/as los/as niños/as tienen la misma oportunidad de expresarse y manifestar aprendizajes; oportunidad, porque se lleva a cabo en el mismo contexto del encuentro “juegos con sentido”; economía, ya que los datos se recaban en el colegio donde trabaja el/la investigador/a, en el marco del horario escolar, evitándose así gastos extras.

#### **2.4. Instrumentos y estrategias para la producción de datos**

En el momento de planificar las acciones para llevar adelante la recolección de los datos, decidimos utilizar los encuentros de educación física que surgen de el/la investigador/a con los niños y las niñas, en el mismo colegio donde trabaja ya que allí sucede el fenómeno que se pretende investigar.

Los instrumentos que se decidieron utilizar para producir los datos fueron:

- a) Una cámara filmadora, ubicada siempre en lugares apartados permitiendo una mejor vista panorámica de los espacios donde se trabajó (aula, cancha cubierta, patio descubierto y salón de actos). Esta fue muy útil para analizar luego todo lo sucedido en los encuentros y poder observar aprendizajes y descubrimientos que surgieron de manera espontánea mientras se jugaba. Gracias a este instrumento se pudo encontrar situaciones de aprendizaje que no pudieron ser manifestadas en los grupos de discusión, por algunos/as niños/as, al no ser conscientes de esto o no poder verbalizarlo a causa de su corta edad. En cuanto al audio de la cámara filmadora, no se

aportan datos consistentes al escucharse muy bajo por la distancia donde se ubicó el instrumento.

- b) Un teléfono celular, utilizando la grabadora de voz. Fue fundamental para registrar las manifestaciones de aprendizaje que surgieron de los encuentros de educación física en el momento de los grupos de discusión.

Ambos instrumentos les dieron validez y confiabilidad a las manifestaciones de aprendizaje que surgieron de cada uno de los encuentros de educación física.

Luego del registro y transcripción de la información se procedió al análisis de la misma.

## **2.5. Plan de actividades en contexto**

El trabajo de investigación fue realizado en un contexto de campo, ya que la recolección de datos se hace en el terreno real (in situ) de indagación. El investigador/a toma una posición interactiva/participativa, a lo largo del encuentro, colaborando en el desarrollo del mismo e interviniendo ante cualquier tipo de conflicto, llegando a la resolución mediante acuerdos y diálogos reflexivos, donde existiera un compromiso.

Al término de la primera parte de la investigación, se comenzó con el trabajo de campo el cual consistió en cinco encuentros de educación física llevados a cabo a lo largo del mes de noviembre de 2015. Dichos encuentros de educación física, fueron cambiando, transformándose cada encuentro en un nuevo escenario, montado ahí un nuevo mundo donde se garantizaría vivir el juego como derecho de los niños y las niñas.

Al finalizar el encuentro, se armaba una ronda (grupo de discusión) donde el/la docente mediante diferentes preguntas, planificadas anticipadamente con la intención que tal indagación tenga una respuesta que arroje luz a la investigación.

La posición de el/la investigador/a en el grupo de discusión es de guía experto/a, ya que es el/la encargado/a de guiar la conversación en busca de respuestas que brinden información rica para la investigación. Durante los encuentros, es quien interviene para garantizar el juego como derecho.

Al registrar los cinco encuentros se comienza con la transcripción de los mismos, procediendo luego con el análisis de los datos obtenidos en las filmaciones y grabaciones.

## **2.6. Universo y muestra**

La muestra fue realizada en el Colegio Monseñor Sabelli, más precisamente en los talleres del contraturno, con una sala integrada “Duendecitos” (3; 4 y 5 años), en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La selección de la muestra fue no probabilística, al tratarse según Hernández Sampieri (1991) de un proceso de selección informal y un poco arbitrario por parte de el/la investigador/a en cuanto a la decisión sobre la elección de el/la docente y los/las niños/as. Se utilizó la muestra de sujetos-tipo, denominada así por los autores mencionados anteriormente, al tratarse de un estudio exploratorio y de tipo cualitativo, donde el objetivo principal es la riqueza, profundidad y calidad de la información pesquisada, buscando de esta manera comprender e interpretar los aprendizajes manifestados por los niños y las niñas al jugar.

## **2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos**

Teniendo en cuenta el tipo de diseño de investigación y los objetivos perseguidos, trataremos de pesquisar por cada indicador los aprendizajes manifestados por los niños y las niñas durante los encuentros de educación física.

Una vez finalizado el trabajo de campo con la recolección de los datos, continuamos con la transcripción y el análisis de los datos obtenidos en los grupos de discusión, poniendo el foco en los aprendizajes manifestados por los niños y las niñas que se iban develando al escuchar y observar cada uno de los encuentros de educación física.

A partir de dicha descripción detallada de los diálogos y acontecimientos se procede a la identificación y categorización de los mismos para el estudio de las

unidades y categorías de análisis. Dicho análisis se centra en los valores, siendo su tratamiento de modo cualitativo, donde se interpretarán las acciones y fragmentos discursivos, relacionados con los contenidos que manifestaron haber aprendido. Realizaremos su interpretación desde categorías conceptuales sustentadas en el marco teórico.

Organizamos un sistema de matrices de datos tomando como base el trabajo de Gómez Smyth (2015). Nuestro estudio de caso es de tipo instrumental, ya que se intenta ampliar los datos obtenidos por otros autores.

### **3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones**

#### **3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos**

A partir de las dimensiones del modo lúdico de jugar expuestos en nuestro marco teórico, proponemos las categorías de análisis que desarrollamos a continuación.

##### **3.1.1. Invitar de manera transparente, solicitudes y/o peticiones para compartir una instancia de juego de forma verbal y/o corporal.**

Aquí, expondremos la manera en la cual inician los encuentros que llamamos “Juegos con sentido”. Donde por medio de un escenario montado en el cual se podrá cambiar alguno de sus componentes, como los materiales seleccionados, la música que acompaña la actividad, el lugar donde se lleva adelante cada uno de los encuentros, los cuales serán únicos e irrepetibles.

No se obliga a participar a nadie, sino que por el contrario debe haber voluntad de querer ser parte del encuentro. No hay engaños, sino que hay una invitación sincera, pura y transparente a ser parte del juego y empezar a jugar. Sabiendo siempre que nada malo sucederá, donde podremos entrar y salir de esa nueva aventura cuando se quiera. Esta invitación en ocasiones es verbal (directa o indirecta) y a veces es corporal, por medio de miradas o gestos.

Cerrando con la idea, podemos afirmar que la invitación por parte de los/las docentes como de los niños y las niñas es transparente.

Los niños y niñas ingresan a los diferentes espacios (salón de actos, patio descubierto, cancha cubierta y aula) de la manera que desean, algunos/as eligen corriendo, otros/as caminando, saltando, cantando, bailando, abrazados/as, de la mano. La docente los/as espera con el escenario montado y preparado para jugar, a veces les dice “a jugar” o “vamos a jugar” cantando o gritando con entusiasmo y en otras ocasiones solo observa, escucha y no dice nada. En algunos de los encuentros la música de distintos géneros nos acompaña.

#### Encuentro 4/11/2015

P1: ¿Qué hiciste, qué pusiste para decorar?

E1: Esto, para... para que... para que todos lo... lo usen, para... para que jueguen y todo.

La niña tiene una intención muy clara, eso que había hecho era para que sus compañeros/as lo usen y jueguen. Hacer algo que tiene como finalidad que otros/as puedan disfrutarlo, es una invitación sincera y transparente, en este caso indirecta.

P2: ¡A ver! ¡Hay muchos calzones sucios acá, eh! Vamos a ponerlos... Los voy a poner a lavar, a ver acá. Es medio viejo este modelo de lavarropas, che.

E12: Hay que ponerlo acá.

P2: ¿Hay que ponerla acá a la ropa? ¿Acá arriba?

E12: No, ahí no.

P2: ¿A dónde? Abro, los calzones sucios adentro. Ahí está funcionando el lavarropas. Ay, me encantó eso, ¿qué es eso? ¡Venite, Manu! ¡Vení, Manu! Acá pueden... Manu, Manu, entrá por allá.

Podemos notar, que la docente comienza a jugar sola, monta una situación ficticia a la cual se le suma voluntariamente un niño, luego la docente invita a otro niño también a jugar, de esta manera continúan los tres con la instancia de juego. En ambos casos la invitación es verbal, pero en el primero la invitación es indirecta y en el segundo directa.

P1: Fran, ¿qué estás armando vos acá?

E17: Una heladera para guardar todos los vasitos.

E17: Sí, podes guardar lo que vos quieras.

En esta situación, el docente se acerca y le pregunta al niño qué está haciendo, más allá de las respuestas sobre lo que estaba haciendo, se nota el interés del niño por sumar al profe haciéndolo guardar lo que él quiera. O sea que su respuesta es en sí una invitación.

### **3.1.2. Aportar ideas y/o reglas para crear o recrear una instancia de juego.**

Cada uno/a socializa las ideas que aporta a la situación de juego, surgen las negociaciones, los acuerdos y desacuerdos, que se hacen para llevar adelante el juego, se intenta dejar el conflicto de lado, acordando para un beneficio en común. Aquí cada cual le da un sentido particular al juego, una impronta que lo/a caracteriza. Se aprende de los/las demás y con los/las demás. Si nos referimos al aporte de ideas que los niños y las niñas le imprimen al juego, queda de manifiesto el componente creativo que allí sucede. En cuanto a las reglas en sí, podemos decir que surgen y son propuestas por los mismos/as niños y niñas, este componente conlleva un gran valor ya que regulan la situación de juego teniendo la libertad de elegir sin la imposición de los/las docentes.

#### Encuentro 7/11/2015

P2: La momia de zombi. Fran en un momento se acercó y me dijo: seño, esta sogá me la quiero poner como un zombi, quiero jugar al zombi. Y le dije: ¿Viste? Con una sogá podés jugar a saltar, al limbo, a un montón de cosas y también podés jugar ¿A qué? A disfrazarte y con una sogá eras un zombi. De golpe, una sogá te convirtió en zombi, el zombi Fran.

En este punto, la docente al finalizar el encuentro socializa con el grupo la idea que tuvo un niño de transformarse en un personaje (momia zombi) con una sogá y jugar al zombi; instancia de juego que comparte con otros/as

compañeros/as que al escuchar su idea se ponen a jugar con él. Aquí, la docente comparte al grupo la evidencia de que el material que se tiene, cobra el sentido que ellos/as mismos/as le otorgan, construcción simbólica que requiere de mucha creatividad e imaginación. El sentido, tiene un valor particular que cada uno/a le va a dar al juego y al jugar, ya que percibimos y sentimos diferente, pero al mismo tiempo enriquecerá al juego colectivo, tal como sucedió en el ejemplo que analizamos.

#### Encuentro 12/11/2015

E5: Con los colchones y los conos hice algo para que no pasen y con... con eso, con la...

P2: ¿Con los conos grandes?

E5: Sí.

P2: Bien. Y después, ¿qué hacían ahí con la tabla de pique? Que bajaban, yo veía que bajaban por las llantas.

E5: Ahí le... me estaba sacando las ruedas porque eran agujeros que se podían caer, por eso hice eso.

E6: Yo estaba jugando a que ponía esa... así: pr-pr-pr, con una máquina...

P2: Ah, ¿cómo que era un taladro el cono gigante? Uy, mirá qué bueno.

P2: ¿Por eso decían que construían?

E6: Ajá.

P1: Ah, y por eso las chicas dicen que no podían pasar, porque estaban construyendo.

En esta circunstancia, unos niños organizan una instancia de juego donde eran constructores, al mismo tiempo unas niñas interactúan con ellos interesándose por lo que hacían. Estos dos niños les explican que siendo ellos los constructores, pusieron un límite en cuanto al acceso, considerando a ese lugar peligroso para ellas. Aquí queda evidenciado que, si bien las niñas estaban jugando entre ellas, reconocen el juego de los niños y respetan su regla.

E7: Yo hice como Anita, salté por el colchón y después caminé por las llantas en equilibrio.

La niña en su expresión, pone de manifiesto lo que hicieron con su compañera. Pudo saltar al colchón y caminar haciendo equilibrio por las llantas. Además de poder poner en palabras las habilidades que logro, podemos observar que la situación fue organizada por ellas, donde por medio de la instancia de juego compartida prueban sus habilidades y destrezas.

P1: ¿Con Cata? ¿Y a qué jugaban?

E8: Con gatitos.

P1: ¿Gatitos? Pero gatitos... ¿Y qué hacían los gatitos?

E9: Que no podíamos salir de la línea.

E10: ¡Yo era la mamá!

Más allá del valor simbólico que refleja la situación de juego, una niña pudo manifestar una regla por la cual atravesó el juego, siendo esta no salirse de la línea mientras jugabansiendo gatitos/as. Esta regla no fue impuesta por los/as docentes sino que surge de las mismas niñas.

### **3.1.3. Pedir permiso**

Este valor manifiesta el aprendizaje de la empatía, de reconocer a los demás como jugadores/as para poder compartir o incorporarse a instancias de juego. El hecho de poder pedirle a un/a otro/a compartirlo participar de una situación de juego, nos muestra el respeto que existe entre los niños y las niñas. Este valor es importante a la hora de vincularnos con los/las demás desde lo positivo.

#### Encuentro 4/11/2015

P2: Pili con Facu, ¿Qué están haciendo?

E4: Un castillo.

P2: ¿Un castillo, Pili? Wow, qué hermoso castillo. ¿De quién es este castillo?

E4: De ella.

P2: ¿Pero de quién? ¿Quién vive en ese castillo?

E4: Nosotros.

P2: ¿Ustedes van a vivir ahí? Qué lindo. Me gusta. ¿Y podemos ir nosotros al castillo a visitar?

El docente se vincula con la niña y el niño afectivamente y se reconoce como jugador, en su relato deja en claro que le encanta la situación de juego que están atravesando y solicita poder participar. Nosotros/as como docentes también tenemos que pedir permiso para participar o compartir de instancias de juego, al ser jugadores/as también, debemos ser cuidadosos/as y respetar cada valor.

#### Encuentro 4/11/2015

P2: ¿Qué están haciendo acá?

E9: Estamos haciendo una fiesta de té.

E16: Estoy cocinando verduras, verduras con papas... con papas fritas.

P1: Uy, qué bueno, una fiesta de té con verduras y papas fritas. Nunca estuve en una...

E16: Y también asado.

E9: ¿Querés venir a nuestra fiesta?

E9: Pro, tomá, para que tomes.

El docente va al encuentro con los/las otros/as de manera afectiva, interesado por lo que allí estaba sucediendo, esta manera de acercarse se puede interpretar como pedir permiso para compartir una instancia de juego; cosa que ocurre ya que los niños/as invitan al docente a jugar reconociéndolo como un jugador más.

#### Encuentro 12/11/2015

E4: Yo con la barra hacía como Belén con la barra...

E3: Pero se caía.

E4: Y la seño me ayudó y me decía: "sube, sube el mono a la palmera. Sube, sube..."

En estacita podemos ver cómo el término "ayuda" remite al hacer con el/la otro/a, resaltando el carácter cooperativo y no competitivo del juego, la niña probaba girar en la barra como lo hacía su compañera, al intentarlo se caía; de

esta situación manifestó la ayuda que sintió por parte de la docente que para motivarla le cantaba una canción.

#### **3.1.4. Jugar de manera recreativa sin competir, con sesgo autotélico y gratuidad.**

Aquí lo que interesa es jugar por el solo hecho de jugar, dándole importancia a la diversión, al placer y goce del juego, dejando de lado la importancia del triunfo, la cooperación prima ante el hecho de competir contra otro/a. Aquí se prueban las habilidades que cada uno/a desea sin estar pendiente de los resultados. Divertirse, disfrutar, crear y compartir las instancias de juego es lo que importa, siendo todos/as los/las protagonistas del encuentro.

##### Encuentro 4/11/2015

E9: Estamos haciendo una fiesta de té.

E9: Ayudé a Anita y a Belén para hacer una fiesta del té.

Se entiende que las niñas están en una instancia simbólica de juego donde se ayudan y colaboran para llevar adelante la actividad placentera que eligieron experimentar.

##### Encuentro 7/11/2015

E2: Eh, yo y Sofi y Belén jugamos a las princesas guerreras.

E3: Nos divertíamos. ¡Nos divertíamos!

E3: Nos divertíamos porque se llamaba el juego más valiente.

E2: Hacíamos cosas de valientes.

E2: Y nos divertíamos mucho porque se llamaba el juego valiente.

Queda en evidencia la importancia que le otorgan las niñas a la sensación ligada a la diversión. Aquí, pueden verbalizar que se estaban divirtiendo haciendo cosas que ellas entendían que eran de valientes. Pero esto mismo se da en el marco de una instancia de juego simbólico, donde prima la ficción.

Encuentro 11/11/2015

P2: Empezamos por Cata, ¿a qué jugaste, cómo jugaste?

E1: Bailando.

P2: Bailaste, hoy te vi bailando.

E1: Bailando con Pili.

P2: Con Pili, bien.

E1: Con Pili y yo.

P2: ¿Y qué más hicieron aparte de bailar?

E2: Yo también estuve haciendo vueltas con Pili con la manito.

P2: Estuvieron dando vueltas.

E2: Sí.

Queda reflejado en el relato de las niñas el reconocimiento del bailar asociado a una instancia de juego, la cual lograron compartir y disfrutar de manera placentera, entendiendo que así también se estaba jugando.

### **3.1.5. Ser cómplice para el jugar de otro/a jugador/a**

Tener en cuenta y ser consciente de nuestro rol como jugadores/as, nos va a permitir echar una mirada a los/as demás y poder reconocerlos/as como jugadores/as también, donde lo colectivo enriquece y les da un mayor sentido y significado a los aprendizajes. Se necesita de los/las otros/as para llevar adelante el juego, por lo contrario, desde lo individual es más pobre lo que se logra. Tanto así la felicidad y la alegría, como la frustración y la tristeza, es mejor si es compartida. Aquí, cuando se es cómplice con un/a otro/a, la emoción condimenta la instancia de juego, dándole un sabor a divertido y gusto por seguir jugando; siendo fundamentales la comunicación explícita e implícita que surge de palabras, miradas, gestos y caricias.

Encuentro 7/11/2015

E1: Yo, eh, asusté a todos creo que vistiéndome de la momia de zombi.

E4: Primero jugué con esas pelotitas, después con el bolo-bolo y en la casita jugué con Manuel y con Thiago que llenamos toda la casa con cosas.

E5: Si, poníamos de todo.

E5: Después lo sacamos y lo poníamos...

E6: Lo sacamos y lo poníamos adentro y si venía un zombi, lo matábamos.

E7: Y yo corrí y él me estaba esperando.

E8: Yo estaba con... jugando, jugando con un, con un juego de atrapar a Franco.

En esta instancia, se desenlaza un juego simbólico, a partir de la idea de un niño de hacerse pasar por zombi. Un grupo de seis niños se unen en la complicidad para construir diversas situaciones lúdicas siendo cada uno cómplice del otro, con el fin de divertirse y vivir la emoción que existe en perseguir, huir, atrapar y esconderse.

#### Encuentro 10/11/2015

E6: Eh, hice una casa.

P2: ¿Una casa hiciste?

E6: De brujas.

E6: Con vos.

P2: Conmigo, sí. ¿Y qué había en la casa de brujas?

E6: Conos.

E6: Aros y bolo-bolos.

Aquí, el niño manifiesta que compartió una instancia de juego con la docente y la reconoce como jugadora; construyeron una casa de brujas con diversos materiales siendo ambos cómplices en el juego.

E8: Estaba con Belén en las hamacas y me ponía las rueditas y Belén me prestó la hamaca. Y...

E8: ...las rueditas yo me subí y andaba solo.

En estos diálogos, podemos observar que la complicidad se da mediante la colaboración de uno/a con el/la otro/a. Sin esa intervención, el niño no hubiese podido solo. Esta es una de las causas por las que expresamos que el ser

cómplice del otro/a hace a lo colectivo, y a su vez, este valor colectivo le da un mayor sentido y significado al aprendizaje.

### **3.1.6. Aparentar**

En esta instancia de juego, donde uno/a se abstrae en el espacio-tiempo, es donde nos damos cuenta del universo mágico que contempla el juego y el jugar. Donde no hay miedo al ridículo ni al aparentar, este “como sí” hace del juego algo muy en serio.

Por un instante podré ser lo que quiero ser sin que nada malo suceda. Es la ficción, la imaginación, la creación, la construcción y la transformación, que me pondrán creativo/va.

#### Encuentro 7/11/2015

E2: Eh, yo y Sofi y Belén jugamos a las princesas guerreras.

E3: Nos divertíamos porque se llamaba el juego más valiente.

E2: Hacíamos cosas de valientes.

E3: Y teníamos caballos en... Y teníamos caballitos y, y, y también un pelo re largo.

E3: Yo no me lo puse porque estaba imaginando.

E9: Y también Belén y yo y Sofía y... vimos a... vimos al príncipe, pero era invisible.

E9: Eran tres príncipes.

E9: Invisibles.

E10: Y era uno azul, uno negro y otro blanco.

En el relato queda reflejado como las niñas viven muy en serio ese mundo mágico que contempla el juego. Eligieron ser otras personas, y lograron abstraerse en el espacio - tiempo e imaginar y cambiar la realidad por una ficción.

#### Encuentro 11/11/2015

E5: Con el cajón estábamos surfeando en el agua negra.

#### Encuentro 12/11/2015

E3: Con esos almohadones hacíamos surfeadas.

En estos dos encuentros, donde las propuestas fueron diferentes, se ve como imaginan una situación ficticia similar, en un caso hacer surf arriba del cajón, lo cual requería de mucha concentración y equilibrio; y en el otro caso surfearon sobre un cubo de goma espuma. La habilidad que ponían en juego era la misma (el equilibrio), pero cambiaban el elemento donde se llevaba a cabo (cajón y cubo de goma espuma), modificando por completo la situación de juego.

E3: Con las llantas hacíamos que Anita era un bebé y yo era la reina mamá, que era la reina de las tranquilidades, que ella cuando...

E3: Que yo y Anita... Que Anita, cuando lloraba, yo la tocaba y ella se dormía y no lloraba. Después...

Aquí, además de ser maravilloso el relato de la niña, donde expresa una historia ficticia que creo junto con su compañera, se observa que lograron acordar ciertas reglas que hacían al juego.

#### **3.1.7. Experimentar, darse permiso de probar**

No puedo saber si algo me gusta sino pruebo antes. Esta realidad nos involucra en situaciones de descubrimiento constante, nos ponemos a prueba como desafío para poder conocer nuestras debilidades y fortalezas. De esta manera, explorando, experimentando y probando, vamos descubriéndonos a nosotros/as mismos/as y a los/as demás. Siempre y cuando estén las condiciones dadas para elegir y decidir con libertad, se podrá construir nuestra propia autonomía.

#### Encuentro 11/11/2015

P1: Ah, mirá. ¿Y probaste tirarte sin el cubo? ¿Y te golpeabas o qué? ¿O ibas más rápido por el cubo, qué sentías?

E7: Porque los vi que estaban de costado y después me tiraba.

E7: Iba más rápido con el cubo.

El docente le consulta al niño por una situación particular que noto, vio que había elegido tirarse por el tobogán hecho de colchonetas con un cubo de goma espuma, aquí el niño se permite probar y experimentar un nuevo desafío, descubriendo que se deslizaba con mayor velocidad, lo cual atrajo el interés del grupo y así, comenzaron a probar.

E10: Subía con... sin la soga.

E10: Trepando.

E10: Me subí a una escalera.

E10: Y después yo hice equilibrio en la llanta.

Esta niña al permitirse explorar, lo que logra es no limitar sus deseos e ir más allá, elige libremente como moverse, prueba diferentes maneras de subir a la grada trepando con o sin soga, caminando, de frente, de costado, por detrás; todas estas variantes surgen de sus deseos por probar y descubrir sus habilidades y limitaciones.

#### Encuentro 12/11/2015

E1: Me subí ahí en ese costado y me... y me... en el coso que estaba ahí, me subí ahí...

P2: En la barra...

E1: Y giraba.

E1: ...me tiraba de espalda.

P1: En el cajón se animó a tirarse de espaldas.

E7: Yo hice como Anita, salté por el colchón y después caminé por las llantas en equilibrio.

Aquí queda en evidencia el valor que tiene el desafío por parte de los niños y las niñas, este no surge de una imposición por parte de el/la docente sino que nace como necesidad de los/las niños/as, sin rasgos de competencia pero si con el interés de descubrirse a sí mismos/as.

#### **3.1.8. Expresar sensaciones ligadas al saberse estar jugando.**

Acá surge la evidencia que a través de expresiones verbales los niños y las niñas juegan, en muchas ocasiones, siendo conscientes de que lo están haciendo.

Por medio de valores contrahegemónicos en el modo lúdico de jugar, se podrán construir aprendizajes significativos, con elecciones libres, que no perjudiquen a los/las demás.

#### Encuentro 7/11/2015

E4: Primero jugué con esas pelotitas, después con el bolo-bolo y en la casita jugué con Manuel y con Thiago que llenamos toda la casa con cosas.

E9: Yo con la hamaca inventé el juego de la... del equilibrio, pero fácil.

E15: Yo jugué a otra cosa que era como linda, como tirar un bolo-bolo.

E2: Eh, yo y Sofi y Belén jugamos a las princesas guerreras.

P2: ¿Princesas guerreras? ¿Y qué hacían?

E2: Eh...

E3: Nos divertíamos. ¡Nos divertíamos!

#### Encuentro 11/11/2015

E6: Estábamos jugando a los monstruos.

#### Encuentro 12/11/2015

E5: Sí, con eso negro. Y con eso, arriba de eso hice algo para como que si fuera algo del almohada, algo además de la colchoneta. Y ahí jugué a que me dormí, juego a que me dormí, que era mi cama.

E6: Yo estaba jugando a que ponía esa... así: pr-pr-pr, con una máquina...

E17: ¡Queremos seguir jugando!

E16. Seguir jugando.

El análisis que haremos en éste punto será en general, ya que todas estas expresiones manifestadas por los niños y las niñas hacen referencia a saberse estar jugando. Aquí se observa una conciencia en el hecho de percibirse y reconocéndose a sí mismos/as como jugadores/as, quedando en claro el placer que les causa la diversión en el momento de jugar.

### 3.2. Conclusiones

Luego de realizar el presente trabajo y en función del análisis y procesamiento de datos arribamos a las siguientes conclusiones.

En primer lugar, los objetivos planteados han permitido generar nuevos aportes al objeto de estudio. Entre ellos, podemos decir que hemos logrado identificar diversas manifestaciones de aprendizaje en relación a los modos de jugar y el sentido que le dan los niños y las niñas al juego a partir de garantizar el juego como derecho en los encuentros de educación física. Las mismas fueron categorizadas y analizadas según los indicadores de investigación.

Recapitulando, los indicadores que se visualizan en el modo de jugar lúdico son: a) invitar de manera transparente, solicitudes y/o peticiones para compartir una instancia de juego que pueden ser verbales y/o corporales; b) aportar ideas y/o reglas para crear o recrear una instancia de juego; c) pedir permiso a otros/asjugadores/as para compartir una instancia de juego; d) jugar de manera recreativa sin competir, con sesgo autotélico y gratuidad; e) ser cómplice para el jugar de otro/a jugador/a; f) aparentar; g) experimentar, darse permiso de probar; h) expresar sensaciones ligadas al saberse estar jugando. Podemos afirmar que se encuentra la presencia de todos ellos durante los cinco encuentros de educación física, pero notamos que en general los niños y las niñas lograron construir diversas situaciones lúdicas tomando como protagonista el indicador “aparentar”. El juego se visualizaba y se dinamizaba desde lo simbólico, ese fue el sentido más profundo que los niños y las niñas le dieron al jugar. Lo mágico se apoderaba del encuentro y lograba salir de la realidad escolar para entrar en la realidad del maravilloso mundo del juego. Allí nacieron los más puros aprendizajes, cargados de afecto y emoción, dándole el toque significativo al serdescubierto y creado por ellos/as mismos/as. Queremos destacar la ausencia de competencia que hubo en los encuentros de educación física ya que lo consideramos de suma relevancia, al quedar en evidencia que el hecho de competir tiene un valor hegemónico. La competencia, construida por la sociedad y la cultura dominante, no está en la escancia pura de los niños y las niñas.

A veces, a muchos/as docentes les surge como duda si con esta alternativa de práctica pedagógica los niños y las niñas realmente aprenden; ante este hecho, respondemos con hechos. Aquí, con esta alternativa se educa y se enseña desde una perspectiva diferente, con los datos expuestos anteriormente, queda reflejado que surgen numerosos y variados tipos de aprendizajes y que son apropiados significativamente en cuanto a factores emocionales y afectivos. Aquí, se da lugar y son bienvenidos la crítica y el cuestionamiento, siendo estos invitados de honor en el encuentro.

Se espera que con estos resultados futuros/as docentes y docentes en ejercicio se animen a educar desde una perspectiva diferente como son las prácticas pedagógicas innovadoras, donde formen parte del encuentro los valores contrahegemónicos y donde se garantice el juego como derecho, ya que como muestra el trabajo es evidente la manifestación de aprendizajes por parte de los niños y las niñas que surgen de esta alternativa de práctica pedagógica.

**A cada uno/a de los/las docentes que se interesen en trabajar desde esta nueva alternativa, les regalo estas palabras inspiradas en José Martí: “no digas más nada, solo hazlo, así te verás reflejado en lo que haces y no en lo que dices”.**

### **3.3. Sugerencias**

En esta investigación nos limitamos a estudiar las manifestaciones de aprendizaje del nivel inicial. Se podría ampliar en el estudio de las manifestaciones de aprendizaje mediante prácticas pedagógicas innovadoras en otros niveles de la educación. Consideramos de gran relevancia entender que ocurre con grupos de primaria, secundaria, educación para adultos y formación docente, ya que dejamos allí una puerta abierta que dé lugar al surgimiento de nuevas investigaciones que arrojen luz y colaboren en la legitimación de la educación física como ciencia.

### **3.4. Limitaciones**

Se tiene que tener en cuenta, que los niños y las niñas que participan de los encuentros de educación física “Juegos con sentido”, ya vienen participando de esta modalidad de práctica pedagógica innovadora hace por lo menos ocho meses en el caso de sala de tres, y tres años en el caso de sala de cinco. Con esto queremos decir que, al ser una práctica novedosa para los niños y las niñas, lleva un tiempo comprender la dinámica. Al principio aparecerán más situaciones de conflicto, al ser un espacio donde se permite elegir y jugar con libertad, y con el transcurrir de los encuentros irán disminuyendo dándole lugar a la aparición de situaciones lúdicas donde tendrá un valor más significativo el aprendizaje.

Cuando fue realizado el trabajo de campo la sensación era que las manifestaciones de aprendizaje no eran perceptibles, en el plan de tratamiento y análisis de los datos fue sorprendente la cantidad que surgieron.

En cuanto al instrumento de recolección de datos, la utilización de la grabadora de voz del celular no fue óptima, ya que en muchas ocasiones durante el encuentro se detuvo provocando que se pierda información. Por este hecho es que se toma la decisión de transcribir y analizar los datos que surgieron de los grupos de discusión encontrándose allí la grabación completa. Se recomienda utilizar la cámara GoPro como instrumento, ya que permite captar la imagen y la voz al mismo tiempo otorgando la libertad para poder participar sin correr riesgo de perder la información.

#### 4. Bibliografía

- Aronowitz, S; Giroux, H. (1987). *“La enseñanza y el rol intelectual transformador”*. En: Education under siege. Routledge & Keegan Paul. Londres.
- Bonilla, C. (1989). Los objetivos en la clase de educación física. Educación Física y Deporte, vol. 11. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/4637/4078>
- Bracht, V. (1996). *Educación Física y Aprendizaje Social*. Córdoba: Velez Sarfield
- Corbera, A. (2013). *El derecho a jugar: Lógica interna y el sentido de los juegos*. 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias.
- Da Silva, M; Bracht, V. (2012). *Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar*. Recuperado de <http://cascavel.cpd.ufsm.br/revistas/ojs2.2.2/index.php/kinesis/article/view/5718/3394>
- De Volder, C; Garin, I. (2013). *La Cita Documental: elementos y ejemplos de referencias en estilo APA*. Documentos del CDI, N° 1. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Devita, D. (2015). *Buscando “lo lúdico” en el juego: otra lectura de Huizinga y Caillois*. Tesis de maestría Universidad Nacional del Comahue
- Gómez Smyth (2015). *Las Intervenciones Docentes y la Construcción de Situaciones Lúdicas en la Educación Física Infantil*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.
- Hernández Sampieri, Batista y Collado (1991). *Metodología de la investigación*. México; McGraw-Hill Interamericana de México.
- IPA (2013). *Derecho al juego*. Resumen realizado por el grupo de trabajo de la Asociación Internacional del Juego (IPA por sus iniciales en inglés). Revista Iberoamericana. Recuperado de <http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/comments.htm>

- Kirk, D. (2007). *La escuela en el cuerpo*. *Ágora para la EF y el Deporte*, n. ° 4-5, 39-56. Recuperado de <http://espace.library.uq.edu.au/view/UQ:165946/UQ165946OA.pdf>
- Lagardera Otero, F. (2000). *Perspectivas de una educación física integral para el siglo XXI*. *Tándem: Didáctica de la educación física*, ISSN 1577-0834, (N°1, 2000, págs. 67-78).
- Rivero I. (2011). *El juego desde la perspectiva de los jugadores. Una investigación para la didáctica del jugar en educación física*. Tesis doctoral. Universidad de La Plata. Facultad de humanidades y ciencias de la educación.
- Pavía, V. (2006). *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador*. Buenos Aires: noveduc.
- Pavía, V. (2008). *Qué queremos decir cuando decimos ¡Vamos a jugar! (En el contexto de una clase de Educación Física)*. Educación física y deporte. Universidad de Antioquía.
- Pavía, V. (2009). *Formas del juego y modos de jugar: secuencia de actividades lúdicas*. Neuquén: Educo.
- Rozengardt, R. (2008). *Problematización pedagógica en torno a la Educación Física, el cuerpo y la escuela*. *Educación Física y Deporte*, ISSN-e 0120-677X. 27 (2) págs. 103-115. Recuperado de <http://dialnet.unrioja.es/servlet/articulo/3157892>
- Rozengardt, R. (2013). *La educación Física y el reconocimiento; una relación problemática*. Recuperado de <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar>, ISSN 1853-7316.
- Samaja, J. (1993). *Epistemología y metodología: elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba.
- Vicente, M. (2005). *El cuerpo de la educación física: dialéctica de la diferencia*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie39a02.pdf>

## **5. Anexos**

### Encuentro 1

Fecha: 4/11/2015

Cantidad de niños y niñas: 12 (Sala integrada: 3; 4 y 5 años)

Duración: 40 minutos

Espacio: Aula

Materiales: Bases de goma eva y colchonetas, sogas, sabanas, broches, sillas, mesas, caballetes, bastones con bases, aros, bolo-bolo, bloques de goma espuma, cajas de cartón, telgopor, telas, tules, flores de papel crepe, cajas de cassettes, cajas de diskettes, vasos y copas de plástico, sorbetes con diferentes formas y colores, tapitas, maracas apilables y latas.

Propuesta: Intentamos construir un refugio trabajando en colectivo, haciendo hincapié en lograr un objetivo en común colaborando todos y todas para esto, atravesando dificultades, diferencias e intentando resolverlas por medio de acuerdos necesarios para lograr construir un refugio con un sentido de hogar que nos contenga y donde podamos divertirnos jugando ahí dentro. Para lograr todo esto nos acompaña la música, quien nos ayudo a relajarnos y sacarnos un poco de la realidad. Elegimos el reggae como género musical.



Referencias:

P1: Profesor 1(Peter)

P2: Profesor 2 (Daniela)

E: Niños/as

P1: Sofi, ¿qué hiciste para decorar?

E1: ¿Qué?

P1: ¿Qué hiciste, qué pusiste para decorar?

E1: Esto, para... para que... para que todos lo... lo usen, para... para que jueguen y todo.

P1: ¡Muy bien! Y acá Belu, ¿qué estás poniendo para decorar?

E2: Acá puse algo para decorar y acá estoy poniendo para que lo hagan así.

P1: Muy bien. ¿Dónde lo vas a poner para decorar, Anita?

E3: ¡No sé, no sé!

P1: ¿Dónde te gustaría?

E3: Eh... me gustaría...

P1: ¿Qué pasó, Pili? Los conflictos de decorar. Las chicas se pelean por elegir el color de las cortinas. Vamos a buscar. Vamos a ver... ¡Ah! Vamos a ver cómo está el refugio por dentro.

E4: ¡Eh, sacaste la tele!

P1: Ah, la tele, mirá. ¿Qué es eso Facu entonces?

E4: La tele.

P1: La tele, ya pusimos la tele. ¿Acá qué tenemos, qué es esto?

E4: El lavarropas.

P1: Muy bien. Uh, casi se nos rompe la tele.

E4: ¿Cómo la ponemos?

P1: ¿Y acá qué están haciendo?

E3: ¿Puedo filmar?

P2: Allá voy poniendo materiales. ¿Dale?, jueguen...

E3: Profe, profe, profe...

E6: ¡La mesa! ¡No! ¡La mesa!

P1: Yo los voy poniendo allá. ¡Eso!

P1: ¡Muy bien! Algunos dijeron que era la tele y otros la mesa

P2: ¿Dónde está el sofá? Yo quiero apoyarme en el sofá. ¿Dónde está el juego de sofá del living?

P1: Ahí Belén parece como que está en el puff, tiene un puff. Salud, Anita.

E7: ¡No, seño! Me hizo salir por... ¡Yo no quiero salir por la puerta! ¡No voy a salir por la puerta!

P1: Acá... Mirá, el profe está en el patio trasero.

P2: En el jardín.

P1: En el backyardigan, backyard.

P2: Yo te pregunto qué estás haciendo en el jardín del patio trasero.

P1: Estoy haciendo un asado, seño. ¿Y, Mati? ¿Qué vamos a armar, Mati?

E8: Eh...

P1: ¿Qué estuvimos armando? Mirá cómo ahora estamos mejorando la...

E8: Un árbol de navidad.

P1: ¿Un árbol de navidad vas a armar para el refugio? Dale, mirá todas las cosas que tengo para armar.

E9: Profe, yo lo agarré primero.

P1: Pueden compartirlo también, ¿no?

E9: Ella no lo quiere compartir.

P1: ¿Y no hay más?

E9: No, no hay más.

P1: Busquemos a ver si hay, qué otras cosas hay para armar.

E10: Acá encontré.

P1: ¿Qué podemos hacer ahí?

E10: Esto.

P1: Qué bueno, Giuli...

P2: Ahora con lo que hay podemos empezar a jugar.

E11: ¡Dame! Que no es para jugar. ¡Tomá! Para hacer una fiesta de té. ¿Querés? Tomá. Las galletas, las cosas...

P2: ¡A ver! ¡Hay muchos calzones sucios acá, eh! Vamos a ponerlo... Los voy a poner a lavar, a ver acá. Es medio viejo este modelo de lavarropas, che.

E12: Hay que ponerlo acá.

P2: ¿Hay que ponerla acá a la ropa? ¿Acá arriba?

E12: No, ahí no.

P2: ¿A dónde? Abro, los calzones sucios adentro. Ahí está funcionando el lavarropas. Ay, me encantó eso, ¿qué es eso? ¡Venite, Manu! ¡Vení, Manu! Acá pueden... Manu, Manu, entrá por allá. Cortala Thiago, cortala, en serio te lo digo.

E2: A ver, vos tomá tu juguito.

E9: Tomá, tomá, en tu vasito rosa. ¡En tu vasito rosa!

E2: ¡No! Ella toma acá.

E9: ¡No, dale Belén!

E2: Acá tomamos nosotras. Sí, sin bombilla.

E9: Yo tomo con bombilla porque la... mi hija me dice que tome con bombilla. ¡Hija! ¡Facundo!

P2: Uy, se me cayó todo.

E2: Acá hay pajita.

P1: ¿Qué armaste acá, Pili?

P2: ¡Qué bueno eso que está haciendo Pili allá!

E3: Profe, profe, se están empezando a pelear.

P1: Se están empezando a pelear, me dice Anita. Pero es parte de la convivencia, porque las chicas quieren cocinar y ahí tenemos que ponernos de acuerdo, ¿no? Podemos trabajar como una gran familia, es nuestro refugio para sobrevivir de los zombis, chicos.

P2: ¿Qué están haciendo acá?|

E9: Estamos haciendo una fiesta de té.

P2: ¿Una fiesta de té?

E13: Mirá, seño, lo que encontró Sofía.

P2: La fiesta de té.

E12: Acá pusieron un palo.

P1: Uy, no, sacalo ese que nos está hundiendo el techo. Muy bien, Manu

E2: Yo quiero esta bombilla.

P1: Vamos a ver, vamos a observar la parte...

E12: ¡Thiago puso el palo!

P1: No, que se nos hunde el techo, Thiaguito.

P2: Sacalo, Thiago.

P1: Ya el refugio lo armamos. Miren el techo por acá, la seño en el patio cuidando el asado...

E7: Manu entra por la puerta.

P1: Si ya está adentro Manu.

E7: Pero entra por la puerta...

P1: A ver, Pili.

E9: ¿Querés venir a nuestra fiesta?

P1: Larita, ¿qué estás haciendo vos?

E15: Estoy haciendo una batería.

P1: ¿Una batería?

E15: Sí, yo quiero una batería.

P1: Qué bueno.

E9: Profe, ¿y nosotros? Nosotros estamos haciendo una fiesta de té.

P1: La fiesta de té, preparando para tomar la merienda. ¿Qué le estás poniendo a eso? ¿Qué estás cocinando?

E16: Estoy cocinando verduras, verduras con papas... con papas fritas.

P1: Uy, qué bueno, una fiesta de té con verduras y papas fritas. Nunca estuve en una...

E16: Y también asado.

P1: ¿Asado también? Una fiesta de té, qué buena onda.

E3: Y yo no puedo cerrar esto.

P1: Ay, a ver, Anita. Ay, qué duro... Ahí está, mirá qué bien. ¿Qué tenés acá adentro?

E3: Unas galletas de chocolate.

P1: Galletas de choco... ¿Las hiciste vos o las compraste?

E16: Y mientras, yo les hago la comida.

E3: Las compró Sofi

P1: Ah, muy bien. Acá viene el primer comensal, el doctor Matías, especialista en zombiología.

E9: Tomá. Yo soy la mamá.

E15: Yo soy la hija.

E3: Soy la hermana mayor.

E9: Pro, tomá, para que tomes.

P1: Ay, muchas gracias. Acá estoy yo también compartiendo. Muy bien.

E15: Profe, yo quiero.

P1: Te convido un poco de mi té.

E3: Yo soy la hermana mayor.

P1: Muy bien.

E9: Ay, pro, no puedo sacar la...

P1: Fran, ¿qué estás armando vos acá?

E17: Una heladera para guardar todos los vasitos.

P1: ¿Qué es eso?

E17: Una heladera para guardar todos los vasitos.

P1: ¿Una heladera?

E17: No.

P1: ¿Una qué? Está bueno, estás guardando cosas ahí adentro.

E17: Sí, podés guardar lo que vos quieras.

P1: Qué bueno. ¿Vos, Giuli?

P2: ¿Verdura? ¡No quiero verdura!

P1: En la fiesta de té, verdura y asado hay. Le digo: qué bueno, nunca estuve en una fiesta...

P2: ¿Me hacés un licuado de...?

E3: Y Anita también porque es la mamá.

E18: Pro, ¿me querés ayudar a hacer una...?

P1: ¿A hacer qué?

E18: Un castillo.

P1: ¿Un castillo? Va muy bien.

E12: ¿Me das uno? Quiero esto.

P2: Uy, qué rico que está este licuado, probá.

P1: A ver. ¿Qué es, de abacaxi?

P2: ¡Delicioso!

E1: Lo hice yo.

P1: Qué bien, Sofi. Me encanta. ¡Chicos! ¡Chicos! ¿Y dónde vamos a dormir?

E9: No sé. ¡En esto!

P1: ¿Esa es la cama?

E19: No, no vamos a dormir en la cama.

P1: Miren acá lo que están armando las chicas. Cata, ¿qué tenés acá? ¿Qué es esto?

E20: ¡Esto es mío!

E3: Tengo cuatro piernas.

P1: ¿Y vos qué estás haciendo Cata para el refugio? ¿Qué armaste ahí?

E21: Ya está la casa.

P1: Muy bien.

E3: Yo voy a hacer esto.

P1: ¡No, Cata se transformó en zombi! Que no nos venga a atacar. Wow, ¿dónde podemos poner esto para decorar? Qué lindo. ¿Para qué nos puede servir?

E21: Mirá, Peter.

P1: Muy bien.

P2: ¡Se nos cae el techo, se nos viene el techo abajo!

P1: Ah, mirá, acá se llevaron un broche, por eso.

P2: ¡Ah, no! ¿Quién se llevó el broche? ¡Devuelvan el broche!

P1: Cata quería poner esto, mirá qué lindo que quedó para decorar, pero...

P2: Devuelvan el broche.

E4: Yo soy un dragón que venía a matar a todos.

P1: ¿Vos sos un dragón?

P2: No esa escoba, no me van a mandar a barrer.

P1: ¡Facu es un dragón!

P2: ¡Al refugio!

P1: ¡Al refugio! ¡Facu es el dragón!

E4: Voy a matar a todos.

P1: y ahora voy a ir por la puerta. Están espantando al dragón. Acá tenemos la puerta que hizo Thiago, fijate, para entrar por la puerta al refugio. Entramos y la observamos acá a Pili. ¿Qué estás haciendo?

E22: Se rompió.

P1: ¿Se rompió? Uh...

E3: Pro, ¿qué estás haciendo?

P1: Estoy filmando para que tengamos un recuerdo hermoso de este momento.

E23: Pro, ¿puedo filmar?

P1: No mi amor, por las dudas no que tengo miedo que se rompa este celular.

E23: ¿Es nuevo?

P1: Mirá lo que están armando allá los muchachos, Thiago y Manu.

E3: A ver pro, a ver pro, a ver pro. Yo... yo soy Anita.

P1: Anita, ¿cuántos años tenés vos?

E3: Cuatro.

P1: Cuatro años. ¿Y qué fue lo que más te gusto del...? ¿Qué fue lo que más te gustó de hacer el refugio?

E3: Ayudar a Belén y a... Y cocinar con Belén.

P1: ¿Con Belén? Muy bien, porque es importante tener comida. Belén, ¿a vos qué fue lo que más te gustó de hacer el refugio?

E2: A mí lo que más me gustó fue el lavarropas.

P1: ¿El lavarropas?

E2: Sí porque ahora justo voy a lavar ropa.

P1: Vas a lavar ropa, muy bien.

E15: Yo quería cubitos.

P1: ¿Qué fue lo que más te gustó de hacer el refugio a vos, Lara?

E15: Eh, estaba haciendo un pulpo.

P1: ¿Un?

E15: Un pulpo.

P1: ¿Un pulpo para el refugio?

E15: Sí.

P1: Muy bien. ¿Y para qué nos va a servir el pulpo?

E15: Pero voy a servir el pulpo.

P1: Ah, ¿estás cocinando pulpo o es...?

E15: Sí.

P1: Pulpo a la gallega. Sofi, ¿qué fue lo que más te gustó de hacer el refugio?

E9: Ayudé a Anita y a Belén para hacer una fiesta del té.

P1: Bien.

E9: Agarré unas tacitas y después me puse a to... como que... te quiero.

P1: Ay, mi amor.

E9: Y hice algo como que es rico, galletas de chispas.

P1: Bien.

E9: Y también hice un vaso de madera.

P1: Muchachos... Muchachos, por acá...

E22: Se me salió.

P1: Sí, se sale, no hay problema. ¿Qué fue lo que más les gustó, Facu? ¿Qué fue lo que más te gustó de hacer el refugio? ¿Qué fue lo que más te gustó, Facu? ¿Qué fue lo que más te gustó de hacer el refugio, Facu?

E4: Hacer la torre.

P1: ¿Cómo?

E4: Hacer un castillo.

P1: Pero, ¿y del refugio, de lo que estuvimos armando? ¿Te acordás que armamos el refugio? ¿Vos, Manu? ¿Qué fue lo que más te gustó de hacer el refugio?

E12: Yo no hice nada.

P1: ¿Nada? ¡Hola! Nos estamos autofilmando. ¿Vos qué armaste Manu para el refugio?

E12: Te dije.

P1: ¿Nada? Cuando pusimos las sogas... Yo vi que algunos pusieron sogas, pusimos las sábanas como techos, el piso, el caballete... ¿Vos en qué nos ayudaste?

P2: Escuchen, ¿nos juntamos acá?

## Encuentro 2

Fecha: 7/11/2015

Cantidad de niños y niñas: 12 (Sala integrada: 3; 4 y 5 años).

Duración: 40 minutos

Espacio: Patio descubierto

Materiales: Juegos de la plaza blanda (toboganes, sube y baja, casita, barco, centro de actividades), juguetes reciclados (clavas, bolo-bolos, semáforos, caballitos, bastones con cintas, pelotitas crochet, maracas apilables), aros, sogas, sabana, base de goma eva y tules de colores.

Propuesta: Partimos de un escenario de uso cotidiano por los niños y las niñas, este es la plaza blanda del jardín, se ubicaron los juegos de manera diferente, por ejemplo en el techo del barco se colocó una sabana para que utilicen, se colocaron los toboganes combinados con el centro de actividades y con la casita. Se colocaron juguetes reciclados hechos por los/las niños/as. La idea era animarse a darle otro sentido a la plaza blanda y crear situaciones lúdicas en un nuevo espacio de juego. Para este encuentro nos acompañó la música de María Elena Walsh.



Referencias:

P1: Profesor 1 (Peter)

P2: Profesora 2 (Daniela)

E: Niños/as

P2: Escuchen, la clase de hoy... la clase de hoy, empezamos... ¿Vieron que era material que hicimos nosotros? Estaban los bolo-bolos, ¿sí? Estaban las clavav esas todas coloridas, había un montón de material que trajimos, las pelotitas... ¿Sí? Pusimos también los juegos... los juegos del jardín, ¿sí? De la plaza blanda, los toboganes, como los arman ustedes. Así que cuéntenme a qué jugaron, qué hicieron. Si se divertieron, ¿por qué? ¿Hicieron cosas nuevas, inventaron nuevos juegos? ¿Sí? ¿Qué? Contame Fran.

E1: Yo, eh, asusté a todos creo que vistiéndome de la momia de zombi.

P2: La momia de zombi. Fran en un momento se acercó y me dijo: seño, esta sogá me la quiero poner como un zombi, quiero jugar al zombi. Y le dije: ¿Viste? Con una sogá podés jugar a saltar, al limbo, a un montón de cosas y también podés jugar ¿A qué? A disfrazarte y con una sogá eras un zombi. De golpe, una sogá se convirtió en zombi, el zombi Fran.

P1: Muy bueno.

P2: ¿Quién más? A ver, Anita.

E2: Eh, yo y Sofi y Belén jugamos a las princesas guerreras.

P2: ¿Princesas guerreras? ¿Y qué hacían?

E2: Eh...

E3: Nos divertíamos. ¡Nos divertíamos!

P2: ¿Se divertían? ¿Por qué se divertían?

E3: Nos divertíamos porque se llamaba el juego más valiente.

E2: Sí y...

P2: ¿El más valiente se llamaba el juego? ¿Y qué hacían?

E2: Hacíamos cosas de valientes.

E3: Y teníamos caballos en... Y teníamos caballitos y, y, y también un pelo re largo.

P2: Un largo, es verdad, tenían pelos largos.

P1: ¿Y con qué se pusieron el pelo largo?

E3: Yo no me lo puse porque estaba imaginando.

P1: ¿Y vos te pusiste un pelo largo?

E3: Porque siempre se me caía.

E2: Yo me puse uno azul largo y que... no se me caía.

P1: Eras una princesa guerrera con un pelo azul largo y con un caballo, ¿que cómo se llamaba?

E2: Spiky.

P2: Spiky el caballo. ¿Y aparte había como una especie de castillo? Wow.

E2: Y nos divertíamos mucho porque se llamaba el juego valiente.

P2: ¿El juego valiente se llamaba? Le pusieron nombre.

E2: No, el juego más valiente.

P2: El juego más valiente. Escuchen, ¿y no había un príncipe por ahí?

E2: No.

P2: Ah, no había príncipe.

E2: Porque no teníamos.

P2: A ver, Facu.

E4: Primero jugué con esas pelotitas, después con el bolo-bolo y en la casita jugué con Manuel y con Thiago que llenamos toda la casa con cosas.

P2: ¿Llenaban la casa con cosas?

E4: Sí, con bolo-bolos y esos de color blanco.

P2: ¿Llenaban la casa de qué?

E4: También esos palos y aros, esos de color blanco.

E5: Si, poníamos de todo.

P2: ¿Llenaban la casa de juguetes? ¿Y después qué hacían con eso adentro?

E4: Después hicimos esos cosos largos.

E5: ¡Sí!

P2: Los palos, los bastones.

E5: Todo poníamos.

P2: ¿Y qué hacían después con toda la casa llena de cosas?

E5: Después lo sacamos y lo poníamos...

E6: Lo sacamos y lo poníamos adentro y si venía un zombi, lo matábamos.

P2: ¿Con todas sus cosas?

E6: Sí.

P2: Y el zombi era Franco. Ah, ¿ustedes llenaron la casa de cosas y el zombi Franco les trataba de sacar las cosas dentro de la casa?

E6: Sí.

P2: Wow.

P1: Claro, provisiones para cuando viene el ataque del zombi.

P2: ¿Era como el refugio la casa?

E6: Sí.

P2: Llena de cosas.

E7: Y yo corrí y él me estaba esperando.

P2: Sí, yo vi que luchaban. Ah, luchaban, que vos me dijiste: me pegó un poquito fuerte. ¿Te acordás que yo te dije que había que tratar de pegar un poco suave? Porque vos tenés mucha fuerza y por ahí en la lucha esa que estaban haciendo se les pasaba un poquito de fuerza y le dolía.

P1: A veces está bueno, si querés jugar a la lucha, jugar muy despacito, podés hacer los golpes en cámara lenta, así.

P2: Es verdad.

P1: ¿Se acuerdan que siempre les decimos en cámara lenta para no golpearnos?

P2: Claro, suave.

P1: Suave.

P2: ¿Qué?

E8: Hice como un juego que era el juego de... de hacerle...

P2: Escuchen. Pará, pará, Sofi. Chiquis, está hablando la compañera Sofi. ¿La escuchamos? Porque Sofi los escuchó a ustedes cuando hablaron. Manu, Sofía te escuchó cuando vos hablaste recién así que hagamos lo mismo y escuchémosla a ella.

E8: Como yo le hice un peinado a Anita...

P2: ¿Le hiciste de peluquera?

E8: Sí.

P2: Bien.

E8: Y también hicimos... le hice un caballo a Spike.

P2: Ah, un peinado a Spike.

E8: Sí, pero era un juego de princesas Disney.

E9: Yo con la hamaca inventé el juego de la... del equilibrio, pero fácil.

P2: Wow, porque paren, había como una... había como una tela.

E9: Y también Belén y yo y Sofía y... vimos a... vimos al príncipe, pero era invisible.

P2: ¿Invisible era?

E9: Eran tres príncipes.

P2: ¿Churros eran los príncipes, lindos?

E9: Invisibles.

E10: Y era uno azul, uno negro y otro blanco.

P2: Escuchen una cosa que me acabo de acordar, en el barco había como una tela.

E9: Esa era una hamaca.

P2: Ah, ¿la usaban de hamaca?

E10: El negro era mío.

P2: Escuchen, ¿y qué? ¿Usaron la hamaca adentro del barco? ¿La usaste a la hamaca? ¿Vos usaste, no llegaste a usar la hamaca adentro del barco? Porque había una hamaca de tela.

E11: Yo no entré al barco.

P2: ¿Vos usaste la hamaca en el barco?

E12: Yo sí.

E13: Yo no.

E14: Sí, la usó.

P2: Escuchen a Mati. ¿Y qué hacías con la hamaca?

E13: Porque sigue con un autito que chocó así. Escuchá, también vos inventaste los bolo-bolos, jugó a los bolo-bolos Mati.

P1: Muy bien.

E13: Porque chocó un auto así.

P2: ¿Jugaron con la...? Vos Pili, ¿jugaste con la hamaca que estaba en el barco, esa tela?

E14: Sí.

P2: ¿Sí? Muy bien.

E15: Yo jugué a otra cosa que era como linda, como tirar un bolo-bolo.

P2: Hicieron bolo-bolos. Hicieron también equilibrio, vi que algunos hacían equilibrio en el sube y baja, hacían equilibrio. Yo ahí arriba hice como surf, como una tabla de surf, que estaba en el mar. ¿No me viste?

P1: ¡Muy bueno!

E15: Y después me subí a la hamaca y después me estaba haciendo el... poner los pies arriba del barco.

P2: ¿Quieren jugar de nuevo? ¿Les gustó jugar con materiales? Que se llaman no convencionales porque no son por ejemplo, una pelota, a la que juegan siempre, ¿sí? Son materiales distintos, son materiales aparte que armamos con nuestras propias manos, ¿sí? Los caballitos esos que ustedes jugaban son caballos que armamos nosotros, ¿sí? Es un palo que se le colocó toda una cabecita de... con la cara dibujada de un caballito, ¿sí? ¿Les gustó jugar con esos materiales?

P1: Y teníamos también algo que nadie lo vio, pero que sirve para... para los autos, que cuando se pone en rojo los autos frenan, cuando se pone en verde los autos pasan.

E8: Ah, ya lo sé.

P1: ¿Qué, Sofi?

E16: Un semáforo.

P1: Sofi dije.

E8: Semáforo.

P1: Bien, Sofi. Muy bien. Y también yo vi que algunos agarraron los aros. ¿Quién usó los aros como volante?

E17: ¡Yo!

P1: ¿Vos, Franco? Bien, también porque vi que algunos estaban con el semáforo y otros que iban como manejando.

E17: Y Anita me paró.

P1: ¿Anita te paró? Control de alcoholemia.

E8: Yo estaba con... jugando, jugando con un, con un juego de atrapar a Franco.

E17: Y me quiso dar un beso en la boca.

P1: Eh, un beso le querías dar.

E8: No...

E19: Si es su novia.

P1: ¿Eh? El palo. Ah, me asusté, pensé que Sofi.

E19: Sofi es el novio de... Sofi era la novia de Franco.

P1: ¿De verdad?

E8: No...

P1: Ay, tenés novio.

E19: ¡Sí!

P2: ¿Quién es tu novio? Bueno, bien, terminamos por hoy, seguimos la próxima.

P1: Che, muy bien chicos, los felicito, hermosa experiencia.

### Encuentro 3

Fecha 10/11/2015

Cantidad de niños y niñas: 11 (Sala integrada: 3; 4 y 5 años).

Duración: 40 minutos.

Espacio: Cancha cubierta.

Materiales: Llantas, aros de basquet, sogas, soga elástica, sabanas, tules, aros, pelotas de pelotero, pelotas de mini basquet, pelotas plásticas (grandes y chicas), bastones con bases, aros, bases de goma eva, cintas de goma eva, bolo- bolos, maracas apilables y conos.

Propuesta: Se propuso jugar con la intervención de un camino hecho con soga elástica, aros, tules y colchonetas de goma eva, que atravesaba todo el largo de la cancha. Se eligió este camino para lograr atraer a los/as niños/as desde lo llamativo y colorido, esperando que surjan de allí nuevas experiencias divertidas y placenteras.



Referencias:

P1: Profesor 1 (Peter)

P2: Profesora 2 (Daniela)

E: Niños/as

P2: A ver, ¿qué les pareció? A mí me encantó, ¿a vos te encantó?

P1: Me encantó, estuve jugando un montón.

P2: Estuvo bueno. Estuvo bueno, jugué un montón, me re divertí. Quiero saber qué les pareció, les gustó, no les gustó, había cosas nuevas? ¿Les gustó el material cómo estaba puesto? ¿Alguien inventó algún juego hoy?

E1: ¡Yo!

P2: A ver, la escuchamos a Cata que está acá al lado. A ver, ¿qué juego inventaste, qué te parece?Contame.

E1: Yo jugué a un picnic.

P2: ¿A un picnic? ¿Y con quién jugabas al picnic?

E1: Con... con...

P2: ¿Con Giuli?

E1: Con Giuli.

P2: ¿Y qué hacías en el picnic?

E1: Y con Sofi.

P2: ¿Y qué hacían, qué había que hacer?Giuli.

E1: Con una vianda y, y, y...Y también, también hacer la vianda para comer.

P2: Una vianda para comer, o sea que lo que tenían en el tacho era comida.

E2: Y también jugamos a...

P2: ¿Era comida lo que había en el tacho? Muy bien. Vos, Belu, ¿qué jugaste, ¿qué inventaste?

E3: Con la rueda me subí arriba sentada y me hamacaba.

P2: Con la rueda sentada, wow.

E4: Yo también.

P2: Pili parecía un monito, ¿la vieron a Pili la fuerza que tiene en los brazos, cómo trepó? ¿Y vos qué...? ¿Qué inventaste Pili?

E5: Me faltó a mí.

P2: ¿Qué hiciste así que te gustó? ¿Te gustaba trepar? ¿Sí? Bueno, a ver, ¿quién más? A ver, Facu, vos.

E6: Eh, hice una casa.

P2: ¿Una casa hiciste?

E6: De brujas.

P2: ¿Una casa de brujas? ¿Y qué había en la casa de brujas?

E6: Con vos.

P2: Conmigo, sí. ¿Y qué había en la casa de brujas?

E6: Conos.

P2: ¿Había conos?

E6: Aros y bolo-bolos.

P2: Y bolo-bolos.

E6: Lo primero que hice es jugar a la pelota y después hice lo de allá arriba y después...

P2: Pero por eso, lo de allá arriba, eso que hiciste ahí con el profe. Bajaste una vertical, todo eso que hiciste, que te trepaste como un mono y después te bajaste haciendo una vertical como un acróbata de circo.

P1: Pero ¿por qué, por dónde trepaste?

E6: Por la soga.

P2: ¿Por la sábana?

E6: Con los pies.

P1: ¿Y cómo hacías para colgarte con los pies?

E6: Con el palo.

P1: El travesaño del arco, ¿no? Los palos es lo del costado y el de arriba es el travesaño. Muy bien.

P2: A ver Sofi, qué inventó Sofi.

E7: Inventé... quería hacer una casa con... una casa porque con Cata y yo estábamos haciendo una, una... una tienda, pero son para, para Giuli y para Eze y para mí. Es que le pusimos una sábana.

P2: Una sábana. ¿Y a quién se le ocurrió lo de los autitos esos que se llevaban con las ruedas? Que era como un auto. ¿Eh?

P1: A Anita.

P2: ¿Y qué era eso?

E8: Estaba con Belén en las hamacas y me ponía las rueditas y Belén me prestó la hamaca. Y...

P2: Bien.

E8: ...las rueditas yo me subí y andaba solo.

P2: ¿Y te hamacabas sola? ¿Y Mati, qué hiciste Mati vos?

E9: Eh, y jugué al fútbol.

P2: ¿Al fútbol? ¿Y qué más?

E10: Yo también. Yo también. Yo, yo...

E9: Pateaba la pelota fuerte porque hice un gol.

P2: ¿Hiciste un gol?

E10: Yo también.

P2: ¿Y a qué más jugabas con las manos que yo te veía que avanzabas?

E9: Porque...

P2: ¿A qué jugabas, qué era eso?

E10: Yo, yo, yo.

P2: Eso no era fútbol, ¿qué era?

E10: Yo, yo, yo.

E9: Era básquet.

P2: Básquet, muy bien. ¿Y vos?

E10: Jugaba basquet.

E12: Jugué con Mati a... ahí, con el arco grande y con esos dos arcos. Y después...

E12: Aros, pero y después me encontré con una casa de brujas.

E12: De Facu y vos.

E12: Y después me encontré con un gusano.

E12: Con un gusano que... Y también con un chancho que... que... que está en la granja.

#### Encuentro 4

Fecha: 11/11/2015

Cantidad de niños y niñas: 11(Sala integrada: 3; 4 y 5 años).

Duración: 40 minutos.

Espacio: Salón de actos.

Materiales: Grada, colchón de caída, bases de goma eva, colchonetas, sogas, sabanas, bloques de goma espuma, cajón de salto y llantas.

Propuesta: Armamos un centro de aventuras y desafíos tomando como eje central de atracción la grada del salón de actos ya que es uno de los elementos favoritos de los/las niños/as de este grupo. En ella lograron sorprendernos usándola como tobogán, para escalar con sabanas, para caer al precipicio y para trepar con sogas desde el costado.



Referencias:

P1: Profesor 1 (Peter)

P2: Profesora 2 (Daniela)

E: Niños/as

P2: Vamos a contar a qué jugaron, cómo jugaron, ¿sí? Y si se divertieron, ¿por qué se divertieron? Y si se aburrieron, ¿por qué se aburrieron? cada uno va a contar lo que le pareció. Empezamos por Cata, ¿a qué jugaste, cómo jugaste?

E1: Bailando.

P2: Bailaste, hoy te vi bailando.

E1: Bailando con Pili.

P2: Con Pili, bien.

E1: Con Pili y yo.

P2: ¿Y qué más hicieron aparte de bailar?

E2: Yo también estuve haciendo vueltas con Pili con la manito.

P2: Estuvieron dando vueltas.

E2: Sí.

P2: Bien. Giuli, ¿vos?, contame. Pero contalo, no muestres, contá.

E3: Me tiré por aquel.

P2: Te tiraste por ese tobogán de colchoneta. ¿Qué más? ¿Qué más hiciste? Es re importante lo que inventaste, vos inventaste un juego que después todos lo hicieron atrás tuyo.

E3: Sí, con la soga.

P2: Con la soga, te pusiste a trepar al lado de la grada, usaste los palos de la grada como escalones y te trepas por la soga. Y pasás por abajo de la baranda y te tirabas abajo. Eso es un re juego que inventaste. Bueno, buenísimo, te felicito, está buenísimo lo que hiciste.

E4: ¡Ahora a mí, ahora a mí!

P2: Bueno, ¿quién más?

E4: ¡Ahora a mí!

P2: A ver, Anita.

E4: ¡Ahora a mí!

P2: ¿A qué jugaste, cómo jugaste?

E5: Eh, estábamos yo y ella y estábamos jugando a...

E6: Estábamos jugando a los monstruos.

E5: Sí, que yo la...

E6: Y ella era un lobo.

E5: Lobo.

E6: Y que yo era...

E5: ¡Déjame hablar! Y también le decíamos a la seño: llévanos acá.

P1: ¿Qué es esto?

P2: Una sábana.

P1: ¿Una sábana?

E5: La sábana.

P1: Ah...

P2: Les hacíamos transporte con la sábana.

P1: Che, Anita, y además de la sábana, ¿algún otro material usaron?

E5: El coso ese que usábamos de tabla en esa colchoneta. Y después el otro coso...

P1: Ah, el azul.

P2: Hacían de tabla de surf, es verdad.

P1: Bien.

P2: ¿Y?

E5: Y después, con ese coso...

P2: Con el cajón.

E5: Con el cajón estábamos surfeando en el agua negra.

P2: Bien. ¿O sea que usaron el colchón como era el mar y las... y los cubos de goma espuma eran las tablas de surf? Bien. ¿Vos, Fran? ¿A qué jugaste?

E1: Bailó conmigo.

P2: ¿Bailó? Pero también jugó, yo ví que jugaba. ¿Te acordás?

E1: Se tiró y estaba bailando y estaba...

E6: Yo me subí a la escalera de ahí y me tiré, como que me trepé y después me tiré. Me trepé.

P1: Bien.

E6: Como un tobogán y después me fui así y así.

P1: Ah, subías por la sogá.

E6: Y después me...

P1: ¿Por la sogá o por los escalones subías?

E6: Por los escalones.

P2: ¿A quién se le ocurrió tirar por el tobogán, esta colchoneta, tirarse con los cubos de goma espuma?

E7: ¡Yo!

P1: ¿A vos, Facu?

P2: ¿Y qué hacías?

P1: ¿Y cómo se te ocurrió?

E7: Porque los vi que estaban de costado y después me tiraba.

P1: Ah, mirá. ¿Y probaste tirarte sin el cubo? ¿Y te golpeabas o qué? ¿O ibas más rápido por el cubo, qué sentías?

E7: Iba más rápido con el cubo.

P1: ¡Buena!

E7: Y la remera se me subía.

P1: ¡Buena, Schumacher!

E7: Así se me subía.

P1: Che, y otra pregunta... Pregunto: ¿quién pudo subir por la sogá?

E8: ¡Yo, yo!

E9: ¡Yo, yo!

P1: ¿Vos subiste por la sogá?

E9: ¡Yo también!

P1: Yo ví que había varios que subieron por la sogá y que había distintas formas de subir, no había una sola forma de subir por la sogá.

P2: Cada uno subía a su manera y a su tiempo.

P1: A su manera, sí.

P2: Eso fue un tema de discusión.

P1: Claro, por eso, yo ví que Facu decía que estaba subiendo mal algún amiguito porque vos subís de una forma, Facu, pero por ejemplo Sofi estaba subiendo de otra forma. ¿No, Sofi? ¿Vos cómo subías?

E10: Subía con... sin la sogá.

P1: Sin la sogá.

P2: ¿Sin la sogá? Ah, bien. O sea, ¿trepando?

E10: Trepando.

P1: Qué bien, nena. Muy bien, eh.

E10: Me subí a una escalera.

P1: Muy bien.

P2: Después, por los cubos...

E10: Y después me armé, me armé algo con... y después Anita y yo estábamos jugando a la bebé.

P1: ¿También?

P2: Anita, Anita, contemos esto que hicimos con la llanta, con las colchonetas. ¿Viste que hicimos todo equilibrio desde allá hasta acá?

E10: Y después yo hice equilibrio en la llanta.

P2: Que íbamos por arriba. Equilibrios desde las llantas...

E5: Yo hice equilibrio entre las llantas porque...

P2: Con los cajones...

E5: ...hice equilibrio en la llanta y después...

P2: Y en los cajones también.

E5: Y después me subí acá, que era la colchoneta para subir.

P2: Los más chiquitos, ¿quieren hablar, quieren contar algo los de sala de 3?

E5: Y después me caí.

P2: A ver acá el hombre araña que lo vi tirándose, haciendo el hombre araña.

E11: Me trepé por ahí y me tiré por acá.

P2: Muy bien. ¿Qué más hiciste? Estás re transpirado vos. ¿Qué más hiciste que estás tan transpirado? ¿A qué jugaste?

E11: Me tiré como hice, como hice la...

P1: ¿Como tobogán? Y también vos Ari te vi que saltaste. También Ari saltó al vacío.

P2: Saltó al vacío.

P1: Subías y saltabas. ¿Y te daba un poquito de miedo o eras valiente? Porque era alto. ¿Te daba miedo o no?

P2: ¿No?

P1: Decímelo con palabras.

P2: Claro, no tenés que decir.

P1: Escuchame, Lara. Lara, vos, con 3 añitos, ¿te daba miedo saltar así tan alto?

E12: No porque, porque no me daba miedo porque me tiré en la soga.

P1: Muy bien, te tiraste por la soga y también saltando. Muy bien.

E12: Porque estaba, porque me tiré de costado.

E12: Yo salté sola.

P1: Sí, también te vi Belu, que saltaste sola. Muy bien.

P2: Bueno, muy bien. Ahora, despacito, vamos a ir guardando todo este material que está acá, lo vamos a ordenar, ¿sí?

## Encuentro 5

Fecha: 12/11/2015

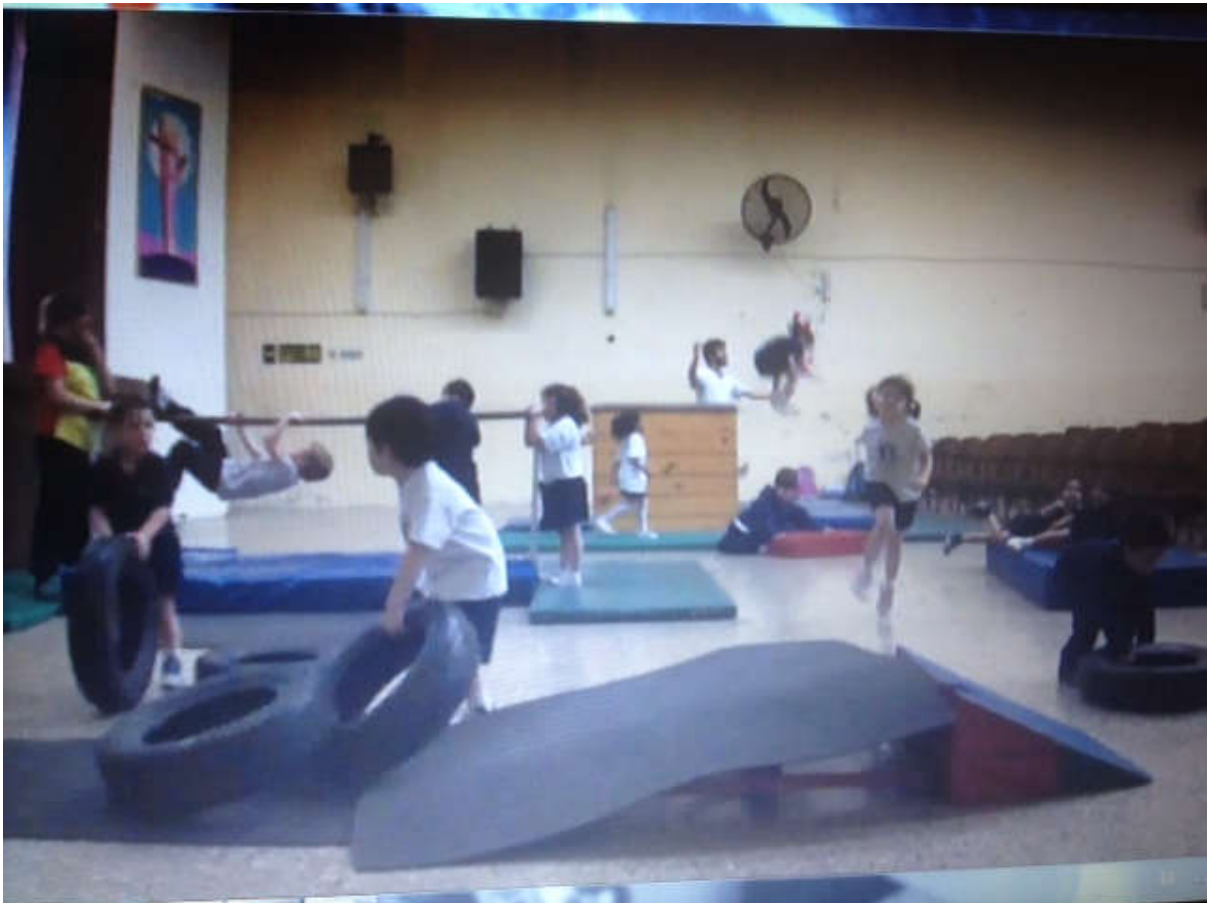
Cantidad de niños y niñas: 13 (Sala integrada: 3; 4 y 5 años).

Duración: 40 minutos.

Espacio: Salón de actos.

Materiales: Llantas, barra, cajón de salto, tabla de pique, colchón de caída, colchonetas, conos grandes, bloques de goma espuma y bases de goma eva.

Propuesta: Se intento que los niños y niñas puedan participar de actividades con más riesgo, transitar por situaciones de más vértigo sintiéndose acompañados/as y cuidados/as. Fortaleciendo los vínculos de confianza y entrega.



Referencias:

P1: Profesor 1 (Peter)

P2: Profesor 2 (Daniela)

E: Niños/as

P2: ¿A qué jugaron, cómo jugaron, inventaron juegos? Facu, a ver.

E1: Me subí ahí en ese costado y me... y me... en el coso que estaba ahí, me subí ahí...

P2: En la barra...

E1: Y giraba.

P2: En la barra. Y girabas para adelante y girabas para atrás.

E1: Y ahí...

P2: ¿En el cajón?

E1: ...me tiraba de espalda.

P2: En el cajón se empezó a tirar de espalda.

P1: En el cajón se animó a tirarse de espaldas.

P2: Ponía... Se quedaba en puntitas, con las puntitas solamente, dejaba los talones...

P1: En el borde.

P2: Los talones afuera del cajón. Eso es muy importante.

P1: Yo les expliqué a Facu y a Manu que ahora cuando se viene el verano, cuando no tiramos, por ejemplo, del borde de una pileta, ¿para qué había que saltar lejos del borde?

E1: Para que no se...

P1: Muy bien, bien Facu. La seguridad ante todo.

P2: Y también...

E1: Y también hay que tener la escalera en la pileta.

P1: Claro.

P2: Y también subían por el costado del cajón, no subían por adelante, subían por el costadito, que eso está bueno. Después, por ejemplo, el grupo de allá, que inventó todo ese juego. ¿Nos cuentan qué es lo que hicieron, cómo jugaban a eso que inventaron? ¿Quién fue? Franco, Giuliano me parece que fue el primero que lo inventó eso, allá, en la tabla de pique.

P1: Giuli, ¿qué hacías con las llantas en la tabla de pique? Yo te vi que con las llantas... las cubiertas en realidad, las cubiertas negras, las tirabas rodando, ¿no? ¿Y qué más armaste ahí?

E2: Me, me, me pasé ahí.

P2: Te colgabas. Se colgaba... te colgabas del...

E2: De la barra.

P2: De la barra y pasabas de un lado, haciendo un balanceo de un lado para el otro. Y ahí lo vio Manu y lo vio Facu y empezaron a hacer lo mismo.

P1: Ah, mirá cómo un nene de 3 le enseñó a los más grandes también otras técnicas, eh. Te felicito, Giuli. Y también en el cajón muy valiente, eh. Saltaba de arriba del cajón...

P2: ¿Nos querés contar el juego que inventaste sobre la tabla de pique con las llantas? ¿Querés contarlo Giuli? ¿Cómo era? ¿Qué había que hacer?

E2: Ponía las llantas ahí.

P2: Ponías las llantas sobre la tabla de pique. ¿Y qué había que hacer?

E2: Y...

P2: ¿Había que caminar por arriba de las llantas en bajadita? ¿Y después vos te animaste a tirar una llanta por arriba? Muy bien, Giuli.

E3: Yo.

P2: A ver, Belu.

E3: Yo con la barra me hacía así de monito y ni me caía.

P2: De monito, hacías para adelante y para atrás. ¿Qué más?

P1: Al principio, ¿te costó subir las piernas a la barra?

E3: Sí.

P1: Pero después, con práctica e intentándolo... ¿te salió?

E3: Sí.

P1: ¡Bien, nena!

P2: Le re salió, sí.

P1: Como una princesa guerrera.

E4: Ahora yo.

P1: ¿Y qué más? ¿Qué más, Belu? Porque después yo las vi allá con las llantas.

E3: Con las llantas hacíamos que Anita era un bebé y yo era la reina mamá, que era la reina de las tranquilidades, que ella cuando...

P2: ¿La reina de qué?

E3: Las tranquilidades.

P2: ¿Tranquilidades?

P1: Ah, mirá.

E3: Que yo y Anita... Que Anita, cuando lloraba, yo la tocaba y ella se dormía y no lloraba. Después...

P2: Pero me dijiste lo de las llantas...

E3: Después, con esos cositos...

E4: Ahora yo.

E3: Con esos almohadones hacíamos surfeadas.

P1: Ah, yo te vi que en una hiciste como una...

E4: Ahora yo...

P1: ...un giro de 180 grados como con el skate, cuando das la vuelta para el otro lado.

E4: Ahora yo...

P2: A ver, Anita, dale, seguí con eso que vos también...

P1: La princesa de la ansiedad.

E4: Yo con la barra hacía como Belén con la barra...

E3: Pero se caía.

E4: No.

P2: ¿Y en el colchón?

E4: Y la seño me ayudó y me decía: “sube, sube el mono a la palmera. Sube, sube...”

E3: Los tira...

E4: ¡No! ¡Así no!

P1 y P2: “Desde arriba nos tira bananitas, hola chicas, hola Anita, ¿cómo estás?”

E4: Muy bien.

P2: Y ella me dijo: muy bien, y bajó.

E4: Se las enseñó.

P2: Claro, porque empezó a hacer el juego ese y empezó a cantar ella, iba haciendo la fuerza e iba cantando la canción.

E4: “Sube, sube el mono a la palmera...”

P1: Mirá qué bien, Anita.

E3: ¡Callate!

E4: “Sube, sube y no quiere bajar”.

P2: Ani, escuchame, ¿me contás qué hiciste arriba de la colchoneta? De la colchoneta, que jugabas con las llantas.

E4: Desde arriba nos tira bananitas, hola chicos, hola chicos, ¿cómo están? ¡Muy bien!

P2: Ani, ¿me contás qué hacías ahí en la colchoneta con las llantas? ¿Qué juego era ese?

E4: ¿Cuál colchoneta?

P2: Lara vení, quedate acá.

P1: Ariel, salí de ahí.

E4: Era un juego me parece que...

P2: ¿Qué juego era?

E4: El juego de las princesas.

P2: ¿Qué más jugaban ahí? Que jugaban... un grupo vi que hacía una construcción me dijeron, que era una construcción me dijo Franco. Franco y Francisco. A ver, Franco. Esperá que cuente Franco y después Francisco.

E5: Con los colchones y los conos hice algo para que no pasen y con... con eso, con la...

P2: ¿Con los conos grandes?

E5: Sí. Y con eso negro me tapé como...

E6: A mí...

P2: Con la goma.

E5: Sí, con eso negro. Y con eso, arriba de eso hice algo para como que si fuera algo del almohada, algo además de la colchoneta. Y ahí jugué a que me dormí, juego a que me dormí, que era mi cama.

P2: Bien. Y después, ¿qué hacían ahí con la tabla de pique? Que bajaban, yo veía que bajaban por las llantas.

E5: Ahí le... me estaba sacando las ruedas porque eran agujeros que se podían caer, por eso hice eso.

P2: Sí, ¿Y?

E5: Terminé.

P1: Muy bien.

P2: ¿Francisco?

P1: ¿Vos Fran, de lo que armaron con Franco?

E6: Yo estaba jugando a que ponía esa... así: *pr-pr-pr*, con una máquina...

P2: Ah, ¿cómo que era un taladro el cono gigante? Uy, mirá qué bueno.

P1: Señores, como Bob el Constructor. Construía, muy bien.

P2: ¿Por eso decían que construían?

E6: Ajá.

P1: Ah, y por eso las chicas dicen que no podían pasar, porque estaban construyendo.

P2: Claro.

P1: Qué bien.

P2: ¿Y qué más hiciste, Fran?

E6: Y yo hacía para tapar a Matías y después vino Franco y... y por esto, y lo tapé a Franco, después a Matías. Primero a Matías y después a él.

P2: Bien. ¿Y Sofí? ¿Sofí?

E7: Yo hice como Anita, salté por el colchón y después caminé por las llantas en equilibrio.

P2: ¿Haciendo equilibrio en bajada?

E7: Sí.

P2: Sobre la tabla de pique.

E7: Sí, también hice con la rea.

P2: ¿Con qué rea? ¿Qué es la rea?

E7: Es cuando la hacés pasar, la hacés pasar. Y después, corrí por... y después, eh, me, me puse... y después me subí a la barra y después me cantaste: "sube, sube el mono a la palmera"

P2: Bien.

E7: Sí.

P2: Bueno, ¿alguien más quiere contar algo, a qué jugó?

E7: Y después me tiraba con Anita al colchón y después vos me cantaste: “sube, sube el mono a la palmera”.

P1: Bien.

E8: ¡Yo, yo! Yo canté el mono a la palmera y yo salté con esto a salto y yo jugué a chitos con Pili y yo jugué acá y jugué con...

P2: ¿A qué jugaste, Cata?

E8: Yo salté y yo salté muy lejos.

P1: Muy lejos saltó Cata.

P2: ¿Y cómo jugabas?

E8: Y... con monito y vueltas. Y también hice... hice vueltas con, con la colchoneta.

P1: Vueltas con la colchoneta también. ¿E inventaste algún juego?

E8: Eh... Sí.

P1: ¿Cuál?

E8: Eh... con las ruedas con Belén y Pili, cuando estamos acá.

P1: Bien. ¿Y a qué jugaban?

E8: Acá también.

P1: Pero, ¿a qué jugaban?

E8: Con las ruedas por... y por acá, como estaba saltando.

E9: ¡Yo!

P1: ¿Quién? Pili, ¿a qué jugaste vos, Pili?

E9: Eh... con Cata.

P1: ¿Cómo?

E9: Con Cata.

E8: Con gatitos.

P1: ¿Gatitos? Pero gatitos... ¿Y qué hacían los gatitos?

E9: Que no podíamos salir de la línea.

P1: Ah, muy bien. Muy bien.

E10: ¡Yo era la mamá!

P1: ¿La mamá gatito?

P2: ¿Y Ariel? A ver, Lara.

E11: Estaba... yo estaba jugando con Ariel.

P1: ¿A qué jugaron?

E11: Y estaba... y estaba girando porque estaba durmiendo con un gatito.

P1: Ah... eran todos gatitos, eh.

E11: Sí, porque estaba...

E12: Yo también era un gatito.

P1: Yo a Ari lo vi en un momento... Ari, que vos saltaste y tiraste telaraña como el hombre araña.

E13: Y yo estaba haciendo como: *pfff*

P1: Ah... Y vos Arí, ¿a qué jugaste vos?

E14: Yo me tiré por ahí, tiré telarañas.

E15: ¡Y yo salté por ahí!

P1: ¿Y te colgaste de la barra?

E14: Sí.

E15: ¡Yo también me colgué de la barra!

P1: Muy bien.

E14: Y me hice como mono.

P1: ¿Cómo mono? Bien. O como el hombre araña también, ¿no?

E13: Y yo estaba haciendo de humano: *uh-uh-ah-ah*

P1: Bien.

E16: Ey, no, no, los monos hacen así.

E17: ¡Queremos seguir jugando!

P1: ¿Queremos qué?

E16. Seguir jugando.

P1: Te gustó, ¿no? jugar. Che, ¿le damos un aplauso a la seño Dani y al profe Peter y a todos nosotros? ¡Dale, un aplauso, un aplauso! Duendecitos, oh-oh-oh. Duendecitos, oh-oh-oh.