



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES
SEMINARIO DE TRABAJO FINAL INTEGRADOR

El juego como vía para la apropiación de los procesos de lectura y escritura

El juego como potenciador del desarrollo de los procesos de lectura y escritura en niños entre 6 y 8 años que no presentan dificultades, pero sí desafíos en su adquisición, en General La Madrid, Bs As.

Aguirre Maria Florencia

A small, square image of a handwritten signature in blue ink, which appears to read 'Florencia'.

Legajo:19514

Directora: Lic. Mariana Damonte

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciado en psicopedagogía

2025

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial – compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

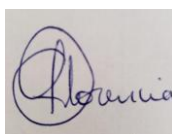
Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha: 22/02/2025

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Lugar y fecha: General La Madrid -Provincia de Buenos Aires-

Firma y aclaración del autor:



Aguirre María Florencia

Índice	Página
Resumen	5
Introducción	6
Planteo del Problema	7
Objetivo general	9
Objetivos específicos	9
Supuestos básicos de investigación	9
Estado del arte	10
Marco Teórico	16
Juego, concepción histórica	16
Aproximación a su definición: qué es el juego	17
Primeros juegos en la historia	18
Características del juego	18
Evolución del juego en el niño	22
El juego y la escuela	24
Jugar y aprender	27
Lectura y escritura	29
Procesos implicados en la lectura y escritura	33
Proceso en la adquisición de la lectura y escritura	34
Motricidad fina, aspecto fundamental para la escritura	37

El dibujo como primera expresión gráfica	39
Método	43
Diseño	43
Participantes	43
Técnicas de recolección de datos	44
Procedimiento	45
Resultados	46
Discusión	50
Conclusión	53
Aportes y contribuciones de la investigación	55
Limitaciones de la investigación	55
Líneas de investigación futuras	56
Propuestas de intervención	57
Referencias	62
Anexos	66
Protocolos de cuestionario	66
Cuestionarios	67
Consentimientos informados	79

RESUMEN

El presente trabajo aborda el análisis del juego como vía para lograr la adquisición de los procesos de lectura y escritura en niños entre 6 y 8 años, escolarizados en el nivel primario en la ciudad de General La Madrid, Buenos Aires. Estos niños, se caracterizan por no presentar diagnósticos relacionados a dificultades específicas de aprendizaje u otros.

Se exploran diferentes fuentes con el motivo de analizar el juego y sus características y para identificar qué propuestas de juego favorecen el desarrollo de los procesos mencionados, de qué manera se puede llevar a cabo la propuesta lúdica y qué otras habilidades permite desarrollar el juego en niños de las edades mencionadas.

Para finalizar, se destaca la importancia del abordaje individual y sistemático de las psicopedagogas y el trabajo en corresponsabilidad junto docentes, para que desde la escuela también se utilicen las propuestas lúdicas, considerando elemental el acompañamiento de las familias.

➤ Palabras clave

Juego. Estrategia. Aprendizaje. Lectura. Escritura

INTRODUCCIÓN

El siguiente análisis surge a partir de la observación de dificultades para la adquisición y desarrollo de los procesos de lectura y escritura en niños pertenecientes a primer y segundo grado de la escuela primaria en General La Madrid, Buenos Aires. Por este motivo, se pretende analizar el juego, considerando que el mismo constituye una actividad placentera y natural en los niños y tomándolo como un medio óptimo para el desarrollo del aprendizaje del proceso lecto-escritor en niños de 6 a 8 años.

En un primer momento se investiga acerca de qué es el juego, cuáles son sus características, cómo evoluciona en los niños y qué implicancias posee en relación a los aprendizajes, al desarrollo de habilidades, a la dificultad de aprender, entre otros aspectos.

Por otro lado, se indaga sobre el concepto de aprendizaje, sus alcances en el ámbito escolar y cotidiano y sobre aspectos precursores para la adquisición de la lectura y escritura.

Se lleva a cabo una investigación cualitativa. para ello, se recurre a cuestionario de Google Forms destinados a psicopedagogas, docentes de 1° y 2° año y familias que posibilitan visualizar si, a partir de la implementación de espacios de juegos (en tratamiento psicopedagógico y en el aula) observan cambios y/o avances en los aprendizajes en la lectura y escritura, como en otras habilidades.

La información recabada, posibilita percibir el juego y la propuesta lúdica, no como una actividad exclusivamente de esparcimiento, sin un objetivo preciso, sino como una actividad básica de la infancia que permite el desarrollo de las áreas afectiva, motriz, social, del lenguaje y cognitiva y, que, a partir de él, se accede a todos los aprendizajes. Actividad que puede y es necesaria para implementar en el aula, especialmente para la adquisición de lectura y escritura.

Por todo lo enunciado con anterioridad, se lleva a cabo el presente TFI.

PLANTEO DEL PROBLEMA

El juego es una actividad placentera en sí misma, algunos especialistas lo definen como un espacio de interacción a partir de la creación de una situación imaginaria en la que los niños se involucran voluntariamente bajo la intención, el deseo o propósito de “jugar a”.

Tal como expresa Alicia Fernández (2012) jugar y aprender comparten un mismo espacio. Jugando se descubre la riqueza del lenguaje, aprendiendo el sujeto se va apropiando de este lenguaje. El aprendizaje posibilita narrar, el juego inventar nuevas historias. Jugar es poner a trotar las palabras, el cuerpo y los sueños. Aprender es reconocerse, creer en lo que creo y crear lo que creo.

Teniendo presente que en la ciudad de General La Madrid, provincia de Buenos Aires, se advierten cada vez más las dificultades en relación a la adquisición en la lectura y escritura y menos presencia de juego que propicie los mismos en niños de 1° y 2° año de la escuela primaria, se considera necesario analizar el juego como vía para propiciar la adquisición de la lectura y escritura.

El propósito de la investigación reside en analizar y reflexionar cómo el juego se constituye en una vía para la apropiación de los procesos de lectura y escritura e identificar qué juegos o propuestas lúdicas beneficien el logro de dichos procesos en niños entre 6 y 8 años que han manifestado dificultades para hacerlo mediante propuestas de enseñanza más formales y que no presentan diagnósticos relacionados.

La información obtenida posibilitará obtener datos y herramientas tanto para lograr aprendizajes relacionados a los procesos de lectura-escritura, como para desarrollar diversas habilidades vinculadas a éstos de manera directa. Se cuenta con cuestionarios de Google Forms realizados a psicopedagogas, docentes y familias que colaboraron con el trabajo.

Por todo lo expuesto, se plantea la siguiente pregunta: ¿cómo y qué propuestas de juego se pueden emplear para que se constituyan en una vía que posibilite los procesos de lectura y escritura en niños entre 6 y 8 años?

OBJETIVOS

Objetivo general

- Analizar cómo y qué propuestas de juego benefician la apropiación y desarrollo de los procesos de lectura y escritura en niños entre 6 y 8 años, que no presentan dificultades de aprendizaje, en General La Madrid, Buenos Aires.

Objetivos específicos:

- Reconocer el juego como medio elemental para la enseñanza y adquisición de la lectura y la escritura, como también de otras habilidades cognitivas.
- Analizar qué juegos que optimizan la adquisición de la lectura y escritura en una intervención psicopedagógica y en el aula.
- Investigar de qué manera el uso del juego se relaciona con la apropiación de los procesos de lectura y escritura.

SUPUESTOS BÁSICOS DE INVESTIGACIÓN:

Las propuestas de juego presentan un impacto significativo para la adquisición en la lectura y escritura en niños entre 6 y 8 años, posibilitando la apropiación de otras habilidades que aportan al logro de los procesos mencionados. Se parte desde una perspectiva cognitiva para enmarcar los procesos de lectura y escritura.

ESTADO DEL ARTE

A continuación, se expone una breve referencia a investigaciones disponibles y vinculadas con el objeto de investigación:

En primer lugar, la investigación sobre la “Implementación de estrategias lúdicas para fortalecer el proceso de lectoescritura en los niños de primero de primaria de la I.E.D”.

Alemania Unificada; es un trabajo realizado por Villamizar Salcedo, N (2020) en Colombia, expresa que la lectura y la escritura son la base fundamental en la educación de los niños en primer grado. Por ello, se implementa la estrategia de juegos para apoyar la enseñanza de estos procesos, ya que algunos estudiantes presentan dificultades para la identificación de letras. Manifiesta que la forma en que se trabaja con la lectura y la escritura en la escuela se torna aburrida. Por este motivo, se plantea la posibilidad de abordar estos procesos a través del juego. La autora de la investigación concluye que la implementación de dichas estrategias, basadas en el juego, permiten dejar de lado las tareas rutinarias y de monotonía, posibilitando un aprendizaje agradable y significativo que aporte al desarrollo integral de cada niño de primer año.

Por otro lado, en Colombia, Zapata Vázquez, T. (2020) analiza “El juego como estrategia didáctica para fortalecer el proceso de lectura y escritura en el grado primero”. La investigación se concreta con 21 estudiantes de primer grado, utiliza un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción, aplicándose como instrumentos de recolección de datos una prueba diagnóstica y la observación participante. A través de estos instrumentos, se detectan dificultades en el proceso lecto-escritor, ante esta situación, la investigadora decide diseñar una secuencia didáctica en las aulas, como propuesta de intervención, mediada por el juego.

Concluye que los estudiantes mejoran su desempeño en la lectura y escritura, mostrando motivación y desarrollando protagonismo en la construcción de conocimiento. A

su vez, considera que la secuencia didáctica, mediada por el juego como estrategia didáctica, posibilita favorecer la interdisciplinariedad y la construcción significativa del conocimiento.

También, destaca que el juego es una herramienta facilitadora en la construcción de conocimiento que genera empatía y gusto en los estudiantes, motiva el aprendizaje, permite avanzar en las habilidades lectoras y escritoras con el acompañamiento y apoyo de cualquier agente facilitador.

En Colombia, en la investigación “La lúdica como estrategia para el aprendizaje significativo de la lectura y la escritura” Muñoz Tonguino, Y. Rodríguez Arturo, S. y Román Duarte, M (2021) buscan cómo contribuir al aprendizaje de la lectura y la escritura en primer grado. Señalan que éstos, teniendo en cuenta que son procesos fundamentales en la vida del ser humano, consisten en habilidades esenciales para la comunicación y como medio para adquirir conocimientos, además de fortalecer el desarrollo integral de los niños. Utilizan una muestra de 15 (quince) estudiantes de primer grado, cuyas edades oscilan entre seis y ocho años de edad. Recurren a la observación participante y registro en cuaderno de campo.

Concluyen que la lúdica como estrategia didáctica para el aprendizaje de la lectura y la escritura en los primeros años de escolaridad es el camino más óptimo y agradable para la apropiación de la lectura y escritura, dado que colabora en la motivación del proceso y facilita la asimilación de saberes específicos relacionados con la decodificación y la codificación, además de fortalecer simultáneamente habilidades y competencias inmersas en ellas.

Jaspi, J (2021) investiga acerca de “El juego como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje en el proceso de lecto-escritura en el Colegio Alegre Juventud de Malambo- Atlántico (Colombia) en niños entre 5 y 8 años”. Plantea como objetivo indagar sobre el uso del juego como estrategia pedagógica a fin de fortalecer el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura. Con carácter de investigación acción, ésta infiere que los

estudiantes se motivan para aprender, y que el juego toma un papel indispensable para el reconocimiento de emociones propias. En la presente investigación, participan colaboradores, docentes encargados, madres comunitarias y directivos como observadores de las prácticas pedagógicas. Concluye que, a través de la utilización del juego, se logra despertar interés por las clases. Asimismo, el conocimiento y auto evaluación logrando el aprendizaje significativo.

Por otro lado, en Perú, la investigación “Estrategia didáctica basada en juegos mejora el desarrollo de la escritura en los niños de cinco años de la institución educativa Chávez González, R”, de Agila Pardo, A. (2021) la autora procura determinar si la aplicación de las estrategias didácticas basadas en juegos mejora el desarrollo de la escritura en los niños de cinco años. A través de una investigación cuantitativa, y con diseño preexperimental. Toma una muestra de 27 niños de 5 años pertenecientes a la escuela Rodrigo Chavéz Gonzalez. Concluye que es muy importante para el desarrollo de la escritura porque refuerza las habilidades y destrezas del niño.

En su investigación, “Lectura y juego en la educación primaria: una revisión narrativa” (2022), Arnés, V. y Zabaleta, V., indagan en Argentina, las relaciones entre el juego y el aprendizaje de la lectura, en el nivel primario de educación, mediante una revisión narrativa de literatura de habla hispana.

El objetivo de estas revisiones consiste en identificar, analizar, valorar e interpretar el cuerpo de conocimientos sobre un tema específico. Para ello, consideran y tienen en cuenta estudios publicados en los últimos diez años y realizados con diversas metodologías, tanto cualitativas como cuantitativas, recuperando de este modo 10 artículos académicos.

Concluyendo que, en los artículos analizados, el juego aparece principalmente considerado como un recurso o estrategia que posibilita abordar los desafíos que se plantean para los estudiantes los aprendizajes escolares, en el contexto del aula. Teniendo esto

presente, se lo puede considerar como un mediador privilegiado de la enseñanza, que posibilita favorece el aprendizaje de la lectura en tanto flexibiliza su artificialidad.

Por otro lado, diferencian los tipos de juego, estableciendo que el juego educativo o didáctico, se diferencia de los juegos en los que los niños participan en otros contextos. Éste no está asociado a la promoción del desarrollo cognitivo y social del sujeto, tampoco al mero descanso y diversión, sino a fundamentos pedagógicos para la innovación del aprendizaje escolar.

Del mismo modo, los profesionales Moreno Acosta y Zabala Vargas (2022) realizan una investigación acerca del “efecto sobre la motivación y el rendimiento académico que genera aplicar aprendizajes basados en juegos en la enseñanza de las redes definidas por software” en Colombia.

El objetivo de la misma consiste en evaluar el efecto sobre la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes a partir del juego como estrategia pedagógica. Utilizando una metodología cuantitativa experimental con una muestra de 26 estudiantes, arriban a la conclusión de que, el aprendizaje basado en juegos es una opción estratégica que permite optimizar los procesos de enseñanza. Asimismo, se evidencia la necesidad que tienen las instituciones educativas de actualizar metodologías y estrategias didácticas de tal manera que sean aprovechadas las competencias y habilidades digitales que poseen los estudiantes en la actualidad.

En la investigación “El juego como estrategia didáctica para la iniciación a la lectura en primer año básico” Palma Morán, M y Molina García P. (2022) se proponen analizar el juego como estrategia didáctica para la iniciación a la lectura en alumnos de primer grado en Ecuador.

El estudio utiliza un enfoque mixto (cualitativo-cuantitativo), orientado por el método inductivo-deductivo. Toman una muestra de 27 estudiantes, 27 representantes de los educandos y 3 docentes de primer grado. Realizan entrevistas a cada una.

Concluyen que el juego como estrategia didáctica, contribuye de manera directa en la iniciación de la lectura en primer año básico. Del mismo modo, éste posibilita despertar el interés de los estudiantes por la lectura desde el inicio de la vida escolar, logrando también, aportar en el desarrollo de destrezas de aprendizaje en los ámbitos educativos que plantea el currículo.

En la investigación “Las prácticas lúdicas familiares en el aprendizaje de la lectura y escritura en estudiantes del grado primero”, las autoras Ardila Herrera, D. y Fernández Guayana, T. (2022), se proponen indagar sobre la influencia de las prácticas lúdicas que emplean las familias para el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en niños de primer grado de la Institución Educativa Antonio Nariño sede La Cooperativa, del departamento del Meta, Colombia.

Consiste en un estudio cualitativo, con un diseño de investigación-acción. La muestra corresponde a un total de 12 participantes, entre los que se encuentran 6 estudiantes y 6 familias. Emplean como instrumentos de recolección de datos la observación participante, entrevista semiestructurada, materiales y artefactos, y grupo de enfoque.

Concluyen que para aprender a leer y escribir se requieren de estrategias lúdicas que hagan de éstos, actos de descubrimiento, de motivación y de diversión en los niños en sus primeras etapas de aprendizaje. La aplicación de prácticas en los hogares para la enseñanza de la lectura y la escritura que carecen de la lúdica, limitan el aprendizaje de estos procesos en los niños de primer grado.

Finalmente, las investigadoras Cuasapud Morocho J. J y Maiguashca Quintana M. I, analizan en el año 2023 las “Estrategias lúdicas para la mejora de la lectoescritura en alumnos de Educación General Básica”.

En la presente investigación se proponen como objetivo, describir los beneficios que genera la aplicación de estrategias lúdicas en la enseñanza de lectoescritura en alumnos de Educación General Básica en Ecuador. El estudio presenta un carácter documental. De modo que la información que avala el desarrollo del mismo se obtiene a partir de la recopilación de documentos, principalmente de fuentes secundarias; los datos obtenidos han sido extraídos de investigaciones previas.

Las autoras, concluyen que la investigación determinó la factibilidad de aplicar estrategias lúdicas en el área de Lengua y Literatura para la enseñanza de la lectoescritura, dado que las mismas influyen positivamente en la recepción de los aprendizajes en cuanto al leer y escribir. Destacan que la mayor parte de docentes no llevan a cabo la aplicación de dichas estrategias; sin embargo, evidenciaron que a través del uso correcto de esta metodología si hay una mejoría con respecto a su nivel de lectura y escritura, desarrollando de este modo su pensamiento crítico-reflexivo. Por ello, orientan a los docentes a utilizar dichas estrategias en sus propuestas.

Agregan que, la aplicación de estrategias lúdicas en la lectoescritura es óptimo, puesto que, contribuyen a la construcción de nuevos aprendizajes, los cuales no solo serán utilizados en el ámbito escolar, sino también de manera personal. Es por ello que proponen promover la lectura y la escritura a través de diversas metodologías que sean atractivas y que involucren al estudiante.

MARCO TEÓRICO

Jugar es una actividad que todos los niños efectúan. Jugar acompaña y evoluciona con las infancias, permite aprender, conocer y explorar el mundo.

El juego se ha constituido en un tema recurrente en las investigaciones. “Hoy los psicólogos están de acuerdo en atribuir una gran importancia al juego en el desarrollo del niño, y sostienen que es una actividad completamente necesaria para un crecimiento sano”.

(Delval, 2002, p. 284)

Juego, concepción histórica:

Pensar en el juego, no es sólo es un planteo actual, sino que desde la antigüedad se ha hablado del juego y de sus características. Heráclito, en el Fragmento 52 hace referencia a Dios como un niño que juega. Pensadores como Platón, Aristóteles y Erasmo hablaban de los juegos y de su utilización desde el punto de vista educativo. Destacaron la importancia de aprender jugando y animaban a los padres a que dieran a sus hijos juguetes que ayudaran a “formar sus mentes” para actividades futuras como adultos.

A partir de allí, las opiniones de los distintos autores acerca del valor del juego han sido diversas. Desde la psicología, el juego comenzó a ser estudiado a partir del siglo XIX, donde se realizaron distintos trabajos sobre dicho tema y su utilización didáctica, pero hasta el siglo XX no se realizaban más que referencias aisladas.

Hacia 1938, en Holanda, apareció la primera obra específica sobre el juego, *Homo ludens* de Johan Huizinga. En 1944, John Von Neumann y Oscar Morgenstern escribieron “La teoría de los juegos y el comportamiento económico”. En 1958 apareció la *Teoría de los juegos* del francés Roger Caillois.

En la década del sesenta se editó “El juego como símbolo del mundo”, que se constituyó en la tesis doctoral del alemán E. Fink. En 1971 D. W. Winnicott publicó “Realidad y juego”. A partir de allí, el estudio acerca del juego cobró mayor relevancia,

psicólogos tales como Freud, Lacan, Melanie Klain y Berne entre otros, estudiaron y escribieron sobre esta actividad.

Aproximación a su definición: qué es el juego

Definir juego, es de gran complejidad dado que es una noción polisémica; encontramos tantas definiciones como autores que estudian sobre ella. Asimismo, abarca un gran espectro de tareas, actividades y edades. En todo juego se encuentra un placer evidente en ejecutarlo y se lleva a cabo por la satisfacción que produce. (Delval, 2002).

De acuerdo a la Real Academia Española (Rae.es), juego deriva del latín *iocus*, y significa “chiste, broma, juego de niños” Desde lo antropológico, es una actividad voluntaria, que busca alegría, creación e invención gratuita. Supone un estado espiritual que rompe con la opacidad rutinaria de la vida.

Es una actividad intrínseca del ser humano. Su contenido es variable debido a las influencias culturales que los distintos grupos sociales ejercen.

En la infancia, no se puede jugar sin poner el cuerpo, jugar es corporizar la letra a través de la acción, aún inédita y sólo posible en el devenir del jugar. La génesis de la creación se encuentra en el jugar. (Calmels & Lesbegueris, 2013, p.31)

Por otro lado, Huizinga (2000) expresa que es una “acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutas obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo en la vida corriente”.

En cuanto a las características que menciona el autor, jugar es una acción libre porque es elegida por los sujetos que la llevan a cabo. Aquel que juega lo hace por su deseo, puede iniciarse y culminar en cualquier momento. Ocurre dentro de límites temporales y espaciales dado que éstos posibilitan diferenciarlo de la vida cotidiana, lo que sucede es un como sí. Del

mismo modo, el juego está delimitado por reglas particulares. Siempre posee reglas, en ocasiones más flexibles o implícitas. Los niños las aceptan voluntariamente porque están motivados a jugar, aunque no siempre correspondan al mundo habitual.

Primeros juegos en la historia

En cuanto a los orígenes del juego, Falkener halla los primeros juegos aparecidos en una tumba de Ráshepses, un escriba del rey de Tat-Ka-Ra de la quinta dinastía egipcia. Uno de los gráficos representaba una mesa baja con dos jugadores sentados en el suelo, uno frente al otro, y con una mano sobre una de las piezas situadas sobre la mesa. Esas piezas eran doce en total, de formas diferentes: las del jugador de la izquierda eran cónicas mientras que las del de la derecha, tenían un pequeño sombrero superior. Esas piezas estaban colocadas alternativamente. Otro de los juegos utilizados en esa época consistía en un tablero redondo, pintado frontalmente para que se viera mejor, a modo de laberinto.

Poco después, en 1866 el doctor Birch reconocía una palabra encontrada en uno de los juegos egipcios con el significado de juego del ajedrez, e indagaba sobre la similitud entre dicho juego y el actual ajedrez a partir de las piezas listas para empezar a jugar. Asimismo, se refiere a Rameses III jugando a las damas con Isis. (Andreu y García Casas, 2005)

Características del juego:

La capacidad de jugar nace en los seres humanos poco después del nacimiento, constituyéndose en un importante medio de conocimiento y de transformación de diferentes situaciones. Antes de que el niño pueda jugar, vive experiencias lúdicas o pre-lúdicas que se comparten con el adulto durante la crianza.

Al referirse al juego, Vigotsky (1978) sostiene que definirlo sobre la base del placer que le da al niño, no es correcto, dado que existen algunas situaciones que le dan mayor placer y porque hay juegos en los que la actividad no es placentera en sí misma, es decir, sólo produce placer si el niño se interesa por el resultado, otras pueden generarle displacer y el

niño las emprende de todas maneras. También, agrega que es necesario aproximarse al juego desde la perspectiva del cumplimiento de las necesidades, sus incentivos a actuar y aspiraciones afectivas, señalando que cada avance de un estadio a otro está conectado con un gran cambio en motivos e incentivos para actuar. (Parra, 1986, p.105).

Winnicott (1971) concibe el jugar como una actividad creadora, no acabada, apoyada en la confianza y seguridad que otorga el ambiente facilitador suficientemente bueno. La capacidad de jugar es una forma de conocimiento creativo, un proceso abierto, nunca definitivo, no es simplemente placer, sino esencial para su desarrollo y bienestar.

Jugando se aprende a instrumentar nuestros movimientos, a interactuar con los demás y con los objetos, a simbolizar, a compartir, a aceptar y elaborar reglas en los intercambios con otros. A jugar se entra de manera espontánea y autónoma (se autoinicia), es una decisión que apasiona y estimula mientras dura la acción. (Parra, 1986)

En el juego casi todo es posible y la realidad puede adaptarse a lo que el sujeto desea. Allí, el niño tiende, en todo momento, a la representación, a la simbolización y la abstracción del pensamiento. Esta característica, conlleva a que no sea una actividad como cualquier otra, posibilita abrir nuevas realidades, pasar al otro lado del espejo. Adentro, el sentido común, el buen sentido, la vida real, no funciona. La identidad se quiebra, aparece en fragmentos reiterados de uno mismo. La subjetividad (acostumbrada a estar sujeta, sumergida y subyugada) se expande y se multiplican como una galera infinita. Jugando se adquiere una conciencia distinta de sí mismo: como no terminada ni unívoca. (Scheines, 1998)

El juego implica una actividad espontánea y placentera. Es por este motivo que Bruner et al (1972) refiere que “la esencia del juego consiste en la dominancia de los medios sobre los fines, y esto no significa que el juego carece de objetivos, sino que en el juego el proceso es más importante que el producto”. Asimismo, el juego presenta complejidad, dado

que permite a niñas y niños acomodar su comportamiento a él, aprender de sus propias posibilidades y límites para ser progresivamente más autónomos.

En el juego se combina bien actividad y pensamiento, inteligencia y sensibilidad ante los otros, autonomía e independencia personal, porque el juego es, sobre todo, una actitud, una forma de utilizar la mente, articulando la realidad y la fantasía, el conocimiento y la emoción. Permite a los niños dominar el mundo que les rodea y adecuar su comportamiento a él y, al mismo tiempo, aprender sus propios límites para ser independientes y progresar en la línea de pensamiento y la acción autónoma (Ortega & Lozano, 1996).

Jugar es fundar un orden. Es el orden lúdico el que limita la libertad. No hay juego sin reglas y, por supuesto, sin el despliegue placentero de la libertad. Sólo se juega si previamente provocamos el caos e instauramos el vacío. Definir el campo de juego implica establecer un orden distinto al de la cotidianidad. El juego también es realidad, pero es otra realidad. Por otro lado, instaurar el caos es quitar el significado cotidiano a las cosas o a las relaciones; para jugar con otros será necesario romper el sistema de vínculos cotidiano. Sobre ese caos aparente, sobre ese vacío, se instala el nuevo orden, el orden lúdico, lo que constituye a la vez un desafío y un estímulo a la libertad del jugador. De ninguna manera se quiere sostener que juego es sinónimo de caos, ya que el juego tiene sus propias reglas: más o menos precisas, más o menos flexibles. La instauración del caos y la fundación de un nuevo orden son dos etapas igualmente esenciales del juego. (Harf, 2002).

En el marco de estas reglas y el despliegue de libertad que provoca jugar, el niño repite, en ocasiones, situaciones que han sido placenteras, y en otras, aquellas que le permiten elaborar las que han sido dolorosas o traumáticas.

Es en esta actividad, que el niño, elabora situaciones tanto, placenteras como aquellas dolorosas o traumáticas (Aberastury, 1994) y explora su entorno, los seres y objetos que le rodean; aprende a coordinar sus acciones con las de los otros, a planificar y tener en cuenta

los medios que necesita para conseguir un fin; se aproxima y utiliza los objetos con intenciones diversas y fantaseadas. (Huguet & Bassedas, 1992).

Por otro lado, jugar no sólo posibilita explorar el contexto, objetos, personas, sino también, explorar el lenguaje y las palabras. Jugar es descubrir las bondades del lenguaje; es inventar nuevas historias, es asistir a la posibilidad humana de crear nuevos latidos y eso es maravillosamente placentero. Jugar es poner a trotar las palabras, las manos y los sueños. Jugar es soñar despierto; aún más: es arriesgarse a hacer del sueño un texto visible. (Morales Ascencio, 1995).

Asimismo, el juego posibilita la creación de una zona de desarrollo próximo en el niño. Mientras juega, el niño está siempre por encima de su edad media, por encima de su conducta diaria; en el juego, es como si tuviera una cabeza más alta de lo que en realidad es. Al igual que en el foco de una lente de aumento, el juego contiene todas las tendencias evolutivas de forma condensada, siendo en sí mismo una considerable fuente de desarrollo (Vigotsky, 1982, p. 156).

El juego proporciona posibilidades de explorar con las conductas, y puede tener una gran utilidad desde el punto de vista adaptativo, ya que permite la manipulación de instrumentos, descubriendo sus posibilidades más variadas. De acuerdo a lo que afirman Huguet y Bassedas: "Es, en cierto modo, una actividad para uno mismo y no para los otros y, por ello, es un medio excelente para poder explorar. Es más, el juego es en sí mismo un motivo de exploración" (Bruner, 1984, p. 211).

Por otra parte, jugar, es una actividad que se caracteriza por poder llevarse a cabo sin la presión o necesidad de lograr inminentemente el objetivo, recurriendo en ocasiones a pocos saberes. "Un buen juego, permite que se pueda jugar con pocos conocimientos, pero, para empezar a ganar de manera sistemática, exige que se construyan estrategias que implican mayores conocimientos". (Fuentelabrada et al.,2000. p. 1)

Ahora bien, el juego desempeña importantísimas funciones ya que hace posible que el niño experimente con conductas complejas sin la presión de tener que alcanzar un objetivo. Por ello, se convierte en un medio para minimizar las consecuencias de las propias acciones y, por tanto, de aprender en una situación menos arriesgada. (Bruner, 1972). Siguiendo esta idea, el juego otorga una oportunidad para ensayar combinaciones de conductas que no serían intentadas en condiciones de presión funcional. La posibilidad de realizar acciones, alejadas de la presión de obtener un resultado, proporciona grandes posibilidades de explorar conductas, y puede tener una gran utilidad desde el punto de vista adaptativo, ya que permite la manipulación de instrumentos, descubriendo sus posibilidades más variadas sin plantearse inicialmente la consecución de metas, que quizá fueran inalcanzables en ese momento. (Delval, 2002)

Tal como se afirmó, en el juego, el niño logra metas sin proponerlas, y sin verse frustrado cuando no las alcanza, porque la propia realización de la actividad le resulta placentera. Esta actividad presenta, según M. Cecilia Parra (1986, p 150) “el valor de minimizar la humillación ante el fracaso. Es una situación que se puede repetir, se puede recomenzar cuantas veces se quiera, aprendiendo de los errores”.

Evolución del juego en el niño:

Cada exploración y actividad que realice el niño durante las primeras etapas de su vida, son primordiales para que la estructuración sea armónica, coherente entre lo que quiero, puedo y debo. (Motta & Risueño, 2020, p.29)

En los primeros tiempos, se da una preponderancia del juego sensoriomotor con un carácter manipulativo y exploratorio, la actividad lúdica presenta una primera expresión psicomotora, conformada por esquemas de acción, vinculación afectiva y comunicación emocional. A partir de los dos años, la acción lúdica se torna en un proceso simbólico e

imaginativo. Todo juego tendrá correlato con la fantasía (Ortega & Lozano, 1996). Para que esto suceda, es necesario un ambiente estimulante y de confianza.

Luego de los 6 años, todo juego buscará cierta lógica de ordenamiento de la acción, la conversación y el pensamiento mediante el respeto a normas comunes: “reglas”. A partir de las experiencias de juegos tradicionales, los niños van adquiriendo la seguridad de que serán comprendidos y aceptados por sus iguales, siempre que sean capaces de someterse a valores compartidos y siempre que demuestren que saben hacer las cosas. (Ortega & Lozano, 1996).

De esta manera, Piaget (1982), publicó una clasificación sobre los tipos de juegos: expresando que durante los primeros meses de vida aparece una forma de juego, denominada juego de ejercicio, correspondiente al período sensorio-motor, allí se repiten las actividades de tipo motor que inicialmente tenían un fin adaptativo pero que pasan a realizarse por el puro placer del ejercicio funcional y sirven para consolidar lo adquirido. El niño utiliza un esquema, pero una vez que alcanza el objetivo, la actividad continúa realizándose por el placer de ejecutarla, es decir, que el niño actúa por el placer funcional de realizar la actividad. Un ejemplo de este tipo de juego, consiste en dejar caer objetos al suelo, tantas veces como el adulto se lo vuelva a otorgar. Al permitir caer los objetos, el niño cierra sus ojos cuando escucha el sonido que realizan al golpear el suelo. Con el tiempo, cierra los ojos antes de oír el sonido. Este tipo de juego es esencial, dado que sienta las bases para procesos necesarios para la escritura, tales como la anticipación en la planificación del movimiento. (Motta & Risueño, 2020, p. 53)

Hacia el final del estadio sensorio motor, ligado a la aparición de la capacidad de representación, el niño empieza a realizar actividades en las que utiliza símbolos haciendo “como si” estuviera realizando una acción, pero sin ejecutarla realmente. Es el juego simbólico, que será dominante hasta los seis o siete años, prolongándose hasta más tarde. En este tipo de juego, prima la simbolización, a través de la imitación. El niño reproduce escenas

de la vida cotidiana, modificándolas según sus necesidades. Alrededor de los cuatro años, se produce un incremento en la complejidad de los juegos, produciéndose una representación de la realidad más exacta. (Delval, 2002, p. 297)

A partir de los 7 años, el niño empieza a participar en juegos de reglas, como las bolitas (canicas), policías y ladrones, etc. Éstos son juegos exclusivamente sociales, caracterizados por reglas que son las definen el propio juego. Lo característico de los juegos de reglas es que los jugadores deben respetarlas y éstas son las que determinan quién es el que gana en el juego. Ello implica que es necesaria la cooperación de los participantes y obliga a situarse en el punto de vista del otro para tratar de anticiparse y no dejar que gane y obliga a una coordinación de los puntos de vista, elemental para el desarrollo social y superación del “egocentrismo”.

Otro tipo de actividad lúdica son los juegos de construcción, juegos de habilidad y de creación en los que se reconstruye el mundo con algunos elementos y en los que las reglas consisten en reproducir el mundo. En ellos, los niños participan del simbolismo lúdico pero que sirven también para la realización de adaptaciones o de creaciones inteligentes (Delval, 2002, p. 304).

Finalmente, es necesario destacar el valor de los distintos tipos de juego como una actividad compartida, para favorecer la aparición de la ficción, la anticipación y la planificación, la atención focalizada, y la resolución de problemas” (Valiño, 2014, p. 1).

El juego y la escuela:

El juego posee gran importancia educativa. Mediante él, los niños obtienen aprendizajes que de otra manera resultaría difícil que lo hicieran. Posibilita aprender con naturalidad y dominar ámbitos del saber y del saber hacer complejos y profundos, es decir, aspectos muy sofisticados del saber humano se adquieren a través de relaciones lúdicas e informales. (Ortega & Lozano, 1996).

Igualmente, el juego está relacionado con la apropiación de habilidades metacognitivas, es decir, sus habilidades para darse cuenta de y dirigir sus propios procesos cognitivos. En el juego, el niño realiza muchas acciones que semejan las funciones ejecutivas del pensamiento posterior, planea, dirige, investiga y evalúa sus propias acciones e imaginación (Parra, 1986).

Si bien, se reconoce el valor del juego y el jugar, en las escuelas primarias el juego ha sido relegado de las prácticas educativas por mucho tiempo, pero desde hace algunos años está siendo recuperado de manera lenta y paulatina, al menos en un importante número de trabajos teóricos. Sin embargo, no resulta tan evidente que en nuestro país y, especialmente en los marcos normativos de la provincia de Buenos Aires, como el Diseño Curricular y otros documentos oficiales, sea orientado a utilizar en las aulas de las escuelas primarias.

El juego es la estrategia principal de trabajo en el Nivel Inicial, en especial a partir de Federico Froebel, el creador de los Kindergarten. En todo momento entendido como una estrategia "natural" de trabajo en este nivel a partir de su definición como actividad espontánea del niño en edad de asistir al jardín. Pero cuando los niños inician la escuela primaria, pierden la posibilidad de aprender a través del juego, aunque fuese el modo de aprender que mejor conocen. Incluso deben enfrentarse con una metodología bruscamente opuesta a aquella practicada en el nivel anterior: desde la rigurosidad de los tiempos, a la ubicación de los espacios, pasando por las diferencias en el modo de relacionarse con los otros, la escuela primaria plantea desde el primer día de clase reglas de juego marcadamente diferentes. En este nuevo contexto, el juego como estrategia queda relegado a ciertos espacios específicos: fundamentalmente, la clase de educación física y el recreo.

“Para la mayoría de los teóricos de la educación, el juego sigue siendo un descanso. Su función es permitir la recuperación de las fuerzas, lamentablemente necesaria”. Desde esta perspectiva, en la escuela “el juego se reduce al recreo que no es más que un juego en

migajas, incluso se introducen restricciones en ese mínimo tiempo de juego permitido”.

(Parra, 1986, p.146)

El juego en la escuela no sólo involucra a los niños y niñas, sino también a los docentes y a las familias. Constituye un desafío para el docente en el sentido de que su rol en esta actividad es clave debido a que va mucho más allá de monitorear lo que suceda: el docente es quien organiza la secuencia de trabajo, mediante la articulación de juego y contenidos. Es un mediador, que pone al alcance de los alumnos las herramientas semióticas necesarias para la realización de la actividad. Su rol de orientador no se pierde, pero este trabajo implica revisar la necesaria asimetría que comporta toda actividad educativa, que de ningún modo se pierde, sino que probablemente se acorte si el docente logra, además de orientar, jugar junto con sus alumnos.(DGCyE, 2022, p. 7)

Ahora bien, la escuela, como toda institución, está regida por normas, que ordenan las acciones de aquellos que participan en ella. Allí, la tarea es sostenida en la realidad y está organizada hacia el aprendizaje y la producción dentro del orden de lo útil (establecido por cada cultura), en donde lo espontáneo se enmarca en las normas y objetivos institucionales. Estas características de la escuela la convierten en un espacio no propicio para el juego. (Scheines ,1998).

Al analizar la relación juego - escuela, se visualiza que tanto los maestros como los alumnos sufren de aburrimiento y de exceso de contenidos, e incluir el juego en la escuela como un modo de incluir placer, abriendo un espacio de discusión en términos de vínculo con el aprendizaje, de deseo de aprender a aprender, es difícil. (Carbajal, 2000).

La escuela, siendo el lugar donde los alumnos se encuentran con adultos investidos del poder de enseñar, puede posibilitar la potencia creativa del jugar y el aprender del niño. Esto se logrará, solamente con docentes que disfruten del aprender, del jugar con las ideas y las palabras, con el sentido del humor y con las preguntas de sus alumnos (Fernández, 2012).

Asimismo, la dificultad que tienen los docentes para jugar, revela un gran obstáculo para instrumentar un programa educativo donde el niño y sus jugares se constituyan en el centro. Es de gran relevancia que los maestros consideren que transformar una actividad común en juego, posibilita obtener una sobremotivación para realizarla por parte de sus alumnos (Fernández, 2012).

Por otro lado, Aizencang (2012) identifica dos tensiones en relación al juego en los escenarios escolares. La primera ocurre cuando se procura conciliar en una misma propuesta el juego, entendiéndolo como expresión de las formas espontáneas en el desarrollo de los niños, y la preocupación por el logro de aprendizajes, tal como se establecen en las prescripciones curriculares. De manera frecuente, se recurre al juego como modo de atenuar lo rutinario de algunas tareas o para recuperar el entusiasmo e intereses de los niños. Siguiendo a la autora, una segunda tensión está vinculada con una oposición entre el juego y el trabajo. Remite a representaciones que marcan la división entre el trabajo y juego, como si lo serio y lo útil se opusiera a lo recreativo o no serio.

Jugar y aprender:

El concepto de aprendizaje alude tanto al proceso mediante el cual se adquiere el conocimiento, como a su incorporación efectiva. (Basabé & Cols, 2008, p. 127) Aprender es ir desde el saber, a apropiarse de una información dada, a partir de la construcción de conocimientos. Proceso en el cual intervienen la inteligencia y el deseo. (Fernández, 2003, p.64)

El aprendizaje, de acuerdo a Benjamín Sierra y Mario Carretero consiste “en un cambio relativamente permanente de la conducta y del conocimiento como resultado de la experiencia. No se produce exclusivamente mediante asociaciones, sino mediante organizaciones del conocimiento”. (Palacios & Coll, 1990, p.142)

Bruner (1972), habla sobre la relevancia de que los aprendizajes sean construidos a partir de descubrimientos. Considera que “el aprendizaje y la solución de muchos problemas, depende de que la situación ambiental se presente como un desafío constante a la inteligencia del aprendiz.” (p.55)

La actividad lúdica, declara Sara Paín (2002), nos provee de información acerca de los esquemas que organizan e integran el conocimiento en un nivel representativo. (p.67)

Jugar y aprender comparten un mismo espacio. Jugando se descubre la riqueza del lenguaje, aprendiendo nos vamos apropiando de él. El aprendizaje posibilita historiar, el juego inventar nuevas historias. Jugar es poner a trotar las palabras, el cuerpo y los sueños. Aprender es reconocerse, creer en lo que creo y crear lo que creo (Fernández, 2012).

En relación al desarrollo cognitivo, se puede comprobar que muchos de los estudios e investigaciones actuales sobre la actividad lúdica en la formación de los procesos psíquicos convierten al juego en una de las bases del desarrollo cognitivo del niño, ya que éste construye el conocimiento por sí mismo mediante la propia experiencia, experiencia que esencialmente es actividad. El juego se convierte así en la situación ideal para aprender, en la pieza clave del desarrollo intelectual” (Parra, 1986).

Entonces, “el aprendizaje y el juego están recíprocamente relacionados. Para poder construir un saber y apropiarse de un conocimiento, el sujeto debe jugar con la información como si fuera cierta y como si no fuera cierta”. (Fernández, 2012.)

El juego se reconoce en una modificación, de grado variable, de las relaciones de equilibrio entre lo real y el yo. La actividad del organismo busca el equilibrio entre la asimilación y la acomodación, es decir, entre la incorporación de la realidad y la modificación del organismo a esas demandas de la realidad. En el juego, existe una actividad predominantemente asimilativa, contribuye a consolidar conductas ya adquiridas y representa

el complemento de la imitación, actividad que se apoya en la acomodación. Ambas crean las bases para el proceso de aprendizaje. (Delval, 2002)

Sería importante reconocer que los juegos en la escuela, al comprometer y permitir la improvisación insólita, generan una situación atípica e inquietante como la libertad y gratuita como el arte; congenian la actividad personal, la afectividad comprometida y viva y la alegría del juego, en síntesis, la alegría de vivir. (Vial Jean, 1981).

Lectura y escritura:

Si bien los procesos de lectura y escritura, podrían ser analizados desde diferentes perspectivas y corrientes teóricas, en el presente trabajo se abordarán desde los aportes de la psicología cognitiva. Por lo tanto, leer y escribir se definen como procesos cognitivos de gran complejidad, requieren de múltiples operaciones y de conocimientos para su adquisición. El niño debe comprender que los elementos (grafías) no son muy numerosos y que sus combinaciones, en un orden estricto de izquierda a derecha, son las que definen la palabra. (Stanislas, 2015)

Leer no es un acto natural, es, siguiendo a Defior Citoler (1996), una actividad compleja que requiere de un alto grado de abstracción. Para poder llevarla a cabo, el texto proporciona diferentes tipos de señales, los símbolos gráficos para representar sonidos, señales contextuales y estructurales. Antes de aprender a leer, el niño ya tiene dominio del lenguaje hablado. Los juegos lingüísticos que involucran el manejo de sílabas, rimas y fonemas, preparan para la lectura de manera eficaz. (Stanislas, 2015)

En palabras de Ferreiro E y Teberosky A (1999), la lectura no es un proceso esencialmente visual. En un acto de lectura, se utilizan dos tipos de información: una información visual (provista por la organización de letras en la página impresa o manuscrita) y una no visual (aportada por el lector mismo). Desde la perspectiva cognitiva, la lectura se inicia con un input visual. Si bien los aspectos perceptivo-visuales no se consideran

determinante en las dificultades lectoras iniciales, cuando éstas se producen, es necesario asegurarse de que los niños han realizado adecuadamente una serie de aprendizajes para hacer frente a las demandas de esta tarea. De acuerdo con Willows (1991), éstos serían: la precisión en la percepción visual de las letras y de las palabras, análisis visual de las formas de las letras y extracción de sus rasgos invariantes, para reconocerlas independientemente del tipo de escritura, discriminación visual de las letras que son semejantes (b y d), memoria visual de los patrones de las letras individuales para su reconocimiento directo en la lectura o para poder escribirlas correctamente, habilidad visoespacial o direccional para seguir la trayectoria característica del material impreso, habilidad motora para reproducir las letras y palabras en la escritura, integración viso-lingüística para asociar las letras y palabras con sus sonidos y significados. (Defior Citoler, 1996, p 65)

Respecto a la escritura, Defior Citoler (1996) menciona que escribir implica ser capaz de escribir no sólo palabras sino textos, ya que la verdadera función de la escritura es comunicar un mensaje escrito. La escritura se parece a un código secreto que encripta los sonidos, las sílabas o las palabras de una lengua. Como sucede con cualquier otro código secreto, para descifrarlo se requiere de aprendizaje. (Stanislas, 2015, p. 21) La escritura es un proceso complejo que involucra aspectos cognitivos y afectivos. No consiste en una habilidad inherente al cerebro humano, por lo cual es necesaria su enseñanza formal para adquirirla y sistematizarla. (Pearson, S.F)

Escribir implica, de acuerdo a Berko y Bernstein (1999), una actividad psicolingüística de tipo productivo-expresivo que, por lo tanto, requiere mayores recursos cognitivos que las actividades de tipo receptivo- comprensivo como es la lectura.

Es importante destacar, que escribir requiere conocer las propiedades gráficas de los distintos caracteres y las convenciones de la escritura. Algunos de esos caracteres requieren discriminaciones visuales finas, también, se requiere el recuerdo de los patrones motores de

todos ellos y una alta coordinación grafomotora para su trazado manual. (Defior Citoler, 1996).

Conocer las letras y comprender que actúan como señales del sonido es el primer paso en el camino hacia el dominio del lenguaje escrito. Asimismo, el desarrollo de la conciencia fonológica, se considera como un precursor de las habilidades lectora y su relación recíproca con la lectura. (Defior Citoler, 2008)

La conciencia fonológica implica la capacidad de pensar en los componentes sonoros del lenguaje, es decir, es ese “darse cuenta”, en atender a los sonidos o estructuras fonológica de las palabras como algo distinto al significado (Borzone de Manrique & Rosemberg, 2000, p.127).

Las habilidades fonológicas permiten aprehender la estructura fonológica de las palabras y utilizar la información fonológica en el procesamiento del lenguaje oral y escrito. Esta habilidad (conciencia fonológica) junto al reconocimiento de los grafemas se vinculan mutuamente y ambas inciden en el desarrollo de la lectura y escritura. El conocimiento de letras y la habilidad para manipular sonidos están correlacionados con estadíos tempranos del aprendizaje de la lectura y de la escritura.

Para comprender las relaciones entre las letras y su sonido, se necesita cierta destreza en la conciencia fonológica, la cual antecede al reconocimiento de letras. Una vez comprendida la correspondencia entre letra-sonido, el mayor reconocimiento de letras alimentaría a su vez un mayor desarrollo de la conciencia fonológica. (Pearson, s.f)

La autora mencionada agrega que existe evidencia que demuestra también que estas habilidades se necesitan mutuamente, es decir, un niño no puede lograr la lectura con un buen reconocimiento de letras y baja conciencia fonológica y viceversa. Por lo tanto, se necesita tanto de la conciencia fonológica como del conocimiento de letras para acceder a la lectura. (Pearson, s.f)

La habilidad para manipular fonológicamente fonemas no es simplemente el resultado de conocer los grafemas y viceversa. No obstante, es cierto que el conocimiento de los fonemas correspondientes a cada letra, facilita la manipulación mental de los fonemas, destreza que incidirá directamente en la posibilidad de representarlo gráficamente. Es necesario tener presente que existen otras habilidades que también cumplen un rol importante en el desarrollo de la lectoescritura, como por ejemplo el nivel de lenguaje oral. Asimismo, estas destrezas son importantes en el inicio de la lectoescritura (jardín-primer grado).(Pearson, s.f)

Stanislas (2015) refiere que, el trabajo de los lectores principiantes se nota directamente en el tiempo que les toma leer una palabra. Agrega que durante esta etapa, la actividad cerebral involucra una red de regiones muy amplia, que se extiende más allá de la red de la lectura (zona del hemisferio izquierdo) que es usual en el adulto. Algunas de estas regiones están asociadas con los movimientos de los ojos, otras con procesos genéricos de memoria y con la atención. A medida que la lectura se automatiza, la movilización de estas regiones decrece. Por eso, la automatización de la lectura es un objetivo esencial del aprendizaje. Sólo con ella se consigue liberar las áreas genéricas de la corteza y dejarlas disponibles para otras actividades. Con la automatización, otros factores comienzan a influir en la lectura. Las palabras más frecuentes se reconocen más rápido.

Para un lector inicial, decodificar es una actividad tan demandante que consume de tal manera la capacidad atencional que sólo realiza esa tarea sin llegar a construir significado. Sin embargo, una vez que el reconocimiento de palabras presenta mayor rapidez y precisión, la atención puede focalizarse en la construcción de significado. Los lectores iniciales deben dominar o automatizar el proceso de decodificación para poder atender a la comprensión dado que, si este proceso es lento, se realiza con esfuerzo y sobrecarga la memoria. (Stanislas, 2015)

Procesos implicados en la lectura y escritura:

Los niveles de procesamiento comunes en la lectura pueden agruparse en tres categorías: nivel léxico, nivel sintáctico y nivel semántico: El primero (nivel léxico), refiere al conjunto de operaciones que se necesita para llegar al conocimiento que posee el niño sobre las palabras, que estaría almacenado en un léxico mental o interno. Allí convergen diferentes informaciones lingüísticas que se van acumulando sobre las palabras y que constituyen las unidades con las que los lectores o escritores construyen el significado. Los segundos (procesos sintácticos) remiten a la habilidad para comprender cómo se relacionan las palabras entre sí, es el conocimiento de la estructura gramatical. Estos procesos son necesarios para la lectura fluida de un texto, dado que posibilita hacer predicciones sobre la información que sigue a las palabras que se va leyendo. Del mismo modo, son necesarios para planificar aquello que se va a escribir. Finalmente, los procesos semánticos, permiten comprender el significado de las palabras, frases y el texto. Asimismo, posibilitan integrar la nueva información con el conocimiento y experiencias previas que los niños ya disponen. (Defior Citoler, 1996, p. 52)

Por otro lado, la autora menciona que sin bien no es un proceso específico, la memoria operativa o de trabajo, también presenta relevancia en la lectura y escritura, dado que se encuentra presente en la ejecución de actividades cognitivas.

Para aprender a escribir, se requiere de la automatización de los grafismos y a la comprensión de que los mismos simbolizan sonidos del habla. En un primer momento, este proceso genera gran demanda de recursos cognitivos, por lo cual se dificulta la atención para organizar las ideas. Inicialmente el niño escribe en forma escueta y desordenada porque la atención se la llevan los grafismos y su correspondencia con los fonemas. Una vez que se automatizan estos procesos, el niño puede empezar a poner más atención a la calidad de su escritura, al vocabulario, a pensar en cómo organizar sus ideas y plasmarlas por escrito. De

manera simultánea, existen elementos afectivos y expresivos que también inciden en la escritura. Mediante ella, los seres humanos comunican ideas, pensamientos y emociones.

(Pearson, S.F)

Del mismo modo, la autora (Pearson, S.F) expresa que, para que la escritura se genere, se requiere de la articulación e interacción de procesos tales como el grafomotor, sintáctico, léxico, semántico y textual o contextual. Los procesos grafomotores se necesitan para alcanzar una caligrafía que sea legible, los procesos sintácticos para conocer y respetar reglas gramaticales y de puntuación, los procesos léxicos para la escritura correcta de las palabras y reglas ortográficas, los semánticos para utilizar expresiones y términos que aluden al significado de lo que se quiere transmitir y, los procesos textuales o contextuales, se requieren para que el texto que se produzca tenga coherencia, presente un hilo conductor o temático.

Proceso en la adquisición de la lectura y escritura:

A medida que transcurre el tiempo, el niño crece, madura y se desarrolla. Estos procesos mencionados constituyen la organización psicomotriz, aspecto fundamental para la adquisición de la escritura.

Respecto al desarrollo del niño, en los primeros meses de vida, éste se enfrenta a diferentes estímulos y reacciona de manera indiscriminada, con todo su cuerpo. Progresivamente, va logrando la independencia segmentaria, va de lo general a lo específico y definido. Ello es fundamental para la adquisición de la lectoescritura, ya que ésta necesita un control discriminado y preciso de partes específicas del cuerpo.

Asimismo, el desarrollo se dirige de la cabeza a los pies y del centro del cuerpo hacia extremidades (direcciones céfalo-caudal y próximo-distal) (Motta & Risueño, 2020, p. 31) Es por esto que los niños pequeños dibujan cabezas grandes con pies y manos pequeñas.

La escritura y la lectura requieren de la enseñanza explícita. Algunos niños al comenzar primer grado de la escuela primaria, han recorrido un gran camino alfabetizador (proporcionado en el jardín de infantes y, especialmente, en su hogar), mientras que otros ni siquiera han ingresado a él. No es suficiente que el niño vea carteles a su alrededor, dado que no se aprende por inmersión, sino en un contexto de enseñanza que recree situaciones significativas de lectura y escritura. (Motta & Risueño, 2020)

Las primeras canciones de cuna, las rimas y juegos con sonidos, la lectura frecuente y repetida de cuentos, libros con el abecedario, la incorporación del niño a acciones de lectura y escritura, y la realización por él mismo de estas acciones en situaciones de juego, se constituyen en actividades necesarias para el aprendizaje de la lectura y escritura. A través de estas experiencias, el niño va adquiriendo: conciencia fonológica, conocimiento acerca de la orientación de la escritura, sobre las funciones que cumple la misma, propósitos que llevan a leer y escribir, conocimiento sobre las relaciones entre los sonidos y grafías, incremento del vocabulario y adquisición de estructuras sintácticas más complejas y de recursos de cohesión. (Borzzone de Manrique y Rosemberg, 2000, p.136)

Escribir, es la última y más compleja actividad que se desarrolla en lo que respecta a la expresión del lenguaje, se adquiere luego de atravesar diferentes estadios en los que cada uno proporciona logros diversos. De esta manera, escribir, requiere de múltiples mecanismos nerviosos, tales como la coordinación motora gruesa y fina, la memoria motriz o procedimental. Del mismo modo, necesita de la coordinación visomanual, conciencia de la posición y movimiento de los dedos, orientación espacial, planeamiento motor, velocidad, precisión, memoria visual y atención focalizada y selectiva. (Motta & Risueño, 2020, p.39).

Existen diferentes autores que han desarrollado diversos modelos teóricos que han posibilitado estudiar la evolución de la adquisición de la lectura y escritura, estableciendo fases de desarrollo.

Si analizamos el desarrollo de la escritura, desde los primeros tiempos de vida, hallamos que, durante el primer trimestre, el reflejo tónico cervical, refuerza el encuentro de la mano con la mirada, que aún no es voluntario, por falta de maduración nerviosa. de esta manera se conforma en un eslabón fundamental para la construcción del esquema corporal y la coordinación visomanual, los dos indispensables para la concreción de la escritura. (Motta & Risueño, 2020, p.42).

En este marco teórico, se selecciona el Modelo de Frith, quien en 1986 describió tres etapas del aprendizaje de la lectura y escritura, indicando que existe un desfase en la evolución de la lectura.

El mencionado modelo incluye tres etapas: etapa logográfica, alfabética y ortográfica, cada una de ellas se encuentra dividida a su vez en dos fases, que se diferencian por el tipo de estrategias que se utilizan. Respecto a la primera etapa, los niños reconocen globalmente un número pequeño de palabras valiéndose de su configuración global e indicadores gráficos más sobresalientes, como la forma, los colores, el contexto que rodea, etc. (por ejemplo: palabras recurrentes como mamá, su nombre, marcas conocidas, entre otras). Dado que se trata de un reconocimiento de significados de signos visuales y no de una verdadera lectura, si se cambia la tipografía, el niño ya no reconocería la palabra. (Defior Citoler, 1996, p.53)

La etapa alfabética, implica que el niño utiliza las correspondencias entre grafema y fonema. Esto suele aprenderse en la etapa de la escuela primaria para leer palabras. Para ello, el niño tiene que ser capaz de distinguir las letras, segmentar las palabras y aplicar las correspondencias grafema-fonema y de combinar los sonidos para producir las palabras.

Por último, la etapa ortográfica, se caracteriza por la culminación de la habilidad de lectura de palabras; ya no se utilizan las reglas de correspondencia grafema-fonema para la lectura de muchas de ellas, ya que se reconocen de una manera directa por haber tenido experiencias previas con las palabras. Este tipo de procedimientos es utilizado por los lectores

expertos. La estrategia ortográfica aparece en primer lugar en la lectura, no así en la escritura, donde seguiría predominando la alfabética; en una segunda fase, esta estrategia sería la predominante en ambas habilidades. (Defior Citolter, 1996, p.54).

Años posteriores, surgieron ciertas variaciones de este mismo modelo. Así Ehri (1999), no emplea el término logográfico y habla de una fase pre-alfabética, donde los niños empiezan a reconocer las palabras por algunas características gráficas incompletas, como puede ser la letra inicial o la final, lo que les permite anticipar su pronunciación y significado. El reconocimiento es de escrituras globales. Posteriormente, continúa la fase alfabética parcial, en la cual el reconocimiento se hace a partir del conocimiento de una mayor cantidad de signos o letras. Luego, prosigue una fase alfabética completa, donde el niño puede reconocer palabras enteras, aunque no sea capaz de deletrearlas. Existe una comprensión del principio alfabético, es decir, asociación de grafema-fonema, decodificación fonológica. El proceso culmina con una etapa de consolidación alfabética, en la cual el niño aprende a reconocer y a decodificar palabras poco frecuentes y también pseudopalabras. (Bravo Valdivieso, 2000)

Rufina Pearson agrega una cuarta etapa en la adquisición de la lectura, la etapa fluida-expresiva: en ella, la lectura de un texto se realiza teniendo en cuenta la puntuación, expresión y el contexto. Implica el acceso directo a la semántica y un control automático del proceso de decodificación. (Pearson, s.f.-c)

Motricidad fina, aspecto fundamental para la escritura:

La motricidad fina, implica el control de músculos pequeños como aquellos que mueven los ojos, los dedos y la lengua. Realizar actividades de dominio general del cuerpo, es indispensable para el logro adecuado de un posterior desarrollo de la actividad manual en general y de la escritura en particular. Los movimientos finos, requieren también, de una

buena orientación y coordinación espacial. (Motta & Risueño, 2020, p.50) Para adquirir estas habilidades, es relevante e indispensable la estimulación del adulto.

En un principio, los movimientos que realiza el bebé son exploratorios. Mueve sus manos de manera desorganizada. La maduración nerviosa, posibilita que la mano, además de utilizarse como instrumento de expresión gestual de los afectos (alegría, festejo) se transforme en un instrumento de prensión. (Motta & Risueño, 2020)

Durante las primeras semanas de vida, los dedos del bebé tienden a permanecer flexionados cerrando la mano. En el cuarto mes, los reflejos de prensión se atenúan y es a partir de este momento que el niño se muestra interesado en explorar sus manos y se enriquece el reconocimiento por el recíproco contacto entre ellas. Aproximadamente, a los seis meses es capaz de llevarse a la boca aquellos que toma con las manos y traspasa elementos de una mano a otra. progresivamente la mano comienza a girar hacia adentro y hacia afuera. (Motta & Risueño, 2020)

Entre los once y doce meses, aparece la pinza, producto del acercamiento de objetos con el dedo pulgar e índice. Paralelamente, el niño puede controlar la flexión de los dedos y soltar los objetos de manera voluntaria. Esta acción suele realizarla una y otra vez, constituyéndose en un juego, tal como se explicitó anteriormente (Motta & Risueño, 2020, p. 53).

En relación a la evolución de la prensión respecto del aprendizaje de la escritura, los autores establecen tres etapas: (Motta & Risueño, 202, p.54) A los dos años, el niño empuña el lápiz con toda la mano. El movimiento es global del hombro al codo, dado que no se ha logrado el control segmentario necesario para la escritura. Hacia los cuatro años, el niño puede realizar el trípode estático, tomando el lápiz con el índice y pulgar sobre el dedo mayor. Los movimientos se efectúan de codo a muñeca, aún sin mover los dedos. A los seis años, logra realizar el trípode dinámico con pequeños movimientos y controlados de flexión y

extensión de los dedos, recibiendo apoyo del meñique y anular, que refuerzan la acción del dedo mayor. Es relevante destacar, que, en el desarrollo de la motricidad fina, en primer lugar, madura la precisión del movimiento, luego aparece la fuerza y por último la velocidad.

Por otro lado, para la escritura, el ritmo, entendido como sucesión ordenada de sonidos y silencios acentuados, con igual o diferente duración, agrupándose en un tiempo determinado, es fundamental, dado que los trazos de base de los distintos grafemas representan de manera gráfica una cadena rítmica claramente diferenciada. (Motta & Risueño, 2020, p.57)

Es de gran importancia tener presente que, durante el inicio en la etapa escolar, el niño terminará de definir si es diestro o zurdo, es decir su dominancia cerebral. La discriminación lateral, es indispensable para el aprendizaje de la direccionalidad del movimiento en la lectura y escritura. El buen desarrollo de la dominancia y la lateralidad es elemental, dado que los niños que presentan una definición débil o cruzada, suelen presentar manifestaciones tales como inversiones al leer o escribir, sustituciones de unas letras por otras, dificultades en matemática también. Entonces, las actividades de lectoescritura necesitan de la orientación espacial y para ello, se necesita el reconocimiento de las coordenadas espaciales arriba-abajo y derecha-izquierda. (Motta & Risueño, 2020, p.59)

El dibujo como primera expresión gráfica:

El dibujo presenta relación con la escritura, por ello se analiza la evolución del mismo. En relación a la escritura Motta y Risueño (2020), agregan que el niño en un inicio tiene predilección por utilizar las superficies verticales, realizando garabatos, que progresivamente irá nombrando. En un momento, un mismo garabato podrá ser algo y, luego, otra cosa. Esto precede la característica arbitraria y convencional de las palabras escritas. Al principio, el garabato corresponde más a una forma de expresión que de comunicación, y, más a la huella de una acción sin intención, que un gesto propiamente dicho. El garabato es el

primer paso en la escritura, que si bien en un inicio el niño lo ejecuta por placer (que le genera el movimiento) tiene como resultado, el trazo.

Luego, el niño comienza a seleccionar trazos, dibuja grafismos que representan personas, objetos y situaciones. Inicialmente, los niños captan que la lengua escrita se compone de elementos discretos y comienzan a escribir letras, aunque sin valor sonoro constante ni separación de palabras entre sí. Progresivamente, irán ajustando la correspondencia grafema-fonema hasta, finalmente llegar a la escritura convencional. Un mismo grafismo, puede significar la palabra mamá y otro día perro. Se podría agregar, que los niños escriben desde que pueden tomar un lápiz, ensayan diferentes formas, mucho antes de aprender a escribir en la escuela. (Motta & Risueño, 2020)

Es así como realizan garabatos, dibujos, figuras que se asemejan a letras, escriben letras aisladas, unen letras al azar o usan una ortografía inventada, que utilizan por un tiempo, para, luego ir progresando hacia formas convencionales. Finalmente, aprenden a escribir y por último a utilizar y aplicar las reglas ortográficas.

Por otro lado, las autoras mencionan que, desde el punto de vista evolutivo, los niños tienden a producir de manera espontánea, primero letras en imprenta mayúscula. La falta de maduración adecuada del SNC.

El dibujo se constituye no sólo en un medio de expresión lúdica, sino que es una verdadera expresión de emociones, sentimientos y, más adelante, de ideas. Cerca del primer año, la expresión gráfica no tiene objetivo, dado que, como se ha mencionado previamente, el niño presenta escaso control muscular y los movimientos son amplios. El niño traza líneas moviendo todo el brazo hacia adelante y hacia atrás, sin importar la dirección visual. Son trazos impulsivos. Así se inicia el garabato desordenado. Esta edad coincide con el juego que Piaget denomina juego paralelo, es decir, el juego en el que el niño permanece con otros jugando con los mismos elementos sin estar jugando a lo mismo. (Motta & Risueño, 2020)

Al descubrir las marcas que deja el lápiz, el niño comienza a intentar tener los mismos resultados en otras superficies y con otras herramientas. Así, el garabato va adquiriendo control. El niño de dos años, toma conciencia de la posibilidad de controlar el grafismo que está realizando. Toman formas longitudinales, demostrando visualmente un conocimiento y disfrute de movimientos cenestésicos o con formas circulares. Al poco tiempo, cerca de los tres años y medio, el niño puede poner nombre al garabato, es decir, toma valor de signo y de símbolo. El niño ya no dibuja por el mero placer motor, sino con una intención, pese a que el garabato sea similar al que realizaba anteriormente. (Motta & Risueño, 2020)

A los cuatro o cinco años, se halla el último período del garabato. Surge un método diferente de dibujo que es la creación consciente de la forma, denominada etapa preesquemática. Aquí, comienzan los primeros intentos conscientes para crear símbolos que tengan un significado y que se relacionen con sus experiencias vividas. De esta manera, los trazos realizados por el niño van perdiendo su relación directa con los movimientos corporales, por ello las líneas indefinidas que constituían el garabato se van transformando en una configuración representativa. Es en este tiempo, cuando aparecen las primeras representaciones de objetos y figuras reconocibles para el adulto. También, el niño puede imitar las figuras que el adulto le propone, entre ellas símbolos lingüísticos. Por otro lado, es el tiempo en el que se desarrolla el dibujo de la figura humana. Este dibujo, presenta importancia dado que se vincula con otros logros, tal como el reconocimiento del esquema corporal, aspecto elemental para la adquisición de la lectura y escritura. Como se ha expresado, la escritura progresa desde los garabatos no planificados, a los garabatos de izquierda a derecha, a las tiras de letras espontáneas mezcladas con garabatos. Algunos niños intentan imitar la escritura en letra cursiva, realizando garabatos controlados con significación lingüística. (Motta & Risueño, 2020)

Al mismo tiempo que van construyendo los distintos grafemas y las combinaciones de éstos en reglas que constituyen las palabras convencionales, los niños van desarrollando su habilidad para escribir, es decir, la praxia de la escritura. La escritura atraviesa una etapa de producción que expresa la capacidad neurofuncional del niño para tomar herramientas que le posibilitará escribir hasta llegar a la escritura convencional misma. Ésta requiere no sólo de conocer los signos que la componen y sus combinaciones, sino también de una legibilidad que posibilite comunicar. (Motta & Risueño, 2020)

Una vez que el niño logra el dibujo de la letra, comienza una etapa que se caracteriza por la ortografía inventada, que, al mismo tiempo, le permite al niño dar a conocer sus ideas mientras desarrolla sus destrezas de escritura. (Motta & Risueño, 2020)

MÉTODO:

Diseño:

Se consideró conveniente llevar a cabo la presente investigación empleando un diseño de estudio cualitativo, puesto que la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. (Hernández Sampieri, 2014, p 358). Dado que no existen estudios en la ciudad respecto a la temática, se procura generar una teoría parcialmente explicativa del fenómeno en cuestión basada en los datos recogidos de manera sistemática y analizados por medio del proceso de investigación.

Cada dato, se reúne a partir de la lectura y análisis de diversidad de textos y documentos y a partir de cuestionarios de Google Forms realizados a psicopedagogas, docentes y familias de niños y niñas que asisten a tratamiento psicopedagógico.

En cuanto a la finalidad, este estudio es descriptivo ya que apunta a una narración acerca de cómo el juego se constituye en una vía favorable para la adquisición de la lectura y escritura, mediante la caracterización de sus rasgos generales.

Participantes:

La población y muestra del siguiente trabajo está constituida por: 5 docentes pertenecientes a diversas escuelas primarias pertenecientes al Estado Provincial, los mismos se desempeñan en 1° y 2° año, 4 psicopedagogas que trabajan en consultorio privado y 6 familias de niños o niñas que concurren con psicopedagoga para abordar desafíos en los procesos de lectura y escritura.

Todos los seleccionados residen en la ciudad de General La Madrid, Provincia de Buenos Aires, y pertenecen a diferentes sectores de la ciudad y a diversos ámbitos culturales y socioeconómicos.

Técnicas de recolección de datos:

Para llevar a cabo el trabajo de campo, se realizan cuestionarios de Google Forms a cinco maestras de 1° y 2° año con diversas experiencias en el rol y que se desempeñan en diferentes instituciones primarias, cuatro psicopedagogas que trabajan en consultorio privado y seis familias de niños y niñas con desafíos para la lectura y escritura que acuden a tratamiento psicopedagógico. Se recurre al cuestionario digital con el objetivo de generar conocimiento sobre acontecimientos y actividades que no podían ser observadas directamente por el investigador.

Se utiliza el cuestionario porque posibilita establecer, tal como refiere Sabino, una interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación. (1992, p. 116). En el caso de la presente investigación, se aplican preguntas abiertas. Se opta por ejecutarlas de manera individual. Para la elaboración del mismo, se tuvo en cuenta el objetivo general y los específicos, como también, a la muestra a quien se dirige.

Respecto a los cuestionarios realizadas con las psicopedagogas, se indaga acerca de las implicancias del juego, propósitos del tratamiento en relación a la adquisición de la lectura y escritura, intervenciones que realiza, propuestas utilizadas con mayor frecuencia, propuestas lúdicas que visualizan con mayor incidencia para la apropiación de los procesos de lector y escritor, intervenciones que se pueden realizar con la escuela y familias.

En relación a las entrevistas a docentes y familias, las mismas consultan acerca de cambios en relación al proceso lecto-escritor, y respecto a otras habilidades visualizadas a partir de la aplicación sistemática del juego en el tratamiento psicopedagógico o en el aula y, en el caso de las docentes, se indaga sobre la existencia de propuestas de juego en el aula para abordar la lectura y escritura.

Procedimiento:

El trabajo de campo, se inició a finales del año 2016. Siendo actualizado junto a los cuestionarios en el año 2025.

Los datos fueron recogidos por la investigadora, mediante cuestionarios de Google realizados a familias, psicopedagogas y docentes, plasmando la información en dispositivos elaborados y construcción de registros para luego realizar comparaciones y análisis de los mismos.

Cada cuestionario fue respondido a través de la aplicación Google Forms, individualmente por cada profesional y familiar.

Respecto al análisis de la información, se hace referencia a un proceso llevado a cabo con el motivo de poder descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos para luego organizarlos en un esquema explicativo teórico, no como un proceso matemático de interpretación.

Con la información recogida a partir de las entrevistas realizadas con psicopedagogas, docentes y familias, se realizó un análisis; clasificando los datos recabados, recurrencias y divergencias presentes.

Luego, la información recabada fue comparada y vinculada entre sí y respecto al problema de investigación.

RESULTADOS:

Teniendo presente el objetivo general de la investigación que consiste en el análisis sobre cómo y qué propuestas de juego benefician la apropiación y desarrollo de los procesos de lectura y escritura en niños entre 6 y 8 años, que no presentan dificultades de aprendizaje, se confeccionaron las preguntas para el cuestionario. Como ya fue consignado, se utilizaron los cuestionarios de Google Forms, dada la imposibilidad de llevarlas a cabo de manera presencial la totalidad de la muestra.

Participan del cuestionario cuatro psicopedagogas que se desempeñan profesionalmente en consultorio de manera privada, cinco docentes que ejercen en 1° y 2° año de diferentes escuelas primarias, algunas con más de 15 años de antigüedad y dos docentes nóveles y seis familias de niñas y niños entre 6 y 8 años, que realizan o han realizado tratamiento psicopedagógico en la ciudad de General La Madrid.

Cuestionarios a psicopedagogas:

En los cuestionarios realizados, la totalidad de las psicopedagogas refirió que trabaja con niños de edades entre 6 y 8 años, entre los cuales se hallan algunos con dificultades para adquirir la lectura y/o escritura.

Llevan a cabo las sesiones utilizando juegos y propuestas primordialmente lúdicas. Una de ellas, manifiesta que en ocasiones los juegos son seleccionados por ella y en otras, posibilita que el niño sea quien elija a qué jugar y con qué elementos.

En relación al tipo de propuestas que predominan en las sesiones, algunas de las profesionales combinan juegos con trabajo más estructurado, es decir, con lectura y escritura directa. Otras, emplean juegos que propician la conciencia fonológica, juegos reglados y de mesa, tales como el bingo de letras e imágenes o el juego de la oca, también actividades de comprensión lectora, elecciones múltiples, tutti frutti, escritura creativa y algunas utilizan el cuaderno de la escuela.

Las profesionales acuerdan que, estas propuestas de tinte lúdico o de juego, posibilitan que los niños se sumerjan e interesen por el aprendizaje de la lecto-escritura y se familiaricen con el mundo de las letras. Del mismo modo, expresan que, mediante el juego, los niños disfrutan más del proceso de adquisición de la lectura y escritura. Por otro lado, visualizan cambios en ambos procesos, con mayor predisposición del niño para las actividades que los requieren y mayor seguridad.

Otras habilidades que observan y, que son enriquecidas por el juego y propuestas lúdicas, consisten en mayor atención y concentración óculo manual, disfrute por aprender, reconocer patrones, empatía y socialización. Una de ellas, menciona que escribir o leer mientras se juega no es visto por los niños como una obligación, y ello posibilita que progresivamente se “suelten” y dejen de lado el rechazo que en ocasiones se hace presente ante ese tipo de contenidos.

Por otro lado, expresan que las propuestas lúdicas promueven la autoestima, motivación, resolución, flexibilidad, metacognición y funciones ejecutivas.

Cuestionarios a docentes:

Las docentes entrevistadas trabajan o han trabajado con niños entre 6 y 8 años en diversos contextos escolares. Refieren que, en el aula, se aborda principalmente la lectura y la escritura recurriendo a cuentos infantiles y mediante propuestas más bien estructuradas, que son orientadas por la Dirección Provincial del Nivel Primario. Algunas de estas propuestas consisten en lectura por parte del docente y por parte del alumno, buscar algunas palabras en textos, lectura y escritura de nombres y listas, escritura por parte del docente y por parte del alumno, escritura de palabras que “comiencen como ...” y presentar situaciones de escritura con un determinado fin.

La mayoría de las docentes, no suele planificar propuestas lúdicas para sus clases, sin embargo, visualizan que, si utilizan juegos, los niños manifiestan mayor predisposición para

leer y escribir y, que a partir del tratamiento con psicopedagoga se observan cambios significativos. Los juegos que se llevan a cabo en clase se relacionan más con juegos de búsqueda de palabras, no abordan aspectos precursores de lectura y escritura, como por ejemplo la conciencia fonológica y motricidad fina.

La totalidad de las docentes, visualizan niños con dificultades para la adquisición de la lectura y escritura en los primeros años de la escuela primaria. Respecto a ello, una de ellas explicita que observa extremos, niños que ingresan alfabetizados y otros que no reconocen su nombre escrito. Otra docente, manifiesta que las dificultades se observan en letras y sonidos, de igual manera en la desmotivación o frustración y poca comprensión lectora.

En cuanto a los niños que presentan desafíos en la lectura y escritura, en algunas situaciones, las docentes son quienes sugieren iniciar con el tratamiento psicopedagógico y en otras, la familia decide acercarlos a una profesional. Las docentes refieren que algunas familias acceden a concretar una consulta con psicopedagoga y otros no pueden visualizar la necesidad de un tratamiento y en otros casos, incide el factor económico.

En relación al impacto que genera el tratamiento psicopedagógico en niños con desafíos para la adquisición de los procesos de lectura y escritura, las docentes visualizan muchos cambios. En algunos, se observa evolución en la lectura, los niños entienden lo que van decodificando y en la escritura, han podido iniciarse en la etapa alfabética. Otros, trabajan con mayor autonomía y seguridad en el aula.

Finalmente, respecto a aquellos estudiantes que iniciaron con psicopedagoga, las docentes también señalan que perciben cambios positivos en otras habilidades, tales como mayor autoestima, confianza. Asimismo, posibilita que los niños dispongan de una mayor seguridad y autonomía para realizar las propuestas, la atención y concentración se ven incrementadas en el momento de permanecer por mayor tiempo en una actividad. Una de las

docentes, expresa que estas habilidades también, impactan en otras áreas tal como matemática, dado que pueden leer o interpretar de manera autónoma los enunciados.

Cuestionario a las familias:

Las familias que respondieron el cuestionario expresan que sus hijos entre 6 y 8 años presentan desafíos para leer y escribir y en algunos casos también en matemática. Asisten con psicopedagoga para trabajar con la lectoescritura específicamente. Algunos de los niños concurren a tratamiento psicopedagógico a partir de primer grado y uno de ellos desde el jardín de infantes.

Teniendo presente las respuestas brindadas, las familias tienen conocimiento sobre qué propuestas priman en las sesiones terapéuticas para abordar los procesos de lectura y escritura; explicitando algunas de ellas, tales como juegos de cartas, juegos de computadora con casilleros, lectura de chistes y colmos, actividades de cocina, escritura convencional y uso de cuaderno.

En relación a los cambios visualizados respecto a la lectura y escritura, las familias expresan que perciben en sus hijos mayor interés para leer y escribir. Lectura más fluida (“lee un poco más de corrido”) y se comprende lo que escriben. Asimismo, mayor motivación y autonomía para hacer tareas de la escuela en su casa, incremento del desempeño y participación en clase, les brinda a los niños herramientas para poder aprender, mayor seguridad, motivación general y atención.

Finalmente, una de las familias señala que, si bien es un proceso largo y como familia presentan miedo, visualizan que con mucha ayuda su hija ha tenido avances.

DISCUSIÓN:

El objetivo general de la investigación consiste en “analizar cómo y qué propuestas de juego benefician la apropiación de los procesos de lectura y escritura en niños entre 6 y 8 años, que no presentan dificultades de aprendizaje” , y, luego de recabar información provista por diversas fuentes teóricas, investigaciones anteriores y de cuestionarios realizados a docentes, psicopedagogos que se desempeñan en consultorio y familias de niños con desafíos para la adquisición de la lectura y escritura, se considera importante pensar en el juego como un medio elemental para acompañar el aprendizaje y abordar la lectura y escritura, tanto en el contexto terapéutico como en el aula. Ello concuerda con el marco conceptual que sustenta la investigación de Villamizar (2020) dado que expresa que, la implementación de estrategias pedagógicas basadas en el juego posibilitan dejar de lado las tareas rutinarias y monótonas y abrir camino a un aprendizaje agradable y significativo, puesto que la forma en que se aborda la lectura y la escritura se torna aburrida para los niños, por ello es necesario plantear actividades lúdicas en el aula para abordar estos procesos.

Por otro lado, las psicopedagogas expresan que, en los espacios con los niños, plantean propuestas que estimulen la conciencia fonológica, mediante juegos fonológicos, ya que se constituye como un precursor de las habilidades lectora y su relación recíproca con la lectura, tal como expresa Defior Citoler, S (2008) y se convierte en un elemento fundamental para que los niños/as identifiquen que las palabras están formadas por sonidos y éstos son representados por las grafías. Agregan que, en sus abordajes, el juego posibilita que los niños se apropien de habilidades cognitivas que, de otra manera, no las alcanzarían por el rechazo que muchas veces los acompaña, dado el desafío que leer y escribir implica para los niños. Aportando a la idea anterior, Muñoz Tonguino. et al (2021) expresan que las propuestas lúdicas se constituyen en el camino más óptimo y agradable y que colabora con la

motivación, facilitando la asimilación de saberes específicos relacionados con la decodificación y codificación de palabras y otras habilidades y competencias.

Ahora bien, Arnés y Zabaleta (2022) mencionan que el juego es considerado como un recurso o estrategia que permite abordar desafíos que se plantean para los estudiantes los aprendizajes escolares en el interior del aula. Del mismo modo, es necesario considerarlo como un mediador privilegiado de la enseñanza, porque flexibiliza la artificialidad que implica la lectura.

A partir del tratamiento psicopedagógico, los docentes visualizan modificaciones en relación a los procesos de lectura, escritura y en otras habilidades en estudiantes con desafíos en la lectura y escritura. En el interior del aula, si bien los docentes reconocen e identifican que mediante juegos y propuestas lúdicas los niños logran mostrarse con mayor motivación e interés para leer y escribir, y que las mismas benefician la adquisición de estos procesos, en sus planificaciones no son frecuentes las propuestas didácticas que incluyan juegos. Coincide con la información aportada por Cuasapud Morocho y Maiguashca Quintana (2023), dado que visualizan que la mayor parte de los docentes no lleva a cabo estrategias lúdicas para abordar la lectura y escritura en los primeros años de primaria. No obstante, destacan que mediante la aplicación de juegos existe una mejoría respecto a la lectura y escritura, por lo que orientan a docentes a implementar estrategias lúdicas en sus planificaciones y propuestas.

Zapata Vázquez (2020) al igual que Jaspí (2021) y Palma Morán y Molina García (2022) refieren que las propuestas áulicas mediadas por el juego, es decir el juego como estrategia didáctica y pedagógica, fortalecen el aprendizaje de la lectura y escritura en niños, mostrando éstos motivación y posibilitando que los mismos tomen un rol protagónico para la construcción del conocimiento.

Asimismo, Ribas Grèbol et al. (2020) concluyen que las propuestas lúdicas implementadas incrementan el interés y participación activa de los niños, posibilitando la

construcción de un clima áulico ameno, sin tensiones ni disputas, es decir, un espacio propicio para la construcción y la circulación del saber.

Retomando lo referido en las entrevistas tanto las familias, como los profesionales (docentes y psicopedagogas) expresan que en relación a la adquisición progresiva de habilidades o aptitudes que se relacionan directa o indirectamente con la lectura y escritura, se visualizan atención, autonomía para resolver y realizar tareas, motivación, interés para leer y escribir. Esto coincide con lo manifestado por Fernández Robles. et al (2023) quienes manifiestan que a partir de propuestas lúdicas se visualizó un incremento en diferentes habilidades de los alumnos. Del mismo modo, Rodríguez y Torres Gómez (2023) aportan que, a través de la implementación de juegos, se visualizan avances en diferentes habilidades.

Cabe destacar que, Aguila Pardo. A (2021) sostiene que la aplicación de estrategias lúdicas no sólo mejora el desarrollo de la escritura, sino que refuerzan otras habilidades y destrezas.

Por otra parte, Ardila Herrera, D. y Fernández Guayana, T. (2022), estudian el impacto que las estrategias lúdicas para la adquisición de la lectura y escritura, empleadas por las familias posibilitan que los niños puedan lograr apropiarse de los mismos con motivación y diversión en sus primeras etapas de aprendizaje. En cambio, cuando estas prácticas lúdicas no se utilizan limitan el aprendizaje de la lectura y escritura en los niños de primer grado.

Finalmente, las psicopedagogas, las docentes y familias refieren que visualizan, a partir de la incorporación del juego especialmente en las sesiones terapéuticas, cambios en relación al desempeño académico, mayor autonomía y predisposición para realizar las tareas o deberes, motivación, entre otras aptitudes. Ante ello, Moreno Acosta y Zabala Vargas (2022) expresan que la implementación de juegos en el aula, ha generado efectos positivos en la motivación y rendimiento académico y que las instituciones deberían actualizar

metodologías y estrategias para que puedan ser aprovechadas las competencias y habilidades digitales que presentan los niños.

CONCLUSIÓN:

Culminado el recorrido del presente trabajo, se retoma la pregunta que le dio origen, ¿cómo y qué propuestas de juego se pueden emplear para que se constituyan en una vía que posibilite los procesos de lectura y escritura en niños entre 6 y 8 años? Y junto a los resultados de la información recogida en el trabajo que se han consignado con anterioridad, permiten la exposición de las siguientes conclusiones que se detallan a continuación.

La búsqueda de bibliografía referida al concepto de aprendizaje y al de juego, la vinculación de éste último con el aprendizaje significativo y con el desarrollo de habilidades posibilitó, junto con los cuestionarios realizados a familias, docentes y psicopedagogas, demostrar que los niños pueden apropiarse progresivamente de estrategias para la lectura y escritura, en contextos de juego en el aula, en su hogar y en las sesiones psicopedagógicas y, concluir que las propuestas de juego principalmente incrementan la motivación en los niños, permiten el desarrollo y logro de diferentes habilidades, entre ellas las relacionadas a los procesos de lectura y escritura.

Asimismo, para que los niños/as puedan apropiarse de la escritura y lectura, es necesario que ese juego sea presentado de manera sistemática en los diferentes ámbitos en el que se desarrolla (sesiones psicopedagógicas o en el aula) y recurriendo a diferentes tipos de agrupamientos (jugar solo, en parejas, en pequeños grupos).

En los cuestionarios los profesionales y familias aluden a cambios que se visualizan en relación a los niños que acuden con psicopedagogas. Es importante destacar que, si bien desde la especificidad las profesionales aportan saberes y estrategias propias de la profesión para abordar desafíos en la lectura y escritura, se considera importante que los docentes

puedan incorporar propuestas de juego en sus propuestas. Para ello, en armonía con Fernández, A. (2012), se puede sostener que, se necesitan más docentes que habiliten mayores espacios y tiempos del juego en sus planificaciones áulicas, y que éste no sea meramente una actividad de esparcimiento, sino que el maestro tenga un propósito concreto y pedagógico para la aplicación del mismo.

En este estudio, tal como se mencionó anteriormente, se logró recabar información que permite concluir que mediante el juego se optimiza la adquisición, entre otras habilidades, de la lectura y escritura.

Los profesionales coinciden que los juegos más propicios para que los niños/as se apropien de la lecto-escritura son aquellos que, si bien generan un conflicto cognitivo, no los frustren. Tal como manifestaron en el cuestionario, algunos de los juegos mayormente utilizados son: juegos reglados y juegos que estimulen la conciencia fonológica.

El abordaje a través del juego, además posibilita, como ya se mencionó, la adquisición y desarrollo de otras habilidades que son importantes para aprender, tales como modificaciones en autoestima, seguridad, flexibilidad, resolución, funciones ejecutivas, habilidades metacognitivas, socialización y empatía.

Como consideraciones finales, la investigación aporta datos significativos al campo profesional de psicopedagogos en relación al rol significativo de éstos, dado que por el momento son los únicos que proporcionan momentos y propuestas lúdicas para abordar los procesos de lectura y escritura.

APORTES Y CONTRIBUCIONES DE LA INVESTIGACIÓN:

La investigación aporta datos significativos al campo profesional de psicopedagogos y docentes. Los hallazgos proporcionados contribuyen a enriquecer la comprensión sobre el impacto del juego y su ejecución para la adquisición de la lectura y escritura. Teniendo presente que algunos juegos optimizan más que otros el logro de la lectura y escritura, tales como: juegos que estimulen la conciencia fonológica, la motricidad fina y el dibujo.

También, es importante considerar la relación que existe entre el desarrollo del juego en el niño y las habilidades requeridas para la escritura y lectura.

No obstante, tener en cuenta que el juego se asocia a una actividad placentera y despojada de la presión del error, posibilita a los docentes analizar y reflexionar acerca de sus prácticas y planificaciones de clase, especialmente para abordar la enseñanza de la lectura y escritura.

LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN:

Si bien el estudio proporciona información relevante, presenta algunas limitaciones que deben considerarse. En primer lugar, puesto que las primeras entrevistas realizadas no fueron desgrabadas, se decide realizar nuevas, pero dada la escasa disponibilidad de horarios de psicopedagogas y docentes, se recurre a un cuestionario de Google Forms con preguntas abiertas para garantizar la totalidad de respuestas. Esto impide que ante la respuesta del profesional o familiar se amplíe y profundice la información a través de una repregunta sobre un área específica.

Por otro lado, las preguntas planteadas en el cuestionario, invitan a responder de manera acotada y, ante la imposibilidad de repreguntar, algunas de ellas no brindan información.

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS:

En Argentina se han registrado escasos antecedentes que contemplen temáticas similares a la abordada, por lo que este trabajo se presenta como una base para futuras investigaciones de carácter más riguroso y que brinden impacto significativo en la educación primaria.

Teniendo en cuenta todo ello, la presente, puede contribuir con psicopedagogos, en el sentido de resignificar su tarea. Propiciando que las propuestas que se desarrollen en el consultorio presenten un anclaje lúdico, es decir, que en las actividades que se desarrollan en las sesiones debería predominar el juego para que los niños puedan apropiarse de la lectura y escritura.

Respecto al rol docente, la investigación, posibilita crear una actitud reflexiva sobre las propias prácticas y sobre las propuestas planificadas específicamente para la lectura y escritura. Contribuyendo en incluir propuestas de juego en el interior de las aulas con diversos agrupamientos y uso de espacios.

Contribuye a las familias, dado que se ha analizado la importancia de la consulta psicopedagógica ante desafíos para la adquisición de la lectoescritura, así como de la continuidad en los tratamientos.

Por otro lado, otras líneas temáticas que pueden desprender de este estudio son: análisis del rol del psicopedagogo para acompañar en la adquisición de la lectura y escritura, influencia de la continuidad en el tratamiento psicopedagógico para la lectoescritura, necesidad de acompañamiento de la familia a niños con dificultades para adquirir la lectura y escritura, rol del EOE en sus intervenciones en planificaciones y propuestas áulicas.

PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN:

Por todo lo expuesto, es menester que los psicopedagogos aporten, desde su espacio terapéutico, diferentes momentos de juego para el abordaje de los procesos de lectura y escritura, tales como: juegos de reglas, simbólicos, fonológicos. A continuación, se presentan diversas propuestas de intervención dirigidas a optimizar la implementación del juego como vía o estrategia para la adquisición de la lectura y escritura.

Talleres con docentes y Equipo de Orientación Escolar (EOE).

Planificar encuentros mensuales, en los cuales se puedan concretar espacios de lectura compartida (docentes y EOE) de material bibliográfico sobre el juego y su impacto en el aprendizaje. El mismo, consiste en un espacio no sólo de lectura, sino de análisis del material y de la propia práctica profesional, interpelar acerca de qué significa jugar pedagógicamente y qué juegos podrían utilizarse en clase, cómo organizar el aula, los materiales y los agrupamientos de alumnos.

Asimismo, la explicitación de propuestas lúdicas por parte del EOE para que los docentes puedan implementar en sus planificaciones, es decir, el EOE presentará y aportará a los docentes diversidad de juegos y estrategias lúdicas para llevar a cabo en el aula.

Encuentros regulares entre docentes y psicopedagogas:

Posibilitar reuniones trimestrales entre las docentes y las psicopedagogas, esto posibilitará establecer acuerdos en relación a las estrategias y actividades que utilizará la docente en su planificación.

Allí la psicopedagoga puede brindar información sobre cómo aprende el niño, su paciente, qué actividades lo motivan y favorecen en relación a la apropiación de habilidades y procesos y cuáles son los desafíos que presenta el niño para aprender. Con esta información,

teniendo presente los lineamientos curriculares, la docente podrá planificar sus propuestas. Asimismo, deberá planificar actividades compartidas entre escuela y consultorio, tales como: el uso de calendarios mensuales y/o semanales, carteles con palabras, cuadernos y continuidad de tareas, entre otras.

Colaboración del EOE en la planificación docente:

A través de encuentros regulares en horas institucionales (o especiales). En cada uno leer el Diseño Curricular y documentos de la DPNP, para pensar conjuntamente qué propuestas podrían incluirse en sus clases, tales como juegos de cartas, para unir palabras e imágenes, juegos de recorridos, memotest de palabras, juegos con fichas, adivinanzas, colmos, rimas (que estimulen la conciencia fonológica).

Estas propuestas podrían llevarse a cabo en pequeños grupos (4 o 5 alumnos), en grupo total. Incluso, estudiantes de diferentes secciones, se podrían agrupar en grupos más pequeños, utilizando diversos espacios de la escuela (SUM, sala de audio, biblioteca si es que disponen de los mismos)

Encuentros en espacios psicopedagógicos y familias.

Estos espacios, podrían ser planificados por las psicopedagogas en sus espacios privados, como una actividad bimestral. Allí, se invita a la familia a participar de diversos momentos de juego compartido con sus hijos en el marco del consultorio. Desarrollándose junto a otras familias o sólo con del paciente.

Los juegos podrían consistir en juegos de mesa o motores, en los cuales los niños y su familia deberían leer y comprender consignas, jugar y finalmente plasmar por escrito sensaciones, experiencias y demás.

Confección de juegos con profesores de educación física:

Planificación entre docentes de 1° y 2° año y profesores para la construcción y ejecución de juegos que requieran lectura y escritura con los alumnos. Se podrá realizar en un primer momento la planificación entre docentes, y luego, la construcción y ejecución propiamente dicha.

Los encuentros con los alumnos para la construcción y la ejecución de los juegos, puede planificarse para llevarse a cabo una vez al mes, o para aquellos momentos en los que no se pueda utilizar el SUM o patio, por ejemplo: en caso de lluvia.

Para la construcción de los juegos, sería conveniente dividir el grupo total en subgrupos. Una vez finalizado el juego, todos podrán utilizarlo. En el momento del desarrollo del juego, los agrupamientos pueden flexibilizarse de acuerdo a las características y cantidad de materiales.

Los juegos que se pueden construir son: Juegos de recorridos (para la mesa y para el suelo), juegos de cartas con palabras, pisos para rayuelas de palabras, memotest, ruletas con preguntas simples, búsqueda de objetos, entre otras.

Como una variable, se podría realizar un inventario de materiales de educación física. En cada clase, los alumnos registrarán qué elementos se utilizaron.

REEB con Equipo directivo y trabajo con EOE y MB:

En la escuela, en reuniones de equipo (equipo directivo, docentes, maestro bibliotecario y EOE), analizar cada trayectoria y características de los grupos de 1° a 2° año de la escuela primaria. De acuerdo a las necesidades que se visualicen en relación a las dificultades de la lectura y escritura, pensar intervenciones conjuntas, tales como planificación compartida (entre paralelas, con el equipo de conducción, bibliotecario, EOE),

articulación con profesores de educación física, agrupamientos flexibles que trabajen con bibliotecario y EOE cada 15 días.

En esos espacios, el EOE y/o la bibliotecaria trabajarán con agrupamientos flexibles, que incluyan no más de 5 alumnos en un aula destinada a ello.

Para abordar la lectoescritura se pueden desarrollar las siguientes propuestas: Uso de calendario, búsqueda de imágenes en revistas y escribir qué es, escritura del nombre, de los compañeros, etiquetar elementos, jugar al kiosco, Pictionary (de dibujos, canciones, modelado) adivine el personaje, juegos de recorridos, dominó, juegos de memoria y asociación, títeres, chistes, adivinanzas, trabalenguas, canciones, entre otras actividades.

Estos agrupamientos incluirán alumnos de diferentes secciones.

Articulación con otras entidades (CEC, CEF, Clubes):

Mediante la articulación de la escuela primaria con estas entidades, se pueden llevar a cabo propuestas lúdicas motrices. Los encuentros pueden planificarse en conjunto y concretarse de manera trimestral, en diferentes espacios: SUM de la escuela o CEC, patios, sedes de clubes, polideportivo (allí funciona el CEF en General La Madrid).

Las actividades que se podrían realizar son juegos tales como: distintos tipos de rayuelas, juegos con pelotas, cintas, aros, palos, uso del cuerpo, juegos de mesa, búsqueda del tesoro, entre otros.

Articulación con el Nivel Inicial:

Si bien, desde la provincia de Buenos Aires existen diferentes lineamientos que plantean la necesidad de la articulación entre los niveles, en este caso inicial y primaria, es necesario concretar encuentros entre los mismos. Las actividades pueden planificarse con el EOE.

En un total de entre 8 a 6 encuentros, llevar a cabo talleres de 1 hora, en los cuales se lleven a cabo propuestas de juego. Los juegos que se propongan pueden ser diferentes, desde juegos de rol, de mesa, propuestas de arte y dibujo, juegos que involucren palabras y lectura de adivinanza, chistes y rimas, entre otras.

REFERENCIAS:

- ABERASTURY, A. (1994) “El niño y sus juegos” Ed. Paidós.
- AIZENCANG, N. (2012). “Jugar, aprender y enseñar”. Manantial. Buenos Aires
- ANDER EGG (1982). “Técnicas de investigación social”. España. Humanitas Alicante.
- ANDREU, M. Á y GARCÍA CASAS, M. “Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico.” Disponible en:http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/01/cvc_ciefe_01_0016.pdf)
- BASABÉ, L., y COLS, E. (2008). La enseñanza. En El saber didáctico. Paidós.
- BERKO GLEASON, J. y BERNSTEIN RATNER, N. (1999). “Psicolingüística”. McGraw. Madrid
- BORZONE DE MANRIQUE, A. M. y ROSEMBERG, C. R. (2000) “¿Qué aprenden los niños cuando aprenden a hablar?”. AIQUE. Buenos Aires.
- BRAVO VALDIVIESO, L. (2000, 30 de octubre). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial | Pensamiento Educativo. Revista de la Construcción. Journal of Construction. <https://revistadelaconstruccion.uc.cl/index.php/pel/article/view/25999/>
- BRUNER, J. (1998). “Actos de significado”. Alianza Editorial. Madrid.
- BRUNER, J. (1996) “Desarrollo cognitivo y educación”. Ediciones Morata. Madrid.
- CALMELS, D y LESGUEBERIS, M. (2013) “Juegos en el papel. Análisis de la corporeidad en el plano gráfico”. Puerto Creativo.
- COLL, C. Y OTROS (1990). “Desarrollo psicológico y educación III”. Alianza Editorial. España.
- DEFIOR CITOLER, SYLVIA (1996). “Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, escritura y matemáticas”. Ediciones Aljibe.

DEFIOR CITOLER, SYLVIA Y OTROS (2008). “LEE. Test de lectura y escritura en español”. Paidós.

DELVAL, J. (2002). “El desarrollo humano”. Siglo veintiuno Editores.

DGCyE (2022) “El juego y el jugar en las instituciones educativas”.

FERNÁNDEZ, A. (2003) “Los idiomas del aprendiente”. Nueva Visión. Buenos Aires

FERNÁNDEZ, A. (2009) “Psicopedagogía en psicodrama”. Nueva Visión. Buenos Aires.

FERNÁNDEZ, A. (2012) “Poner en juego el saber”. Nueva Visión. Buenos Aires.

FERREIRO E y TEBEROSKY, A (1999). “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”. Siglo Veintiuno Editores.

FUENTELABRADA. I. y Otros.(2000) “Juega y aprende matemática. Propuestas para divertirse y trabajar en el aula”. Ed. Novedades educativas. Bs As.

GARCÍA ARZENO, (1993) “Nuevas aportaciones al psicodiagnóstico clínico”. Nueva Visión. Bs As.

HARF, R. (2002) “El juego en la educación infantil, Crecer jugando y aprendiendo”. Novedades educativas. Bs As. Recuperado de https://www.educ.ar/dinamico/UnidadHtml_get_5094a747-7a0a-11e1-80af-ed15e3c494af/index.html

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. (2014) “Metodología de la investigación”. Mc Graw Hill Education. México.

HUGUET, T y BASSEDAS, E. (1992). Aula de Innovación Educativa. [Versión electrónica]. Revista Aula de Innovación Educativa 7.

HUIZINGA, J. (2000) “Homo Ludens”. Alianza. Madrid.

MATERIAL DE CÁTEDRA. (2014) MÓDULO 2 Y 3 DE CLÍNICA PSICOPEDAGÓGICA.

MOTTA, I. y RISUEÑO, A. (2020) “El juego en el aprendizaje de la escritura. Fundamentación de las estrategias lúdicas”. Bonum. Buenos Aires.

ORTEGA, R. Y LOZANO T.(1996). “Espacios de juego y desarrollo de la autonomía y la identidad en la educación infantil” en aula. El juego como instrumento educativo.

PAÍN,S. (2002). Diagnóstico y Tratamiento de los problemas de aprendizaje: Buenos Aires: Nueva Visión.

PARRA, M. C. (1986). Aspectos cognitivos del juego. Proyectos de integración del juego a la escuela, en Revista Temas de Psicopedagogía. Anuario Nro 2. Buenos Aires.

PEARSON, R. (s.f.-b). Habilidades de Escritura - JEL Aprendizaje. Jel Aprendizaje - Dislexia - Conciencia Fonologica. <https://blog.jel-aprendizaje.com/habilidades-de-escritura/>

PEARSON, R. (2008). Procesos de adquisición de la Lectura y Escritura. JEL aprendizaje. <https://blog.jel-aprendizaje.com/procesos-de-adquisicin-de-la-lectura-y-escritura/>

SCHEINES, G. (1998) “Juegos inocentes, juegos terribles” Eudeba. Bs. As.

STANISLAS, D. (2015). Aprender a leer. De las ciencias cognitivas al aula. Siglo XXI.

STRAUSS, A. y CORBIN, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquía. Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. ISBN: 958-655-624-7 (volumen) ISBN: 958- 655-623-9 (obra completa).

Recuperado el 10 de junio de 2020 desde

<https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

VALIÑO, G. (2006) “La relación Juego y Escuela: aportes teóricos para su comprensión y promoción”. Recuperado el 5 de mayo de 2020 desde <http://juegoydesarrollocognitivo.blogspot.com.ar/2006/01/la-relacin-juego-y-escuela-aportes.html>

VIAL JEAN. (1981) “Jeu et éducation. [les ludothèques](#)”. Ed. Akal. Universitaria.

VIGOTSKY, L. (1978) “El desarrollo de los procesos psicológicos superiores”. Ed. Grijalbo. Barcelona.

WINNICOTT, D (1992). “Realidad y juego”. Ed GEDISA. Barcelona.

ANEXOS:

Protocolo de preguntas:

Cuestionarios a psicopedagogas:

- 1.¿Trabaja con niños entre 6 y 8 años?
- 2.Teniendo presente la edad mencionada responder:
 - a.¿Concurren niñas o niños con desafíos en la lectura y/o escritura?
 - b.En los espacios y/o sesiones, ¿utiliza juegos o propuestas lúdicas para el abordaje de la lectura y escritura?
 - c.¿Cuáles son y qué características presentan las propuestas que predominan en las sesiones?
 - d. A partir de la continuidad en el tratamiento y del abordaje a través de juego ¿visualiza un impacto en los procesos de lectura y/o escritura?
 - e.¿Qué otras habilidades observa que se enriquecen a través de la utilización del juego en las sesiones?

Cuestionarios a docentes:

- 1.¿Trabaja o ha trabajado con niños entre 6 y 8 años?
- 2.Desde la escuela ¿cómo se aborda la lectura y escritura? es decir, ¿a través de qué tipo de propuestas?
- 3.¿Visualiza o se ha advertido de los alumnos/alumnas que presentan desafíos para apropiarse de la lectura y escritura?
- 4.En relación a estos alumnos/alumnas ¿concurrerán con psicopedagoga?
- 5.¿Qué impacto observa en relación a aquellos niños/niñas que se encuentran en tratamiento?
- 6.¿Visualiza modificaciones en otras habilidades?

Cuestionarios a familias:

- 1.¿Tienen un hijo/hija entre 6 y 8 años que realice tratamiento con psicopedagoga?

- 2.¿Presenta desafíos en la lectura y/o escritura?
- 3.¿Con la profesional (psicopedagoga) se trabajan estos procesos?
- 4.¿Tiene conocimiento acerca de qué propuestas utiliza en cada sesión?
5. A partir del tratamiento ¿visualiza cambios en relación a la lectura y escritura y otros aprendizajes?

RESPUESTAS:

Cuestionarios a psicopedagogas:

Psicopedagoga 1:

1. ¿Trabaja con niños entre 6 y 8 años?

Si

2. Teniendo presente la edad mencionada responder:

- a. ¿Concurren niñas o niños con desafíos en la lectura y/o escritura?

Si

- b. En los espacios y/o sesiones, ¿utiliza juegos o propuestas lúdicas para el abordaje de la lectura y escritura?

Si

- c. ¿Cuáles son y qué características presentan las propuestas son las que predominan en las sesiones?

Combinación.Juego y trabajo estructurado

- d. A partir de la continuidad en el tratamiento y del abordaje a través de juego ¿visualiza un impacto en los procesos de lectura y/o escritura?

Si..Mediante el juego logamos que los chicos se sumerjan y se interesen en el aprendizaje de la lectoescritura

e. ¿Qué otras habilidades observa que se enriquecen a través de la utilización del juego en las sesiones?

Atención, disfrute de aprender, empatía, socialización

Psicopedagoga 2:

1. ¿Trabaja con niños entre 6 y 8 años?

Si

2. Teniendo presente la edad mencionada responder:

a. ¿Concurren niñas o niños con desafíos en la lectura y/o escritura?

Si

b. En los espacios y/o sesiones, ¿utiliza juegos o propuestas lúdicas para el abordaje de la lectura y escritura?

Si

c. ¿Cuáles son y qué características presentan las propuestas que predominan en las sesiones?

Juegos reglados, acertijos, situaciones problemáticas, juegos de ingenio, etc

d. A partir de la continuidad en el tratamiento y del abordaje a través de juego ¿visualiza un impacto en los procesos de lectura y/o escritura?

Si

e. ¿Qué otras habilidades observa que se enriquecen a través de la utilización del juego en las sesiones?

Los motiva, al estar jugando no lo ven como una "obligación" el hecho de sentarse a escribir o leer y comprender actividades y eso hace que, de a poco, se suelten y dejen de lado el rechazo que muchas veces se hace presente ante este tipo de contenidos. "Aprenden jugando"

Psicopedagoga 3:

1. ¿Trabaja con niños entre 6 y 8 años?

Sí

2. Teniendo presente la edad mencionada responder:

a. ¿Concurren niñas o niños con desafíos en la lectura y/o escritura?

Sí

b. En los espacios y/o sesiones, ¿utiliza juegos o propuestas lúdicas para el abordaje de la lectura y escritura?

Sí

c. ¿Cuáles son y qué características presentan las propuestas son las que predominan en las sesiones?

Luego de la evaluación neurocognitiva, viendo el perfil de cada niño, comienzo con el tratamiento. Las propuestas que llevó a cabo son juegos que estimulen la conciencia fonológica (bingo de letras, de imágenes y poder identificar la letra que salió con el sonido inicial de la img), juegos de mesa que relacionen palabra - imagen, se fomenta la escritura creativa y por supuesto la utilización del cuaderno. Para gerar confianza en ese niño que llega con "odio las letras", se empieza a trabajar por las que ya conoce "su nombre". Esto es algo mínimo de lo que trabajo en el consultorio.

d. A partir de la continuidad en el tratamiento y del abordaje a través de juego ¿visualiza un impacto en los procesos de lectura y/o escritura?

¡SI! Los niños empiezan a amigarse con las letras, empiezan a interesarse, quieren empezar a leer palabras (unimos palabras con imagen, la imagen se muestra una vez que ya leyo para que no la saque por memorización) y el que ya lo hace se interesa por leer frases de dos o tres palabras y hacer lo que dice la frase. Ejemplo 'el rey es rojo' y pinta al rey rojo o "soy un animal del mar" y aparecen debajo un animal del mar y otro del bosque. Entonces no solo trabajamos lectura si no que tambien comprensión.

Otro material que utilizo mucho son las famosas "lecturas en pirámides" para estimular el reconocimiento inmediato de la palabra y la rapidez en la lectura.

e. ¿Qué otras habilidades observa que se enriquecen a través de la utilización del juego en las sesiones?

Atención, concentración, oculo - manual, reconocimiento de patrones, memoria inmediata, memoria visual, etc.

Psicopedagoga 4:

1. ¿Trabaja con niños entre 6 y 8 años?

Si

2. Teniendo presente la edad mencionada responder:

a. ¿Concurren niñas o niños con desafíos en la lectura y/o escritura?

Si

b. En los espacios y/o sesiones, ¿utiliza juegos o propuestas lúdicas para el abordaje de la lectura y escritura?

En general las propuestas en las sesiones son lúdicas...Utilizo juegos diversos.algunos corresponden a los intereses de los niños y otros los elijo yo.

c. ¿Cuáles son y qué características presentan las propuestas son las que predominan en las sesiones?

Las actividades que predominan son lúdicas y algunas son más estructuradas. Es decir, implican procesos de lectura y escritura de manera directa

d. A partir de la continuidad en el tratamiento y del abordaje a través de juego ¿visualiza un impacto en los procesos de lectura y/o escritura?

Se visualizan cambios en ambos procesos, especialmente en la predisposición del niño para tales actividades. Mayor seguridad

e. ¿Qué otras habilidades observa que se enriquecen a través de la utilización del juego en las sesiones?

Autoestima, flexibilidad, metacognición y funciones ejecutivas

Cuestionario a docentes:

Docente 1:

1.¿Trabaja o ha trabajado con niños entre 6 y 8 años?

si

2.Desde la escuela ¿Cómo se aborda la lectura y escritura? es decir, ¿a través de qué tipo de propuestas?

Actualmente el sistema envía las propuestas para trabajar en el aula, utilizando textos conocidos por los niños/as para comenzar a identificar palabras que comienzan igual, como así también el uso de los nombres, entre otras.

3.¿Visualiza o se ha advertido de los alumnos/alumnas que presentan desafíos para apropiarse de la lectura y escritura?

Si

4.En relación a estos alumnos/alumnas ¿concurren con psicopedagoga?

A veces, En algunos casos sus papas son muy concientes de la situación de los niños/as, otros no pueden visualizar y en otros casos el factor económico influye.

5.¿Qué impacto observa en relación a aquellos niños/niñas que se encuentran en tratamiento?

mucho

6.¿Visualiza modificaciones en otras habilidades?

Si

Docente 2:

1.¿Trabaja o ha trabajado con niños entre 6 y 8 años?

Si

2.Desde la escuela ¿Cómo se aborda la lectura y escritura? es decir, ¿a través de qué tipo de propuestas?

Se presentan situaciones en la que los niños y niñas tengan que leer solos o a través del docente y escribir solos o a través del docente.

Se trabaja con el nombre, escritura de listas, escritura de palabras, se crean soportes con escrituras seguras, se leen cuentos tradicionales y canciones o poesías. Para luego, presentar situaciones de escritura con un fin.

3.¿Visualiza o se ha advertido de los alumnos/alumnas que presentan desafíos para apropiarse de la lectura y escritura?

Si. Se logran ver extremos. Niños que ya casi se encuentran alfabetizados y otros que aún no reconocen su nombre.

4.En relación a estos alumnos/alumnas ¿concurren con psicopedagoga?

Si, algunos.

5.¿Qué impacto observa en relación a aquellos niños/niñas que se encuentran en tratamiento?

En la predisposición para leer, mayor motivación

6.¿Visualiza modificaciones en otras habilidades?

Si. Se observa mejor autoestima, confianza y seguridad al trabajar.

Docente 3:

1.¿Trabaja o ha trabajado con niños entre 6 y 8 años?

Si, trabajé durante 8 años en 1 grado.

2.Desde la escuela ¿Cómo se aborda la lectura y escritura? es decir, ¿a través de qué tipo de propuestas?

Propuestas que convoquen ideas previas, a través del diálogo. En algunas oportunidades utilizo alguna propuesta de tinte lúdico. Como encontrar palabras ocultas, palabras que empiecen como...

3.¿Visualiza o se ha advertido de los alumnos/alumnas que presentan desafíos para apropiarse de la lectura y escritura?

Si.

4. En relación a estos alumnos/alumnas ¿concurren con psicopedagoga?

En relación a algunos de ellos sí, otros la familia no concreta

5. ¿Qué impacto observa en relación a aquellos niños/niñas que se encuentran en tratamiento?

en la lectura y escritura

6. ¿Visualiza modificaciones en otras habilidades?

Si. Autonomía y mayor confianza

Docente 4:

1. ¿Trabaja o ha trabajado con niños entre 6 y 8 años?

Si, he trabajado con niños entre 6 y 8 años durante mis prácticas en primer y segundo grado, también durante algunas suplencias realizadas.

2. Desde la escuela ¿Cómo se aborda la lectura y escritura? es decir, ¿a través de qué tipo de propuestas?

Desde la escuela, la lectura y la escritura se abordan a través de diversas propuestas didácticas que buscan fomentar el desarrollo de la alfabetización en los niños de 6 y 8 años.

Incluyen situaciones de lectura compartida, lectura por si mismos, escritura espontánea y acompañada y actividades lúdicas, trabajo con el nombre propio y palabras significativas e interacción entre pares.

3. ¿Visualiza o se ha advertido de los alumnos/alumnas que presentan desafíos para apropiarse de la lectura y escritura?

Sí, en el aula es posible advertir que algunos alumnos presenten desafíos en el proceso de apropiación de la lectura y la escritura. Estas pueden indicarse a través de las dificultades en el reconocimiento de las letras y sonidos, desmotivación o frustración y poca comprensión lectora.

4. En relación a estos alumnos/alumnas ¿concurren con psicopedagoga?

Si, en las instituciones que he concurrido los alumnos/ as concurrían a psicopedagoga si así lo requerían

5.¿Qué impacto observa en relación a aquellos niños/niñas que se encuentran en tratamiento?

El impacto es muy importante por tal motivo hay que ser constantes a la hora de que el niño/ña requiera de este, ayuda a mejorar su confianza y autoestima, incorporan herramienta, progresan en la lectura y escritura teniendo una mayor predisposición al aprendizaje.

6.¿Visualiza modificaciones en otras habilidades?

Sí, además de los avances en la lectura y escritura, se pueden observar modificaciones en otras habilidades: cognitivas, socioemocionales, motoras en algunos casos, según la necesidad de cada niño/ña

Docente 5:

1.¿Trabaja o ha trabajado con niños entre 6 y 8 años?

Si

2.Desde la escuela ¿Cómo se aborda la lectura y escritura? es decir, ¿a través de qué tipo de propuestas?

Tanto la lectura como la escritura la trabajamos mediante cuentos infantiles para que sea más fácil de entender.

3.¿Visualiza o se ha advertido de los alumnos/alumnas que presentan desafíos para apropiarse de la lectura y escritura?

Si se visualiza y se buscan herramientas para mejorarlo.

4.En relación a estos alumnos/alumnas ¿concurren con psicopedagoga?

Si concurren.

5.¿Qué impacto observa en relación a aquellos niños/niñas que se encuentran en tratamiento?

Se ve un gran avance ya que hay un buen trabajo,tanto alumno ,docente y psicopedagoga.

6.¿Visualiza modificaciones en otras habilidades?

Si ,en la atención y concentración.

Cuestionario a las familias:

Familia 1:

1.¿Tienen un hijo/hija entre 6 y 8 años que realice tratamiento con psicopedagoga?

Si

2.¿Presenta desafíos en la lectura y/o escritura?

Si

3.¿Con la profesional (psicopedagoga) se trabajan estos procesos?

Si

4.¿Tiene conocimiento acerca de qué propuestas utiliza en cada sesión?

Si, actividades de lector escritura, codificación

5. A partir del tratamiento ¿visualiza cambios en relación a la lectura y escritura y otros aprendizajes?

Si.Le brindo herramienta para poder aprender

Familia 2:

1.¿Tienen un hijo/hija entre 6 y 8 años que realice tratamiento con psicopedagoga?

Si, tiene 7 años

2.¿Presenta desafíos en la lectura y/o escritura?}Si, especialmente en la lectura

3.¿Con la profesional (psicopedagoga) se trabajan estos procesos?

Si porque es por lo que consultamos

4.¿Tiene conocimiento acerca de qué propuestas utiliza en cada sesión?

La psicopedagoga cuenta que trabaja con juegos y mi hijo dice que juegan con juegos como cartas, computadora con casilleros

5. A partir del tratamiento ¿visualiza cambios en relación a la lectura y escritura y otros aprendizajes?

Hace 6 meses va. Se lo ve con mayor interés, a veces lee algún cartel de algún elemento. También mayor seguridad

Familia 3:

1.¿Tienen un hijo/hija entre 6 y 8 años que realice tratamiento con psicopedagoga?

Va con psicope hace 1 año y medio. Tiene 8 años

2. ¿Presenta desafíos en la lectura y/o escritura?

Si y en matemática también

3.¿Con la profesional (psicopedagoga) se trabajan estos procesos?

Si. Trabajan leer escribir y algo de matemática

4.¿Tiene conocimiento acerca de qué propuestas utiliza en cada sesión?

Mayormente juegan

5. A partir del tratamiento ¿visualiza cambios en relación a la lectura y escritura y otros aprendizajes?

Si. Mayor motivación para hacer los deberes, está más atenta. Lee un poco mas decorrido y escribe mejor.

Familia 4:

1.¿Tienen un hijo/hija entre 6 y 8 años que realice tratamiento con psicopedagoga?

Si. Empezó primer grado

2. ¿Presenta desafíos en la lectura y/o escritura?

si

3. ¿Con la profesional (psicopedagoga) se trabajan estos procesos?

Desde la escuela nos pidieron consultar con psicopedagoga para trabajar lectura y escritura de palabras

4.¿Tiene conocimiento acerca de qué propuestas utiliza en cada sesión?

Juegan, leen adivinanzas, chistes. Esciben cocinan

5. A partir del tratamiento ¿visualiza cambios en relación a la lectura y escritura y otros aprendizajes?

Si. En este tiempo vemos mayor interés para leer y para hacer las tareas de la escuela. A veces no necesita ayuda para hacer deberes. La maestra dice que a veces se ofrece para leer en el salón. Antes no pasaba

Familia 5:

1.¿Tienen un hijo/hija entre 6 y 8 años que realice tratamiento con psicopedagoga?

Si.

2.¿Presenta desafíos en la lectura y/o escritura?

Si

3.¿Con la profesional (psicopedagoga) se trabajan estos procesos?

Si

4.¿Tiene conocimiento acerca de qué propuestas utiliza en cada sesión?

Si. Juegan y leen trabajan con el cuaderno de la escuela

5. A partir del tratamiento ¿visualiza cambios en relación a la lectura y escritura y otros aprendizajes?

Si. Mayor ganas de hacer tareas. Se anima a leer en clase y tiene interés en escribir.

Familia 6:

1.¿Tienen un hijo/hija entre 6 y 8 años que realice tratamiento con psicopedagoga?

Si, tengo dos hijas que concurren con psicopedagoga. Es un proceso largo y como familia a veces no sabés por dónde salir y tenés miedo.

2.¿Presenta desafíos en la lectura y/o escritura?

Si, una de ellas tiene acompañamiento psicopedagógico desde el jardín.

3.¿Con la profesional (psicopedagoga) se trabajan estos procesos?

Si.

4.¿Tiene conocimiento acerca de qué propuestas utiliza en cada sesión?

Si

5. A partir del tratamiento ¿visualiza cambios en relación a la lectura y escritura y otros aprendizajes?

Si con mucha ayuda tienen muchos cambios.