



*Centro Universitario Regional Zona Atlántica*

*Tesis de Grado*

*“Las representaciones que posee el docente de educación  
primaria al utilizar el juego como posibilitador de aprendizaje”*

*Puerto Madryn. 2016.*

**Licenciatura en Psicopedagogía.**

Autora: **VERDIÉ, Roxana Ayelén.**

Directora de tesis: **BARILÁ, María Inés.**

**Febrero de 2018**

## **Dedicatoria**

Esta tesis está dedicada a todas/os las/os docentes que en sus aulas permiten el ingreso de lo esencial de la infancia y a todas/os las/os niñas/os que insisten incasablemente para que eso ocurra.

## **Agradecimientos**

En principio quiero agradecer a mi mamá y mi papá, a mis hermanas/os Dani, Mari, Ariel y Vicky, mis sobrinas, abuela/o, tías/os y primas/o, por ser todas/os ellas/os quienes siempre estuvieron presente y me hicieron quien soy hoy, por apoyarme en todo momento, confiar en mí y darme la energía necesaria para alcanzar mis metas.

Quiero agradecer a mi novio-esposo por su constante compañía y sus incontables visitas -que durante 5 largos años realizó- sin las cuales hubiera sido mucho más difícil soportar tanta lejanía.

A Soledad por hacer que mis días en Viedma tuvieran sentido, por estar siempre presente y por nunca dejarme caer.

A mis compañeras y amigas Yesica, Paula, Pamela, Camila, Julia y Andrea, gracias por las mañanas, tardes y noches compartidas, por las risas y los llantos, las interminables charlas y la compañía que hoy seguimos sosteniendo a la distancia.

A mis amigas y amigos que siempre estuvieron, en particular a Juan, Fernando, Yamila y Aldana.

A todas/os las/os profes que fueron parte fundamental en mi crecimiento y formación profesional.

Y en especial quiero agradecer a quien con su acompañamiento hizo posible esta tesis, María Inés, mi directora. Gracias por el aguante, por la apuesta y principalmente por enseñarme tanto.

## Índice

<b>Resumen</b>	4
<b>1. Introducción</b>	6
<b>2. Antecedentes Científicos</b>	9
<b>3. Marco Teórico</b>	16
<b>4. Enfoque Metodológico</b>	23
<b>5. Análisis de datos</b>	27
<b>Capítulo I: Representaciones Docentes. Un punto de partida para analizar la utilización del juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje.</b>	27
I.I. El juego al servicio del aprendizaje escolar.	29
I.II. El juego en el aula: algunas concepciones y alcances.	32
I.III. La irrupción del juego en el orden escolar establecido.	41
I.IV. Un tipo de representación distinta: la idea del juego ligado a la imposibilidad de ser pensado como posibilitador de aprendizajes escolares.	44
<b>Capítulo II: ¿Quiénes, cómo y cuáles? Diversos modos en los que el juego hace su ingreso al aula.</b>	48
II.I El ingreso del juego en el aula, de la mano del docente y de forma explícita.	50
II.II. El ingreso del juego en el aula de la mano del docente y de forma implícita.	56
II.III. El ingreso del juego en el aula de la mano del alumno.	67
<b>Capítulo III: Posición Docente. Una encrucijada entre la información y el saber.</b>	71
III.I. El juego como posible.	72
III.II. El juego como imposible.	78
<b>6. A modo de cierre.</b>	82
6.1. Algunas conclusiones	82
6.2. Reflexiones y recomendaciones finales.	85
<b>7. Bibliografía</b>	88
<b>8. Anexos</b>	93
I. Transcripción de entrevistas cualitativas en profundidad.	93
II. Transcripción de observaciones no participantes.	106

## Resumen

El propósito que guió esta investigación fue conocer las representaciones que poseían los docentes sobre el juego al utilizarlo como recurso posibilitador de aprendizaje escolar. En este sentido el estudio exploró y analizó de qué forma el juego ingresaba al ámbito escolar y qué connotación se le daba, con el fin de obtener conocimientos que faciliten indagar y reflexionar sobre las prácticas docentes y el aprendizaje escolar.

Esta investigación fue abordada desde una perspectiva cualitativa y con un diseño flexible. Las técnicas de recolección de datos seleccionadas -entrevistas cualitativas en profundidad y observaciones no participantes- permitieron realizar un abordaje interpretativo de las representaciones docentes que se buscaban conocer. A lo largo del estudio fue posible:

- explorar y analizar los diversos sentidos que configuran las representaciones docentes ligadas al juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar;
- desplegar los diversos modos en los que el juego hace su aparición en el aula;
- abordar la noción de posición docente, respecto de la utilización del juego como herramienta o vía posibilitadora de aprendizaje.

Los datos obtenidos junto al análisis de los mismos, habilitan dentro del campo educativo y con respecto a las prácticas docentes, un espacio de lectura que permite interrogar y analizar los contenidos de las creencias y de las representaciones que poseen los profesionales en relación con las propias prácticas.

Así mismo en el campo de la psicopedagogía dichos resultados posibilitan reflexionar, generar interrogantes, cuestionamientos y potenciales respuestas, en torno a la relación que

guardan las prácticas profesionales con el universo escolar, espacio donde se desenvuelve parte de los aprendizajes en la vida de un sujeto

## 1. Introducción

El presente trabajo se centró en el estudio del juego en el espacio del aula como posibilitador de situaciones de aprendizaje y las representaciones que el docente le otorga. El propósito fue analizar de qué forma el juego ingresaba al ámbito escolar, qué connotación se le daba y de qué manera se utilizaba, con el fin de obtener conocimientos que faciliten indagar y reflexionar sobre las prácticas docentes y el aprendizaje escolar.

Respecto a este tema, producciones de artículos e investigaciones, desde diversas perspectivas, dan cuenta que en la década del '80 se comenzó a generar conocimiento científico sobre la utilización del juego en el aula, buscando así romper las representaciones cristalizadas que se sostenían sobre juego y educación como actividades antagónicas, ya que la educación era concebida como una labor seria, mientras que el juego se hallaba ligado a una actividad de pura diversión.

La mayoría de estas producciones concluyeron que si bien el juego posibilita el aprendizaje de contenidos escolares, siendo a su vez más motivador y placentero que otras actividades, las instituciones educativas suelen prescindir de éste por diversos motivos (sean éstos una valoración negativa del juego, la escasa formación profesional docente recibida en torno a la utilización del juego como herramienta para el aprendizaje, entre otros).

No obstante teniendo en cuenta la complejidad y los cambios constantes que se generan en el escenario actual de las instituciones educativas, tanto a nivel técnico como cultural, se torna interesante la apertura de un espacio de indagación y posterior tiempo de lectura que permita interrogar y analizar los contenidos de las creencias y de las representaciones actuales que poseen los docentes en relación con las propias prácticas.

A partir del rastreo teórico y conceptual realizado, se encontró un amplio repertorio de autores y producciones que abordan las categorías de *juego*, *aprendizaje* y *representaciones docentes*. Estas teorizaciones enmarcaron la presente investigación, y focalizaron la pregunta acerca de *¿qué representaciones posee el docente de primaria sobre el juego como recurso posibilitador de situaciones de aprendizaje?*, considerando que, a partir de éstas, el docente lleva o no adelante la utilización del juego como herramienta en el aula.

Para desdoblarse este interrogante se orientó la investigación hacia las concepciones que tiene el docente del juego, cómo piensa la utilización del juego en el aula, con qué finalidad lo utiliza, al servicio de qué se encuentra éste recurso cuando el docente lo ingresa al aula, qué relación establece entre su concepción de juego y la forma de utilizarlo en situaciones de enseñanza-aprendizaje, qué vínculo encuentra el docente entre aprendizaje y juego.

Por tal motivo, se centró la atención en conocer las representaciones que tiene el docente acerca de la utilización del juego en el aula como posibilitador de situaciones de aprendizaje.

En este sentido los objetivos específicos que orientaron este trabajo fueron: explorar y analizar los diversos sentidos que configuran las representaciones docentes ligadas al juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar; desplegar los diversos modos en los que el juego hace su aparición en el aula: quién/es lo ingresa/n, cómo aparece y cobra estatuto de juego y abordar la noción de posición docente, respecto de la utilización del juego como herramienta o vía posibilitadora de aprendizaje.

Debido a los objetivos que se plantearon y en relación con el recorte teórico utilizado, la estrategia de investigación fue de carácter cualitativo.

En el capítulo I del escrito se abordaron y analizaron los diversos sentidos que configuran las representaciones docentes ligadas al juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar. Para ello, se efectuaron entrevistas cualitativas en profundidad, administradas a un grupo de docentes que son quienes conformaron la muestra del estudio. De este modo, se pudieron desplegar cuestiones relacionadas al juego y su utilización como herramienta al servicio del aprendizaje escolar, algunas de las concepciones y alcances que posee, cómo irrumpe en el orden escolar y la importancia de repensar aquellas nociones que suponen al juego separado del aprendizaje escolar.

En el capítulo II se desplegaron los diversos modos en los que el juego hace su aparición en el aula. A través del análisis de las observaciones realizadas, se pudo distinguir quién/es ingresaban el juego al espacio áulico, las formas explícitas e implícitas de presentarlo y cuáles fueron los juegos que tuvieron lugar.

En el capítulo III se abordó la noción de posición docente respecto a la utilización del juego como herramienta o vía posibilitadora de aprendizaje. Para ello se analizaron cuestiones relacionadas tanto con la influencia de la información y el saber construido por la experiencia, como también la importancia de la capacidad lúdica del docente.

Por último y como cierre, siempre provisorio, se exponen las conclusiones derivadas del trabajo realizado así como algunas reflexiones y sugerencias que invitan al profesional docente a reflexionar sobre sus prácticas e interpelan el rol del psicopedagogo que desempeña sus funciones en instituciones educativas.



## 2. Antecedentes Científicos

En el rastreo bibliográfico de antecedentes científicos relacionados con el tema de estudio se detectaron artículos científicos y trabajos de investigación referidos a la utilización del juego en el aula. Es interesante aclarar que gran parte de los escritos, que se presentan a continuación, partieron de la creación e implementación de dispositivos que permitieran utilizar el juego como herramienta para acceder al aprendizaje.

Respecto a esta cuestión se encontró a nivel **internacional**, una investigación realizada en Chile por Rocha, M. C., Espinoza, I. C, & Gonzáles, P, G. (2006) denominada "*El juego como estrategia pedagógica una situación de interacción educativa*". Dicho estudio propuso elementos del juego, desde el enfoque interaccional de la comunicación, que permitió implementarlo como una estrategia pedagógica. La investigación tuvo por intención categorizar aquellos elementos significativos del juego que permitieron elaborar, desarrollar y aplicar una propuesta pedagógica en el campo de las matemáticas.

Con relación a la investigación es interesante el aporte que estas autoras realizaron en la reflexión sobre el tema que plantearon, porque pudieron advertir que si bien, el juego está presente en el desarrollo de niños y niñas, en gran parte de las instituciones educacionales no se lo valora.

El rastreo realizado también permitió hallar un artículo científico denominado "*El juego como estrategia de aprendizaje en el aula*", realizado por Torres, C. (2007) en México, en escuelas primarias de Puente Charaga y El Jobo, respecto de una investigación sobre el juego como estrategia de aprendizaje en el aula, detallando en qué medida las estrategias que tienen como base el juego pueden facilitar el aprendizaje. Los objetivos se centraron en conocer qué estrategias utiliza el docente para facilitar el aprendizaje; realizar un diagnóstico para conocer qué procedimientos se emplean en el proceso de aprendizaje

en las áreas que conducen al aprendizaje significativo; determinar el nivel de conocimiento una vez aplicadas las estrategias y proponer estrategias donde el juego es el elemento principal.

Para ello realizó un trabajo interdisciplinario de tipo descriptivo y de campo, tomó aportes tanto de la pedagogía como de la psicología y efectuó experiencias en el aula con micro-clases de aprendizaje. Esta investigación arribó a la conclusión de que el juego, como estrategia de aprendizaje en el aula, permitió a los docentes la búsqueda de actividades que les sirvieran para mejorar sus clases, se dejaron de lado actividades rutinarias para dar paso a clases divertidas, pero con un trasfondo pedagógico aplicable a cualquier etapa del diseño curricular, se generaron aprendizajes significativos ajustados a las necesidades, intereses, ritmos y edad de los niños y de las niñas, permitiéndoles aprender sin estrés y disfrutar a la vez que se aprendía.

En España, Boquete Martín, G. (2013) en su trabajo *"El uso del juego dramático en el aula de español como lengua extranjera"* expone una experiencia de taller la cuál sostuvo como objetivo mostrar las actitudes y creencias de los profesores hacia el uso del juego dramático en el aula, para la enseñanza de la lengua extranjera. Partió del supuesto que los profesores consideraban al juego como un elemento motivador y eficaz, pero sin embargo no lo utilizaban en el aula debido a que se sentían limitados por la realidad de la práctica educativa.

Al finalizar la experiencia concluyó que los profesores (con los que trabajó) estaban abiertos a la utilización del juego dramático en el aula, que lo veían motivador y eficaz, pero que la mayoría consideraban mucho más fácil la aplicación del estilo convencional de enseñanza, basado en la utilización de manuales y ejercicios dirigidos; así mismo reconocían que es necesario una preparación teórica especializada en técnicas teatrales

para poder llevar a cabo ejercicios relacionados con el juego dramático, la cual los docentes no poseían por lo que se encontraban con límites en su uso.

A **nivel nacional**, Dalton, I. (1997) presenta un escrito titulado *"La alfabetización mediante el diseño cooperativo de centros lúdicos en el aula"* resultado de una investigación realizada en la Provincia de Buenos Aires durante los años 1993 - 1995 en tres escuelas primarias. Dicho estudio se concretó en un proyecto sobre alfabetización, llevado a cabo mediante el diseño cooperativo de centros lúdicos en el aula. Su objetivo fue comunicar acerca de los efectos del juego en el desarrollo de la lectura y escritura de niños de primer grado.

Para llevar adelante el proyecto sostuvo una concepción de juego socio-dramático, a través del cual los niños podían desempeñar roles y por medio de ellos, aprender saberes sociales en vigencia. Utilizó una metodología cualitativa para analizar y describir las intervenciones de los docentes en el aula, los efectos que provocaban los centros en el aprendizaje de los niños (sobre todo en aquellos niños que presentaban dificultades de aprendizaje), las micro-tareas que docentes y niños desarrollaron para llevar adelante la instalación de los centros lúdicos y la posibilidad de los docentes de combinar la alfabetización con el juego y las estrategias didácticas.

El proyecto permitió destacar dos cuestiones importantes, diseñar centros lúdicos en las aulas proveyó oportunidades de juego ligadas a la alfabetización así como también información relacionada al uso de centros, para promoverlos en otras áreas académicas, como puede ser matemáticas o ciencias sociales.

Por su parte Sarlé, P. ha publicado diferentes artículos relacionados con la temática de juego y aprendizaje escolar, focalizando sus estudios en el nivel educativo inicial. Entre sus publicaciones el artículo científico *"El juego dramático, la educación infantil y el*

*aprendizaje escolar*" (2000) presenta algunos resultados de una investigación didáctica<sup>1</sup> que llevó a cabo, y que tuvo como objetivo comprender las relaciones entre el juego sociodramático y la adquisición de aprendizaje en jardín de infantes.

Las relaciones entre juego y enseñanza se estudiaron en contextos reales de salas de Jardín de Infantes, a partir de una serie de propuestas de juegos dramáticos, diseñadas específicamente para vincular el juego con los contenidos escolares. Se buscó poner a prueba un dispositivo<sup>2</sup> definido teóricamente para estudiar las relaciones entre juego dramático y la enseñanza de contenidos.

El enfoque metodológico se enmarcó en las perspectivas interpretativas de la investigación científica. En cuanto al diseño se presentó una combinación de diferentes métodos de abordaje del objeto, ya que la idea matriz que atravesó el trabajo la establece el carácter contextualizado del estudio del fenómeno lúdico y el predominio del análisis cualitativo. El trabajo de campo se desarrolló a lo largo de un año, en dos escuelas públicas de Buenos Aires, en un barrio que cuenta con una población de sector social medio, en las que se implementó el dispositivo, y se llevaron adelante entrevistas a docentes y observaciones en los salones de clases.

El proyecto permitió esclarecer puntos de partida para la interpretación de las relaciones entre juego y contenido escolar. Al mismo tiempo, facilitó la generación de nuevas categorías y perspectivas de análisis para conceptualizar las intervenciones del maestro en el juego dramático.

---

<sup>1</sup>"(...) las orientaciones actuales en investigación didáctica... buscan situar en el aula y en los contextos de enseñanza el estudio de los fenómenos que allí acontecen" (Litwin, E: 1998; citado en Sarlé, P: 2000: 42)

<sup>2</sup>El dispositivo creado tenía previsto que cada actividad fuese observada, analizada y en función de lo sucedido se tomaran las decisiones para continuar o modificar lo planeado.

Otro de sus artículos denominado "*El juego como espacio cultural, imaginario y didáctico*" (2011), aborda tres modos de pensar el juego en relación con los espacios formales de enseñanza. En primer lugar se considera al juego como espacio cultural. En segundo lugar, presenta los desafíos que plantea definir al juego como espacio imaginario. Finalmente se aborda al juego como espacio didáctico. Se pretende abonar la construcción de categorías conceptuales que desde la investigación pueden promover efectivamente cambios en las prácticas de enseñanza.

Por su parte Ófele, M.R. (2000) publicó un artículo científico titulado "*Juego, aprendizaje e instituciones educativas*", en el que plantea como interrogante ¿Cuál es la relación "real o actual" entre el juego y el aprendizaje y las instituciones educativas y cuál es la relación "posible" entre estas tres categorías?

Realiza un recorrido teórico buscando definir en principio el juego y la relación que guarda con el desarrollo del sujeto. A continuación aborda el juego dentro del sistema educativo en todos sus niveles (inicial, primario, secundario y universitario/terciario) desplegando algunas ideas con relación a las posibilidades de aprendizaje que se pueden lograr a partir del juego, introduce también la dicotomía entre "jugar para" y "jugar por jugar" que se escucha en diversos discursos escolares; propone que el juego se transforme en un contenido transversal dentro de las instituciones educativas (ya desde la formación docente), entre otras nociones que desarrolla ligadas a la relación entre juego, aprendizaje e institución educativa.

Otras de sus publicaciones es una investigación presentada en "The Jean Piaget Society", titulada "*El juego y su impacto en la comunidad educativa*" (2003), donde expone los resultados de un estudio llevado a cabo en una escuela bilingüe de EGB de Buenos Aires que había seleccionada al juego como tema del proyecto institucional a lo largo de todo el año.

El trabajo parte de la hipótesis de que dicho proyecto tendría impacto en toda la comunidad educativa, por lo tanto el análisis despliega las repercusiones del mismo dentro del ámbito pedagógico (incluyendo docentes, alumnos y las posibilidades del juego como herramienta educativa) y los efectos que puede haber tenido en espacios de mayor libertad de expresión de la actividad lúdica (recreos y espacios extraescolares). A su vez, otra hipótesis que sostuvo el trabajo implicó el impacto que el proyecto institucional daría en los diferentes sistemas y subsistemas incluyendo diversas partes de la comunidad educativa (directivos, padres, etc.)

Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron entrevistas y observaciones que permitieron arribar a la conclusión de que el impacto del proyecto de juego generó, tanto en el área docente y en el alumnado, un descubrimiento de posibilidades enriquecedoras respecto del juego como herramienta educativa y pedagógica, así como también del aprender jugando placenteramente y la coherencia juego-escuela. A su vez, en los padres el proyecto también generó efectos positivos, ya que se lo pudo evaluar como toma de conciencia, como valorización del juego no sólo para los niños sino también para los adultos.

A **nivel local** se halló una tesis para obtener la Licenciatura en Psicopedagogía desarrollada por Yamson, S. (2006) titulada "*¿Juego en el aula?*" que estudió el escenario natural en el que se despliega el trabajo docente, observando y analizando de qué modo y en qué medida aparecía el juego en el aula.

La investigación tiene lugar en la ciudad de Viedma- Río Negro y aborda las significaciones que, sobre el juego, tienen los docentes de 1º año 1º ciclo de la escuela primaria. Se propuso indagar si los docentes conciben al juego como posibilitador del aprendizaje escolar, observar si en el aula aparece el juego y bajo qué condiciones y/o finalidad, analizar las posibles causas que llevan al docente a dejar al juego por fuera del

aprendizaje escolar, investigar si los docentes participaron de algún taller de juego y si algo de ésta experiencia pudieron traducirlo en actividades áulicas. El trabajo se realizó con aportes de la teoría psicoanalítica y el análisis de los datos se enmarcó en un estudio cualitativo.

Los resultados evidenciaron que los docentes significaban el juego con una carga negativa, como “pavada”, o como paso previo al descontrol; la mayoría no ingresaba el juego al aula. Además realizó una breve síntesis con relación a la carga emocional que sienten los maestros al mostrar al Otro social e institucional su trabajo y el valor de su labor; esto hace alusión al hecho de que fue posible registrar que los docentes encontraban un límite a la hora de utilizar el juego en el aula designado por la necesidad de dar cuenta de su trabajo en la institución y a los padres, por medio del cuaderno, única herramienta significada socialmente para tal función. El peso de mostrarle y de dar cuenta al Otro es pensado desde este estudio como la única manera que el docente encuentra de valorizar su trabajo.

En síntesis éste apartado logra evidenciar el interés científico que posee el juego como posibilitador de situaciones de aprendizaje. Desde distintas perspectivas y diversas formas de análisis, se puede observar que hace años esta temática ocupa a los investigadores, quienes buscan cuestionar, demostrar, movilizar y/o conmover la forma tradicional de impartir educación, forma que como tal, no habilita el ingreso del juego como herramienta posibilitadora de enseñanza-aprendizaje en el aula.

### 3. Marco Teórico

El presente estudio se abordó desde un marco teórico psicopedagógico, con aportes de la teoría psicoanalítica. El enfoque conceptual de esta investigación desarrolló articuladamente las categorías de *juego*, *aprendizaje escolar* y *representaciones docentes*. Se expone a continuación una base teórica de las mismas.

El Diccionario de la Real Academia Española (2014), entre otras acepciones, define jugar como "*hacer algo con alegría y sólo con el fin de entretenerse o divertirse*". Desde 1908, Freud, S. en "*El Poeta y los Sueños Diurnos*" (1908) y en "*Más allá del principio del placer*" (1920), advierte que el jugar guarda un sentido mucho más profundo para el niño. Ya que el juego es

*(...) la ocupación preferida y más intensa del niño (...) todo niño que juega (...) se crea un mundo propio, o mejor dicho inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada (...) toma muy en serio su juego, empleando en él grandes montos de afecto.* (Freud, S. 1908:34)

De tal cita se entiende que el juego del niño está dirigido por el deseo de ser grande y adulto, deseo que lo ayudará en su educación. Más adelante en "*Más allá del principio del placer*" (1920) Freud, S. expone el juego del Fort-Da, el cual es realizado por un niño, con el fin de tramitar e inscribir psíquicamente la ausencia de la madre, sustraerse del campo del Otro, para constituirse como sujeto deseante separado de la madre; intentando fundar esa falta y sostenerla. Es así que el juego le permite transformar en activo lo que el niño vivió y sufrió pasivamente, apropiándose de nuevas situaciones.

De esta manera, el autor ubica al juego "*en el territorio de la configuración subjetiva como una operación psíquica de relevancia en su corpus teórico-clínico permitiendo al niño un cierto saber hacer con la ausencia y con lo real de la experiencia*" (Minnicelli, M: 2010, citado en Minnicelli, M; Maiale, L; Marassi, F. & Marino, A. 2012: 2).



Retomando esta conceptualización, González, L. (2011) despliega teóricamente la hipótesis de que el juego está al servicio de la realización del deseo, específicamente del deseo de ser mayores. Es la vía a través de la que el niño explorará su mundo, se expresará, desplegará su discurso, se hará oír como sujeto, y es por ello que el juego cobra estatuto de lenguaje.

Es así como se puede afirmar que el juego no sólo es el primer aprendizaje del niño (Osorio, F. 2006), sino que es una actividad que está al servicio del aprendizaje ya que permite que

*(...) el niño incorpore el entorno a su psiquismo a la vez que el mismo va insertándose en dicho entorno. A través del juego el niño siente, se expresa, disfruta, elabora situaciones, crea, recrea, se inventa a sí mismo, aprende, aprehende, se alegra, duele, se entretiene, en fin, vive.* (Minnicelli, M; Maiale, L; Marassi, E & Marino, A. 2012: 4).

Al jugar, el niño aprende a constituirse como sujeto deseante, es decir aprende a ser sujeto, aprende a dejar de ser objeto. Al considerar al juego como aquel trabajo que al niño le permite fundar su psiquismo, estructurarse mediante la falta que funda el deseo, y lanzarse a la búsqueda de eso que le falta; se está en condiciones de afirmar que el juego es la base para los procesos de aprendizaje, ya que será a partir de la falta, motorizada por el deseo de saber, que el sujeto, y posteriormente el sujeto-alumno, irá en búsqueda del conocimiento.

En este punto es pertinente aclarar que el juego, lejos de ser tomado sólo como la actividad fundante del sujeto, se considera uno de los recursos con los que cuenta el niño para, como explica Freud, S. (1920), apropiarse de nuevas situaciones. Por lo tanto se encuentra presente en los posteriores aprendizajes del sujeto, ya que mediante el juego:

*(...) el niño aprende a competir, a compartir, a esperar, a ceder, a ganar, a perder (...) es un verdadero fabricante de amigos, el vehículo más importante para la socialización (...) pone en juego aspectos fundamentales de la ley, lo permitido, lo prohibido, el respeto a espacios y tiempos.* (González, L. 2005: 67-69)

El juego es lo propio de la infancia *"lejos de constituir una acción espontánea es el efecto de un trabajo que el infante realiza. Trabajo que como tal tiene su especificidad, su lógica y su finalidad"* (Baraldi, C. 1999: 23), y como ya hemos visto, es la antesala del aprendizaje.

Por lo tanto, si sostenemos que el trabajo del niño es jugar, y que lo propio de la infancia es el juego, su educación debería encontrarse estrechamente vinculada con la actividad lúdica. Hacer referencia a la educación remite, entre otras cosas a pensar en la escolarización, donde el juego también podría ser la vía de acceso al aprendizaje; es por ello que en el ámbito escolar *"el estatuto de lo lúdico debería poder atravesar todas las disciplinas, ya que es posible jugar con los números, con las palabras, dramatizar hechos históricos, expresar corporalmente hechos biológicos o físicos"* (González, L. 2005: 68).

Por lo dicho se entiende que el juego y el aprendizaje implican necesariamente a un sujeto en relación con un objeto, y en el caso de los aprendizajes escolares, el lugar del objeto puede estar ocupado por el juego al servicio de los aprendizajes de letras, números, hechos históricos, procesos biológicos, como sostiene la psicopedagoga González, <sup>1</sup>L. (2005).

De esta manera el juego tendría como objetivo el aprendizaje explícito, por lo tanto en el **nivel primario** la actividad lúdica podría encontrarse:

*(...) al servicio de la alfabetización: letras corporales, búsqueda del tesoro, crucigramas, colmos, adivinanzas, chistes, ahorcados (...) el aprendizaje del cálculo se presta a numerosos juegos de ingenio, a la dramatización de situaciones problemáticas, a la construcción de maquetas, concursos, etc.* (González, L. 2005: 69)

El concepto de juego que se delineó y sostuvo a lo largo de este trabajo de investigación, es el de aquella actividad que le permite al docente *"probar que es posible aprender con alegría"* *"(...) no es función de la escuela entretener, por eso introduce el juego con objetivos de aprendizaje explicitados, le muestra el alumno lo que aprendió*

*mientras creía jugar y después evalúa pertinentemente*” (González, L.2005:69). En este punto adquieren gran relevancia las representaciones de juego que posee el docente y su posición como mediador entre el sujeto y el objeto, ya que es a partir de estas que lleva adelante sus prácticas y por tanto la utilización o no del juego como posibilitador de aprendizaje.

Entonces las representaciones son una categoría central del estudio y por ello resulta preciso definir a qué refiere esta noción y desde qué marco teórico conceptual se abordó dicha categoría.

El psicólogo social francés Moscovici, S. define a las representaciones sociales cómo:

*(...) una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos...es un corpus organizado de conocimiento y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social. (Moscovici, S. 1979: 17-18)*

Este tipo de conocimiento al que hace referencia puede definirse como un mecanismo de lectura y análisis de la realidad, se elabora en una interacción que el sujeto realiza con el entorno en el que está inmerso. De tal modo las representaciones no son una reproducción exacta de la realidad, sino que el acto de representar implica un *“(...) reentramado de las estructuras, un remodelado de los elementos, una verdadera reconstrucción de lo dado...”* (Moscovici, S. 1979: 17).

Por lo tanto las representaciones son un tipo de conocimiento particular de cada sujeto ya que está formado a partir de las interacciones con el medio social al que pertenece y que permiten imprimirle un carácter simbólico a lo real que aparece.

Moscovici, S. (1979) las describió como una *guía para la acción*, ya que orientan la acción y las relaciones sociales, cumplen así una doble función la de ser un sistema de *“(...) valores, nociones y prácticas que proporcionan a los individuos los medios para orientarse en un contexto social y material y dominarlo”* (p.18), y la de permitir la

comunicación entre los miembros de una comunidad al dotarlos de un código que les posibilita "(...) *dominar y clasificar con claridad las partes del mundo, de su historia individual o colectiva*" (Op.cit).

Jodelet, D. seguidora de Moscovici, S. permite un acercamiento claro al concepto que aquí se aborda ya que sostiene que las R.S.<sup>3</sup> son un:

*(...) conocimiento espontáneo o bien un pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, este conocimiento es, en muchos aspectos, un conocimiento socialmente elaborado y compartido... intenta dominar nuestro entorno, comprender y explicar los hechos e ideas que pueblan nuestro universo de vida... se trata de un conocimiento práctico [ya que] da sentido... a acontecimientos y actos que terminan por sernos habituales.* (Jodelet, D. en Moscovici, S. 1986: 470).

Por su parte Abric, JC. (2001) explica que el papel fundamental que las R.S. poseen en las prácticas y las dinámicas de las relaciones sociales, responde a cuatro funciones básicas que tienen las mismas. De esta manera expone:

- *La función de saber: que permite entender y explicar la realidad.*
- *La función identitaria: define la realidad y permite la salvaguarda de la especificidad de los grupos.*
- *La función de orientación: conduce los comportamientos y las prácticas.*
- *La función justificadora: que permite justificar a posteriori las posturas y los comportamientos.*

Partiendo de estas conceptualizaciones se puede afirmar que el docente sostiene y actúa a partir de una serie de representaciones construidas sobre el juego, sobre la utilización de éste en el espacio áulico, sobre la posibilidad que ofrece de generar situaciones de

---

<sup>3</sup>A partir de aquí R.S. refiere a Representaciones Sociales.

aprendizaje, en qué medida, qué clase de juegos son posibilitadores de situaciones de aprendizaje, entre otros aspectos.

Estas representaciones están basadas principalmente en los propios modos de interpretar, pensar y entender el juego que posee cada docente en particular y que se construye en el intercambio con el objeto. Dichas representaciones determinan un modo de organizar y estructurar la incorporación del juego en el aula, así como también de actuar frente a las situaciones que se presentan con relación a los efectos que los juegos implementados generan en los niños, y en sus aprendizajes.

Por lo dicho, se consideró fundamental en la presente investigación, poder indagar sobre aquellas percepciones, sentimientos, creencias, que el docente construye tanto en su formación, como al llevar adelante sus prácticas -principalmente en relación con la utilización del juego como posibilitador de aprendizajes escolares-, y que constituyen las representaciones con las que interpreta y actúa en el proceso de enseñanza-aprendizaje escolar.

Ese conjunto de representaciones que cada docente posee, habilitan diversas tomas de posición respecto de sus prácticas. Desde éste estudio, se aborda esta noción desde la concepción definida por Vassiliades, A. (2012) respecto a la cual la posición docente es comprendida como "*(...) los múltiples modos en los que los sujetos enseñantes asumen, viven y piensan su tarea, y los problemas, desafíos y utopías que se plantean en torno de ella*" (p.2). Es pertinente aclarar, que a los fines de la investigación, se centró el análisis sobre aquellas posiciones que el docente asume respecto al juego y sus usos en el aprendizaje.

Abordar los tipos de posición implicó a su vez, indagar sobre la posibilidad lúdica del docente, para ello se tomaron los aportes de Ñefe, M.R. (2002) en relación con la posibilidad lúdica del terapeuta ya que, a partir de ésta es posible analizar otras

situaciones, distintas a las del espacio terapéutico, donde el adulto utiliza el juego como herramienta y por tanto debe tenerse en cuenta la importancia de éste factor. De este modo, podremos pensar en la posibilidad lúdica del docente, que no significa que el docente se involucre necesariamente en el juego con los alumnos, sino que guarda relación con el proceso lúdico propio del adulto.

#### 4. Enfoque Metodológico

Para realizar el trabajo de investigación, se adoptó la perspectiva cualitativa buscando dar sentido, analizar y generar nuevos conocimientos a partir de las representaciones que los docentes poseen del juego en las situaciones de aprendizaje áulico. En este sentido, la selección de técnicas y dispositivos de análisis permitió conocer de qué forma el juego ingresa al ámbito escolar y qué connotación le otorga el docente.

El abordaje metodológico posibilitó *“dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas le otorgan”* (Denzin & Lincoln, 1994, citados en Vasilachis, I: 2004:24), rescatando así las representaciones, los sentidos y las connotaciones que sostiene el docente al ingresar el juego al aula, como herramienta posibilitadora de situaciones de aprendizaje.

La población quedó conformada por los docentes de educación primaria, de la localidad de Puerto Madryn, Chubut. El recorte que constituyó la muestra del estudio, estuvo compuesto por 4 (cuatro) docentes de primaria, de primer ciclo. Estos desempeñan su labor bajo la modalidad de *“parejas pedagógicas”* y trabajan en la misma escuela<sup>4</sup>(una pareja pertenece al turno mañana y la otra al turno tarde). Por lo tanto, fueron 2 (dos) los grados en los que se efectuaron las observaciones.

La elección de escuelas y de docentes fue aleatoria, ya que se partió de la base de considerar que cualquier elemento de la población puede ser utilizado como muestra, debido a que es representativo de la misma.

La unidad de análisis quedó conformada por las representaciones del docente sobre la utilización del juego como posibilitador de situaciones de aprendizaje.

---

<sup>4</sup> La escuela seleccionada se caracteriza por un nivel educativo de primaria básica, de educación común, de carácter público y se encuentra ubicada en la zona céntrica de la ciudad.

La unidad de información la constituyen él/las docente/s entrevistado/as y los grados observados, que aportaron la información necesaria según los puntos de análisis y objetivos que se plantearon durante la trabajo.

Para abordar la investigación se utilizaron dos técnicas de recolección de datos, por un lado la técnica de entrevista y por otro la técnica de observación.

En cuanto a la primera técnica mencionada, se optó por llevar adelante entrevistas cualitativas en profundidad. Ruíz Olabuenaga, J.I. (2012) señala que éste tipo de entrevistas:

*(...) crea un marco artificial y artificioso de recogida de datos (...) en la entrevista el investigador busca encontrar lo que es importante y significativo en la mente de los informantes, sus significados, perspectivas e interpretaciones, el modo en el que ellos ven, clasifican y experimentan su propio mundo. La entrevista en profundidad en definitiva es una técnica para obtener que un individuo transmita oralmente al entrevistador su definición personal de la situación. (p. 166).*

De éste modo la técnica seleccionada posibilitó, a través de preguntas disparadoras y diseñadas según los objetivos de la investigación, dejar hablar al entrevistado, aspecto que permitió acceder al universo de representaciones del informante en relación al tema que se estaba investigando.

Las entrevistas administradas posibilitaron indagar sobre aquellas ocasiones en que el docente ingresa el juego al aula, de qué manera lo hace, qué sentidos le imprimen al mismo, en qué momentos del aprendizaje considera más propicio usar el juego -cómo disparador de un nuevo tema, cómo cierre de un tema, cómo método evaluativo, etc.-, qué genera el juego dentro del orden escolar establecido y cuál es la posición que cada docente asume respecto al juego y su utilización dentro del espacio áulico.



Es importante aclarar que fue necesario realizar nuevas entrevistas con 3 (tres) de los cuatro docentes<sup>5</sup> que conformaron la muestra del estudio. Esto debido a que en el proceso de análisis de datos, específicamente al momento de desplegar las posiciones docentes respecto a la utilización del juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar, surgió la necesidad de profundizar acerca de aquellos elementos que se ponen en juego a la hora de construir y determinar las diversas posiciones docentes.

En síntesis, con esta técnica se buscó identificar las representaciones que el docente construye en torno a la utilización del juego en el aula.

En cuanto a la segunda técnica seleccionada, se realizaron observaciones no participantes, ya que éste instrumento posibilita "*(...) contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida social, sin manipularla ni modificarla, tal cual ella discurre por sí misma...*" (Ruíz Olabuenaga, J.I. 2012: 125)

Con esta herramienta de investigación se registró lo que sucedía en el contexto real en que se desarrolló y tuvo lugar el tema de indagación. Este tipo de observaciones permiten al investigador realizar un registro detallado con relación a lo que ve y escucha (Guber, R. 2001).

La técnica de observación posibilitó indagar cómo aparece el juego en el aula, de la mano de quién/es ingresa -de éste modo se registraron episodios en donde el docente era quién ingresa el juego al aula, así como también momentos en que los alumnos eran quienes permitían su ingreso-. A su vez fue posible detectar cómo se presentaban los juegos, de tal modo se pudieron ver propuestas de juego explícitas e implícitas, por último se desplegaron los tipos de juego que aparecían dentro del aula y que estaban al servicio de los aprendizajes.

---

<sup>5</sup> Estos tres docentes tanto en sus discursos, como en sus prácticas sostenían la utilización del juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje.

La recolección de información finalizó una vez que se consideró se había llegado a un nivel de saturación, donde los datos que estaban siendo objeto de análisis comenzaron a ser repetitivos y no arrojaban aportes nuevos (Robles, B. 2011).

Las técnicas mencionadas permitieron recabar diferentes observables debido a la especificidad propia de cada una. La triangulación<sup>6</sup> de los datos, posibilitó la articulación e integración de la información recolectada, a la vez que permitió obtener mayor precisiones el momento de realizar el análisis de los mismos.

---

<sup>6</sup>*“(...) la triangulación, por su parte, es vista más bien como una herramienta heurística del investigador con la que éste controla la calidad de un primer estudio <<enriqueciendo su contenido>> elevando al mismo tiempo su nivel de garantía de calidad. Con la triangulación se busca descubrir nuevos elementos de un objeto ya analizado, aumentar su estándar de precisión y corroborar su consistencia...” (Ruíz Olabuenaga, JI. 2012: 332)*

## 5. Análisis de datos

### ***Capítulo I: Representaciones Docentes. Un punto de partida para analizar la utilización del juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje.***

Es fundamental en el estudio de las representaciones el análisis de los discursos, por ello en este capítulo se abordaron y analizaron los diversos sentidos que configuran las representaciones docentes ligadas al juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar.

Para ello, se efectuaron entrevistas cualitativas en profundidad, administradas a un grupo de docentes, que son quiénes conformaron la muestra del estudio. Esto permitió realizar un análisis sobre las representaciones que cada docente posee en torno a la temática indagada. Así, se pudieron abordar cuestiones relacionadas a: cómo piensan los docentes la utilización del juego en el aula, qué concepciones de juego poseen, cómo es percibido.

Para poder enmarcar el análisis antes mencionado, es necesario señalar algunas cuestiones en torno a las representaciones y su carácter social e indicar qué se entiende por representaciones docentes.

Cuando los sujetos hablamos, opinamos y expresamos nuestros pensamientos e ideas, lo que hacemos fundamentalmente es atribuirle significados e imágenes a un objeto, hecho o fenómeno que aparece en lo real y que por lo tanto es parte del mundo social del grupo al que pertenece. De este modo se entiende que el:

*(...) objeto está inscrito en un contexto activo, concebido parcialmente al menos por la persona o el grupo, en tanto que prolongación de su comportamiento, de sus actitudes y de las normas a las que se refiere. Dicho de otro modo: el estímulo y la respuesta son indisociables. Se forman en conjunto. Estrictamente una respuesta no es una reacción a un estímulo. Está hasta cierto punto en el origen del mismo. Es decir que en gran parte éste es determinado por la respuesta. (Abric, J.P. 2004: 12)*

Por lo tanto un objeto cobra existencia en tanto es representado por un sujeto, ya que éste toma entidad en la relación que el sujeto puede establecer con el mismo:

*(...) es decir, por sí mismo un objeto no existe. Es y existe para un individuo o un grupo y en relación con ellos. Así pues, la relación sujeto-objeto determina al objeto mismo. Una representación siempre es la representación de algo para alguien.* (Abric, J.P. 2004: 12)

Ese vínculo entre el sujeto y el objeto no se da por fuera de la realidad social a la que pertenece, por lo tanto "*(...) este lazo con el objeto es parte intrínseca del vínculo social y debe ser interpretada así en ese marco*" (Moscovici, S. 1986: 71). De tal modo, la representación de un objeto nunca será construida aislada del marco social al que pertenece el sujeto o grupo, lo que hace que el carácter de una representación siempre sea social. La representación social queda definida así como:

*(...) una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos...es un corpus organizado de conocimiento y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social.* (Moscovici, S. 1979: 17-18)

Este tipo de conocimiento es desarrollado como un mecanismo de lectura y análisis de la realidad, el cual se elabora en una interacción que el sujeto realiza con el entorno en el que está inmerso. Por lo tanto, las representaciones son un tipo de conocimiento particular de cada sujeto, formado a partir de los intercambios que sostiene con el medio social al que pertenece y que permite imprimirle un carácter simbólico a lo real que aparece.

Dicho esto, el análisis de las representaciones sociales docentes sobre el juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar, quedó conformado por el estudio de aquellos conocimientos del 'sentido común', aquellas ideas, opiniones, actitudes e imágenes docentes ligadas al juego, cuando éste es utilizado como herramienta para el aprendizaje escolar.

Estas representaciones operan sobre la realidad de diversas maneras, habilitando distintas formas en las que el juego aparece en el aula, soportando múltiples cargas y

valoraciones. Es decir, el docente sostiene y actúa a partir de una serie de representaciones construidas sobre el juego, sobre la utilización de éste en el espacio áulico, sobre la posibilidad que ofrece de generar situaciones de aprendizaje, en qué medida, qué clase de juegos son posibilitadores de situaciones de aprendizaje, entre otros aspectos.

Estas representaciones están basadas principalmente en los propios modos de interpretar, pensar y entender el juego que posee cada docente en particular y que se construye en el intercambio con el objeto. Dichas representaciones determinan un modo de organizar y estructurar la incorporación del juego en el aula, así como también de actuar frente a las situaciones que se presentan con relación a los efectos que los juegos implementados generan en los niños, y en sus aprendizajes.

A lo largo de este capítulo se desarrollan diversos aspectos y alcances de las representaciones docentes indagadas, y algunas de las formas en las que, a partir de las representaciones, se opera en la cotidianeidad áulica.

### ***1.1. El juego al servicio del aprendizaje escolar.***

El juego siempre se encuentra presente en el escenario escolar de la educación primaria, aparece bajo múltiples formas y con diversos fines. Es por ello que, en éste apartado, se recortó una porción de "eso" que aparece en la realidad centrando la atención en el juego puesto al servicio del aprendizaje.

En este sentido, se llevó a cabo un análisis<sup>7</sup> de los discursos docentes, que buscó indagar la concepción que poseían entorno al juego como posibilitador o no, de situaciones de aprendizaje escolar.

---

<sup>7</sup> Los recortes discursivos que aquí se exponen fueron extraídos de los resultados obtenidos en la recolección de datos que se efectuó mediante entrevistas en profundidad.

Se presentan a continuación, una serie de viñetas extraídas de entrevistas realizadas a los docentes, para exponer algunas posibles interpretaciones.

*"(...) E: ¿Ves diferencias de trabajo al utilizar el juego, en relación al método convencional de enseñanza?"*

*D: Sí, los chicos cuando juegan, o sea desde que inician en el jardín ellos todo aprenden desde el juego y está bueno que no perdamos eso después a lo largo de los años, porque a todos nos gusta jugar a los chicos y los grandes. Y a todos nos gusta competir, sentirnos con la adrenalina esa y está bueno y yo creo que los chicos aprenden sin darse cuenta que están aprendiendo, eso es lo importante. Porque por ahí dicen "uh tenemos que estudiar esto". Pero si uno lo plantea desde el juego, como armar adivinanzas en grupo para que los otros grupos respondan, ellos no se dan cuenta que ponen un montón de contenidos, de temas en eso, en armar la adivinanza. La diferencia principalmente, yo diría es el interés por saber sobre el tema". (Docente F)*

*"(...) el juego genera otra apertura y construir el conocimiento de otra manera, es como que se pueden establecer relaciones o...sin necesidad de uno tener que estar formalmente introduciendo el contenido, es decir, dando una definición o una caracterización; sino que a partir del juego ellos puedan sacar ideas...estos chicos son chicos que tienen entre ocho y nueve años, y que precisamente lo que más les cuesta es abstraer, el hecho de que uno lo haga de esa manera ellos primero establecen relaciones y pueden relacionar a través de ese juego su cotidianeidad o desde lo que ellos manejan con más facilidad; entonces de esa manera eso les permite a ellos ir estableciendo relaciones con los conceptos y después uno sí puede incorporar más contenido." (Docente I.)*

*"(...) y el juego es fantástico porque puedes lograr...con el juego se acuerdan más que con una simple fotocopia (...) con los juegos lograrás mucho porque ellos quieren hacerlo, para mí si sale de ello querer aprender el objetivo está más que cumplido (...) el juego habilita más la posibilidad de que los chicos utilicen bien el contenido que estamos trabajando, de que participen." (Docente V)*

Estos recortes permiten ver cómo el juego es entendido por la mayoría<sup>8</sup> de los docentes entrevistados, como una vía y una herramienta posibilitadora de aprendizaje. Se puede escuchar en los discursos que el juego genera placer en el proceso de aprendizaje, y ese placer hace que el saber teórico o técnico se construya de un modo distinto, bajo un código que es propio de la infancia. De esta manera aparece, en los distintos discursos, la idea de que el aprendizaje quedaría construido de manera más acabada y más significativa, ya que como se puede analizar en los dichos de los docentes, el juego habilita otra forma de aprendizaje.

---

<sup>8</sup>Tres de los cuatro docentes que conformaron la muestra, reconocen en el juego un posibilitador de aprendizaje.

Este tipo de aprendizaje al que se hace referencia, es aquel que se encuentra motorizado por el deseo de saber, y por tal se observa y se manifiesta diferente, ya que no es sólo una mera transmisión de contenidos, un simple traspaso de información, sino que es un aprendizaje que se construye y es allí en esa construcción, donde aparece el alumno/autor que los docentes reconocen interesado por saber, “*atrapados*” por el contenido.

*(...) si bien es cierto que en el proceso de enseñanza-aprendizaje existe transmisión de contenidos (información) para que el aprendiente pueda construir conocimiento a partir de las informaciones necesita signarlas, en un trabajo de implicación desde su saber. (Fernández, s/r)<sup>9</sup>*

En éstas concepciones el juego queda representado como una vía que le permite al sujeto/alumno explorar su entorno, generando en el niño interés por descubrir, por querer saber, por conocer. Es interesante destacar que esta característica es reconocida como propia del juego, quedando diferenciada así de otras herramientas utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el juego:

*(...) hay mucho más que la simple relación niño-juguete o niño-objeto [...] hay un sujeto que está trabajando, inscribiendo, desplegando sus sentidos, su motricidad, armando su cuerpo, construyendo su relación con el otro [...] el juego en cualquiera de sus formas (función simbólica, reglado, de azar de construcción) tiene valor de lenguaje. (González, L. 2011: 90),*

Este es el contenido que se encuentra en las representaciones docentes indagadas, se advierte cómo desde un conocimiento del ‘sentido común’, los docentes dan cuenta de que el juego es aquello que permite a sus alumnos sentirse más cómodos para trabajar, aquello que está más relacionado con su cotidianeidad y su lenguaje, retomando los dichos de las docentes es esa actividad “*que les gusta*”, que les genera “*interés por saber*”, que les permite “*recordar más*”, dónde “*aprenden sin darse cuenta que están aprendiendo*”.

El juego les da ganas y el aprendizaje termina surgiendo por añadidura, ubicado entonces entre las ganas que genera el jugar y el hecho de realizar la actividad. Se puede

---

<sup>9</sup> Fernández, A. Sin referencias, texto en base a conferencia dictada por la autora en Technische Universität, Berlín. Disponible en <http://www.epsiba.com/materiales/texto/809>

vislumbrar así, que en éstas representaciones docentes se ubicaría al juego como base, como antesala de los aprendizajes.

### ***1.II. El juego en el aula: algunas concepciones y alcances.***

En consonancia con el objetivo de pensar el juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje, en éste apartado se formularon algunas concepciones y alcances del juego puesto al servicio del aprendizaje escolar, que se pudieron escuchar en las entrevistas administradas a los docentes. De éste modo se analizaron: los tiempos del juego y su diferencia con los tiempos escolares; la utilización del juego como método evaluativo; la implicancia del juego en la acreditación escolar y el juego como recurso para abordar las diversas realidades que aparecen.

#### ***Los tiempos del juego y sus diferencias con los tiempos escolares.***

Algunos discursos docentes parecen dar cuenta de que el juego posee un tiempo distinto en relación al tiempo escolar, ésta noción formada desde el ‘sentido común’, guarda un correlato teórico, del que Öfele, M.R. (1999; 2002; 2006) habla en múltiples publicaciones y que en éste apartado permite enmarcar el análisis.

*“(...) en realidad todos los contenidos se pueden dar a través del juego, lo que pasa que a veces el tiempo áulico es diferente”. (Docente L)*

*“(...) por ahí si les llevas mucho [refiriéndose a los juegos] ya o se torna aburrido porque algunos no responden o ya se quieren quedar con eso y no podemos pasar al tema que debemos plantear, por eso uno como que lo va manejando. Para que no se te vaya la clase para otro lado. Es como que tiene que haber un equilibrio entre juego, o mismo otra actividad como mirar videos y eso y el tema en sí que hay que dar”. (Docente F)*

En estos recortes discursivos se puede advertir la idea de que el juego y el aprendizaje escolar, como se mencionó anteriormente, tendrían distintos tiempos porque “a veces el



*tiempo áulico es diferente*". Al respecto Öfele, M.R. (2002) advierte que el juego posee un tiempo y un espacio distinto al de la vida real.

*(...) en el juego el tiempo también se transforma. Algunos autores incluso se refieren a un tiempo de eternidad, refiriéndose a la sensación que despierta en el jugador. Al mismo tiempo las combinaciones y condensaciones que surgen son infinitas: en sólo apenas cinco minutos puede transcurrir toda una vida. (Öfele, M.R. 2002: 3)*

El juego no se acota al tiempo real, en éste el tiempo es libre, en cambio, en la escuela desde la organización institucional hasta la programación de cada contenido, todo se regula en relación con tiempos reales y momentos establecidos de antemano y que acotan las diversas actividades. Esto no quiere decir entonces que no se pueda jugar, sino que implica que quién coordina el juego tenga en cuenta ésta característica y posea:

*(...) suficiente amplitud y libertad como para permitir ciertos cambios de rumbo cuando el grupo lo propone o los va "imponiendo" de alguna manera en el juego mismo. Probablemente no se hayan cumplido estrictamente los objetivos propuestos, pero seguramente se estén poniendo otros objetivos en juego, que -quién sabe- aún pueden ser más importantes para el grupo en ese momento. (Öfele, M.R. 1999, s/p)*

Es interesante recordar ésta característica del juego, ya que en los tiempos actuales, donde todo debe ser rápido y eficaz, donde se impone la idea de poder hacer la mayor cantidad de cosas al menor tiempo, el juego surge como un fenómeno que rompe con ésta lógica vertiginosa de "todo ya" debido a que sus tiempos no se adaptan a los de la realidad.

*"(...) hoy vos tenés nenes que están mirando cinco cosas en simultáneo en una computadora, pero vos les pedís dos minutos que escuchen un cuento y se mueren, o niños que hacen múltiples cosas a la vez están con la compu, la tele, el celu y escuchando lo que les dice la mamá pero vos querés que te presten atención más de 20 minutos y es muy difícil, entonces el juego como es muy dinámico te permite tenerlos más tiempo en la actividad". (Docente V)*

Dentro del aula, el juego permitiría que los niños permanezcan más tiempo en una actividad y desplieguen así múltiples procesos relacionados con el aprendizaje. Öfele, M.R. sostiene que

*(...) podremos ver entonces momentos de asombro, descubrimiento, análisis, establecimiento de relaciones, similitudes y diferencias. A esto se le suman la fantasía y la creatividad que los niños*

desarrollan en los diferentes juegos tanto individuales y más aún cuando son grupales, donde todo esto se potencia aún más por la red de interrelación e intercambio que se forma. (1999: s/p)

### **La utilización del juego como método evaluativo.**

La evaluación es una práctica inherente del ámbito educativo, al hacer un rastreo del concepto se pueden hallar diversas concepciones y definiciones<sup>10</sup>. En éste escrito se tomaron los aportes de Litwin, E. (1999) a modo de marco referencial, para analizar la utilización del juego como método de evaluación educativa. La autora entiende que la evaluación es:

*(...) parte del proceso didáctico e implica para los estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos y, para los docentes, una interpretación de las implicancias de la enseñanza en esos aprendizajes. En este sentido, la evaluación no es una última etapa ni es un proceso permanente. El lugar propicio, tiene que ver con el lugar de la producción de conocimiento y la posibilidad, por parte de los docentes, de generar inferencias válidas respecto de este proceso. (Litwin, E.1998: 16)*

De una de las entrevistas realizadas deviene la necesidad de indagar el alcance del juego como recurso para la evaluación, a continuación se cita la viñeta que da lugar a este análisis:

*"(...) E: ¿Existen momentos del aprendizaje en los que consideres más propicio utilizar el juego? (es decir cómo disparador de un nuevo tema, cómo cierre de un tema, cómo método evaluativo, etc.)*

*D: Sí, yo generalmente lo uso más como cierre, depende qué juego haga. Pero por lo general los juegos que yo planteo son así, que ya ellos tienen que tener cierto conocimiento del tema para poder lograr hacerlo, por ejemplo esto de los concursos tiene que saber para responder, incluso a veces los hago estudiar previamente o a lo mejor ya tomé la prueba y después hacemos los juegos para fijar el tema, porque si no, no sirve si uno hace un acertijo y el otro no estudió no sabe nada, es como que no funciona.*

*E: ¿Podrías usarlo entonces como método evaluativo?*

*D: Sí, de hecho lo he utilizado, es otro tipo de evaluación porque es desde otro lado ¿no? Los chicos están más descomprimidos, no están con ese tema de que ahí tienen que hacer la prueba. Es más, si lo hacemos en grupo a veces ese tipo de actividades hace que ellos aprendan más el tema porque si no les quedó algo claro, se fijan en el cuaderno o uno de sus compañeros le explica o le dice la respuesta y eso para mí, les queda más grabado.*

<sup>10</sup> En: Sús, MC. (2006). "Evaluación/acreditación un tema controvertido". Proyecto de Investigación: *Evaluaciones obligatorias ¿Una carrera de obstáculos* Carmen de Patagones: I.S.F.D y T N°25. Material de uso interno de la cátedra Práctica de la Enseñanza, Profesorado de Psicopedagogía, CURZA-UNComa.

*Cuando tienen que usar el conocimiento para ganarle al otro, como que es ahí donde parece que les interesara saber". (Docente F)*

Aquí es posible escuchar que la docente ubica al juego como habilitante de un tipo de evaluación centrada en aquel proceso que le permite al alumno tomar consciencia de lo que aprendió, le posibilita continuar construyendo el conocimiento y despierta su interés por saber.

Por un lado, en éste proceso el juego queda representado por el docente como una herramienta facilitadora de producción de conocimiento en el niño, ya que puesto al servicio de la evaluación, permite que el alumno tome conciencia de aquellos conocimientos que maneja para operar con ellos sobre el juego que se presenta.

Por otro lado, el juego genera que el alumno reconozca aquella información que le falta, que no posee o que no recuerda; y esto permite la puesta en marcha de un proceso de (re)construcción o consolidación de ese saber, apoyándose para ello en las fuentes de información que posee dentro del aula: su cuaderno o sus pares.

En consecuencia el alumno indagará sobre aquello que desconoce o que no sabe con exactitud, ya que esa información (que es parte de los contenidos que están siendo evaluados por la docente) le posibilitará ingresar en un juego con sus pares. Las actividades lúdicas permiten a los alumnos aparecer en la escena escolar, debido a que los juegos facilitan que los sujetos desplieguen sus propias formas de acercarse a los objetos, descubrirlos, conocerlos, analizarlos, manipularlo.

Todo esto genera una diferencia radical con el método de evaluación tradicional. Al respecto Litwin, E. (1999) señala que *"(...) en las prácticas de enseñanza, la actitud evaluadora invierte el interés de conocer por el interés por aprobar en tanto se estudia para aprobar y no para aprender"* (p. 16).

En ésta concepción clásica la evaluación gira en torno al interés del alumno por aprobar; se propone "*(...) la reproducción del conocimiento, en donde el almacenamiento de la información juega un lugar privilegiado...donde el alumno fundamentalmente recuerda hechos y datos [y que] ha sido una práctica constante en los diferentes niveles del sistema educativo.*" (Litwin, E. 1999: 17).

En contrapartida la oferta de juego como método evaluativo genera en el alumno interés por conocer, como afirma la docente entrevistada "*cuando tienen que usar el conocimiento para ganarle al otro, como que es ahí donde parece que les interesara saber*". Esto vuelve al alumno un sujeto activo en su proceso de aprendizaje, el juego despierta su curiosidad, enciende el deseo y permite poner a prueba y usar el conocimiento, ubicando "*(...) en el centro de la escena un niño autor, protagonista activo de su búsqueda y de sus encuentros.*" (González, L. 2011: 94)

### ***La implicancia del juego en la acreditación escolar.***

El hecho de que el juego permita un tipo de evaluación distinta a aquella del examen tradicional, ubica por efecto a la acreditación en otro plano. A continuación se define brevemente este concepto para poder analizarlo en su relación con el juego.

La acreditación refiere al aspecto institucional de la evaluación ya que:

*(...) a través de la acreditación, las instituciones educativas dan cuenta ante la sociedad de que sus alumnos se han apropiado efectivamente de una serie de herramientas, conceptos, actitudes, habilidades, (conocimientos), que dichas instituciones se encargan de transmitir a través de sus programas de enseñanza.* (Sus, M.C. 2006: 23)

Entonces, como práctica social, la enseñanza se ve en la obligación de legitimar ciertos conocimientos. El punto de debate que se presenta en este apartado, refiere a la dimensión que se le otorga a esta práctica de acreditación, ya que no tendrá el mismo lugar si se evalúa para enseñar, que si se evalúa para aprobar.

Una de las docentes entrevistadas expone esta diferencia sosteniendo que:

*"(...) en cuanto a la evaluación me ha sucedido de darme cuenta con posterioridad lo que posibilitaba el juego, porque en casi todos los grados he tenido chicos que vienen de grados anteriores con 'seño yo no sé leer', o 'seño me cuesta esto' y ellos se sienten como que no son capaces de hacerlo entonces a través de un juego, en dónde ganen por ejemplo una carita feliz- (piensa) -A mí me pasó esto, a través de los juegos yo pongo muchos diez y felicitados, muchas veces te encontrás con nenes que nunca tuvieron diez o felicitado y me sucedió que las mamás han venido contentas con la nota positiva, el juego te permite eso ¿Entendés? Porque claro, en una actividad más convencional como una guía de preguntas y respuestas, si el chico no la hace o la hace mal no le podés poner diez, en cambio el juego habilita más la posibilidad de que los chicos utilicen bien el contenido que estamos trabajando, de que participen y entonces uno le puede poner una buena nota, o sea que también es evaluativo en ese punto". (Docente V)*

Esta docente refiere a la calificación (valoración numérica) como aquello que tiene peso no sólo a nivel social sino también en la subjetividad del alumno. En el discurso citado, se puede escuchar que en la realidad escolar se encuentran alumnos que *"se sienten como que no son capaces de hacerlo"*, es decir alumnos que durante su trayectoria escolar fueron construyendo una posición respecto al saber, que implica algo en el orden de *no poder* con los conocimientos escolares. Ante éste panorama, el juego aparece, representado por esta docente, como un dispositivo que posibilita un posicionamiento distinto en aquellos chicos que, en principio, no podrían con los contenidos escolares.

Por consiguiente el juego permitiría ciertas modificaciones en ese posicionamiento y ubicaría al alumno en una relación de *poder* respecto a los contenidos que se trabajan. Es importante tener en cuenta que el juego es el primer lenguaje del niño y aquella actividad a través de la cual accede al mundo, lo conoce y lo manipula. Por lo tanto dentro del campo lúdico puede poner a jugar esos saberes que se le presentan, ubicándose como sujetos activos, capaz de utilizar un contenido escolar según lo esperado por quién evalúa, de esta forma la docente encuentra la posibilidad de acreditar con buenas calificaciones a estos chicos que, de otro modo, aparecen en una posición de *no poder* mostrar lo aprehendido.

El tipo de evaluación que sobrepone el interés de aprobar por el de aprender, sobredimensiona la acreditación, otorgándole un lugar privilegiado en el proceso de enseñanza/aprendizaje, de este modo el alumno realiza una actividad evaluativa con el fin de obtener la aprobación del examen. Así ciertas posiciones se reproducen y se “estigmatiza la ignorancia de algunos para exaltar la excelencia de otros” (Perrenoud, P.2008: 7)

En contrapartida a éste paradigma, como el juego permite un tipo de evaluación que centra el interés del alumno en aprender, la acreditación es distinta ya que no se basa en la buena reproducción de un contenido, sino en la posibilidad de reconstrucción del mismo, acción por la cual el alumno se apropia de un conocimiento. Se acredita entonces, el interés del alumno, su participación y su forma de acercamiento y producción de conocimiento.

Cuando la docente expresa “*mamás han venido contentas con la nota positiva*” está dejando ver la incidencia de la calificación en el campo de lo social, ya que a la acreditación de los saberes se les atribuye socialmente “*(...) la cualidad de simbolizar la posesión del saber y la competencia, en función de los valores dominantes en cada sociedad y momento. Una sociedad meritocrática reclama que sus individuos e instituciones se ordenen por su aproximación a la ‘excelencia’*” (González Pérez, M. 2001: 90). Este tipo de valoración incide directamente en el posicionamiento del alumno, en su autoestima y su motivación, y es por ello que cobra relevancia dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

### ***El juego como recurso para abordar las diversas realidades que aparecen.***

En éste apartado se analiza al juego como recurso para trabajar con los “(...) *nuevos alumnos, distintos a los de no hace demasiado tiempo, frutos de familias y de escenarios socio-históricos-culturales diversos*” (González, L.2011: 117).

Una de las docentes entrevistadas expresó

*“(...) Los chicos de ahora yo siento que no saben cómo expresarse o no encuentran con quién expresarse desde muy chicos y cómo que se acostumbran a no hacerlo y se angustian mucho. Y así tenemos nenes que vienen callados, 15 minutos después lloran, al rato patearon algo y vos les preguntas qué te pasó y te dicen “mis papás se están separando” y yo no le puedo decir “bueno ahora saber qué te pones a escribir”, pero si les puede proponer un juego, y ahí si se enganchan y hasta se van felices. El juego siempre te ayuda a abordar esas situaciones porque uno no está preparado para esto y el juego yo he descubierto que como que les pasa la tristeza o por lo menos les saca una sonrisa y los predispone, no te digo a trabajar todo el día pero por lo menos un ratito los tenés concentrados jugando y después en la hoja trabajan. Es difícil porque nosotros trabajamos con niños, le gritas o lo pones bajo presión y no funciona.*

*E: -¿Podrías ampliar cómo es eso de que el juego los predispone a trabajar?*

*D: -Sí, o sea un niño que viene mal por alguna situación familiar, no viene dispuesto a sacar la carpeta y copiar y hacer la tarea, viene pero su cabeza está en otro lado, no sólo cuando viven situaciones feas, a veces niños celosos por el nacimiento de un hermanito por ejemplo, y ellos están concentrados en eso y vos te das cuenta que están en otra y el juego los despeja mucho.” (Docente V)*

El análisis de este discurso permite advertir cómo el juego es considerado el recurso por excelencia, que le posibilita al docente trabajar contenidos escolares sin desatenderlas las diversas realidades, conflictos y diferentes situaciones de vulnerabilidad por las que pueden estar transitando sus alumnos.

Cuando la docente expone que a un niño que se encuentra atravesando una situación conflictiva no lo puede poner a trabajar en la carpeta pero sí a jugar, lo que está diciendo es que el juego es propio de la infancia, es el lenguaje del infante, y es aquello que le permite poner un coto a la realidad, por lo tanto le posibilita aparecer en escena y, en este caso, responder a la demanda de juego puesta al servicio del aprendizaje, proveniente de ese Otro escolar.

Por último, es interesante resaltar que trabajar teniendo en cuenta la diversidad escolar actual, implica reconocer que muchas veces es necesario enseñar cuestiones que no se relacionan directamente con contenidos escolares, pero que sí hacen a un óptimo desenvolvimiento del alumno en clase. La misma docente anteriormente citada expresa:

*"(...) el Pato Ñato es un juego que les gusta y uno no lo juega sólo para pasar el tiempo, porque con ese juego aprenden a respetar reglas, esperar su turno, esperar ser elegidos, aceptar cuando pierden y eso es todo actitudinal, aparte el juego ayuda a que ellos puedan descargar y eso después les genera cierta tranquilidad que para algunos aprendizajes es necesario, porque qué se yo, por ejemplo el copiar del pizarrón es una actividad que requiere cierta pasividad por parte del alumno, es decir en el sentido que tiene que estar concentrado sólo en eso y el juego también yo he aprendido que ayuda a eso, entonces quizás hay veces que utilizo un juego sólo por el placer de jugar, para que descarguen y se distiendan y no hay en sí un objetivo de aprendizaje de contenido atrás, pero sí los predispone de otra manera al trabajo"* (Docente V)

Esta viñeta nos permite pensar al juego como una herramienta que dispone al aprendiente, es decir, el juego no sólo puede ser utilizado para trabajar, evaluar y acreditar contenidos académicos, sino que también y fundamentalmente para predisponer al alumno al trabajo.

El juego brinda la posibilidad de abordar cuestiones relacionados con lo actitudinal que en una gran cantidad de chicos no se hayan aprehendidas. Mediante el juego el alumno se encuentra con la chance de ensayar cuestiones que hacen al aprendizaje escolar y esto es de suma importancia.

Con el juego se aprende a respetar reglas, se desarrolla la tolerancia a la frustración que resulta fundamental para poder soportar los avatares del aprendizaje, el juego permite participar de grupos de pares, intercambiar con el otro.



### ***I.III. La irrupción del juego en el orden escolar establecido.***

En éste apartado se buscó analizar la irrupción que generala utilización del juego, como herramienta de aprendizaje, dentro del orden escolar. Para esto se efectúa un breve recorrido teórico de esta categoría que permite enmarcar y dar lugar al análisis.

La escuela es un dispositivo que no existió desde siempre, sino que fue creado bajo determinadas condiciones históricas, sociales y políticas. Varela, J. y Álvarez Uría, F. (1991) exponen una genealogía de la escuela como institución de encierro, cuyo principal objetivo buscó formar y transformar al niño obrero, persiguiendo como finalidad última que éste aprendiera a obedecer y ser sumiso ante la autoridad y la cultura legítima.

De éste modo la escuela surge en un programa político destinado a la naturalización y reproducción de un orden social impuesto que persigue la unificación nacional y cultural.

Desde principios del S.XX “(...) higienistas, filántropos y educadores...pondrán en práctica un conjunto sistemático de reglas para domesticar a los hijos de los obreros (...)” (Varela, J y Álvarez Uría, F. 1991: 51). Es así, que el espacio escolar se organizó bajo principios de homogeneidad, orden y rigidez, donde lo fundamental en la tarea docente era lograr mantener el control y la disciplina en clase.

Esta maquinaria instaló un orden escolar que buscó civilizar y educar en forma unilateral e igual para todos, impartiendo para ello un modo de comportamiento basado en la disciplina, la ética moral católica y el control de los cuerpos.

Sistemáticamente se fue rompiendo con los ideales de colectividad, grupalidad, compañerismo; emplazándolos por aquellos ligados a la rivalidad, la competencia, la división entre bueno y malos alumnos, entre otras nociones que fomentaron la individualización. Acciones que le permitieron a este proyecto ir quitando el peso y la fuerza, que de otro modo hubiera tenido la masa popular, con el fin último de dominarla.

Se puede apreciar así, cómo desde los principios de la configuración de la escuela moderna en nuestro país, existieron prácticas pedagógicas que prescribieron determinadas formas de comportamiento infantil dentro del ámbito escolar, formas que buscaron vigilar, controlar y disciplinar los cuerpos infantiles y sus conductas.

*(...) los movimientos que niños y alumnos necesitan ejecutar en la escuela, tienen mucha semejanza con los movimientos militares y, como éstos, deben tener aquellos una táctica especial cuando se penetra en una escuela donde los niños hablan, se levantan, se sientan, caminan por la clase, y entran y salen cuando quieren o cuando a cada uno le ocurre hacerlo (...) los alumnos de una escuela sin táctica, no salen, no entran ni cambian de clase, sin producir desorden y confusión. (Citado en Ginocchio, V, 2006: 100<sup>11</sup>)*

Es a partir de estas nociones que se torna interesante abordar cómo el juego, que en apartados anteriores queda concebido -desde las representaciones de algunos docentes- como una herramienta que permite una construcción de aprendizaje significativo, a su vez rompe con ese orden escolar establecido. Se detallan a continuación algunos dichos relacionados con ésta otra arista de las representaciones:

*"(...) E: ¿Cuándo trabajas con juego has podido cumplir con los objetivos que te habías propuesto?"*

*D: Sí, por lo general, sí bueno eso depende de cada uno ¿no?, a veces si uno no lo frena o si por ejemplo las actividades éstas de acertijos tiene que ser una cierta cantidad. Por ahí si les llevas mucho ya o se torna aburrido porque algunos no responden o ya se quieren quedar con eso y no podemos pasar al tema que debemos plantear, por eso uno como que lo va manejando. Para que no se te vaya la clase para otro lado. Es como que tiene que haber un equilibrio entre juego, o mismo otra actividad como mirar videos y eso y el tema en sí que hay que dar." (Docente F)*

*"(...) D: Sí, porque creo que es más significativo entonces uno construye...igual cada grupo es diferente hay grupos donde no se puede incluir tanto el juego. Porque el juego lo que genera es que se pongan eufóricos entonces depende de las características del grupo, si el juego tiene que ser corto, si tiene que ser largo, entonces eso va a depender siempre del grupo, de su comportamiento y el nivel." (Docente L)*

---

<sup>11</sup> "La táctica escolar por un maestro" en: *Revista de Educación*, Año III, N° XXXII, Febrero de 1884: 89-94 en Ginocchio, Virginia. (2006). Alumnos "prolijos, callados y aseados": O las formas en que el Estado prescribió el comportamiento infantil en la configuración de la escuela (1875-1905). *Historia de la educación - anuario*, 7, 91-121. Recuperado en 02 de abril de 2017, de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S231392772006000100006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S231392772006000100006&lng=es&tlng=es).

Estos relatos dejan entrever que el juego soporta cierta carga negativa debido a que rompe con el ideal de ser y estar del alumno dentro de clase. Estas nociones, como quedó expuesto anteriormente, también responden a representaciones y construcciones sociales, que si bien no serán abordadas en este escrito, sí se mencionan algunas características de las mismas, que permitan pensar por qué el juego “*genera euforia*”, por qué hay grupos en los que se puede incluir el juego y en otros no tanto, por qué el juego genera a veces que la “*clase se vaya para otro lado*”, por qué “*hay que mantener un equilibrio*”.

Estos supuestos, que durante muchos años formaron parte de la cultura escolar siguen vigentes en algunos salones de clase, al menos desde las representaciones de algunos docentes, y encuentran su sustento ideológico en la concepción desarrollada por Pineau, P. (2001) del *aula tradición*, el cual no sólo define el orden de las prácticas cotidianas (organización del espacio, el tiempo, el control de los cuerpos), sino que también incide en el lugar privilegiado que se le otorgó al docente en el proceso pedagógico, de forma tal

*(...) que el aprendizaje (en tanto proceso individual de incorporación de los saberes de los sujetos) queda fundido en la enseñanza (en tanto proceso de distribución de saberes)...a su vez se privilegiaron los procesos intelectuales de todo tipo (leer, memorizar, razonar, observar, calcular, sintetizar, etc.) con sede en cuerpos indóciles a ser controlados, reticulados y moldeados. Se buscaba formar la mente de los alumnos en su máxima expansión, y para ello era necesario inmovilizar sus cuerpos” (p. 46)*

De éste modo la cultura escolar, desde un principio, rigidizó las prácticas docentes, ponderando al

*(...) alumno pasivo y vacío, reductible a lo biológico, y asocial [al cual se] debe controlar su cuerpo y formar su mente [al] docente fundido, en el Método, reducido a ser un “robot enseñante” [y al predominio de los] saberes científicos acabados y nacionalizadores. (p. 47)*

Por tanto y al día de hoy, para muchos docentes en sus prácticas persisten las ‘rutinas’ de la formación que impregnan las culturas escolares, dejando una fuerte impronta en la conformación de nociones relacionadas con el modelo correcto de clase, de alumno, de

escuela; esto genera entonces (en los casos analizados en este apartado) la sensación de que los cuerpos en movimiento producen desorden, desequilibran una clase.

Estas nociones permiten comprender por qué el juego se puede volver un elemento que irrumpe en el orden, ya que el mismo implica poner el cuerpo en escena, con el juego aparece un sujeto "(...) desplegando sus sentidos, su motricidad, armando su cuerpo, construyendo su relación con el otro" (González, L. 2011: 90), y esto enfrenta las concepciones anteriormente mencionadas propias de la educación de corte tradicional.

#### ***I.IV. Un tipo de representación distinta: la idea del juego ligado a la imposibilidad de ser pensado como posibilitador de aprendizajes escolares.***

En el primer apartado de éste capítulo se señaló que la mayoría de los docentes entrevistados entienden al juego como una herramienta y vía posibilitadora del aprendizaje escolar. No obstante uno de los discursos escuchados, permitió analizar un tipo de representación distinta a las anteriores. La misma expone una idea de juego ligado a la imposibilidad de ser pensado como herramienta factible de ser utilizada en el aprendizaje escolar.

A continuación se transcriben algunos fragmentos de éste discurso:

*"(...) E: ¿Qué sería lo que te cuesta a la hora de usar el juego, la parte de pensarlo, la parte de llevarlo a cabo?"*

*D: Claro, por ejemplo pensar, buscar un juego que sea pertinente a... o que sirva para trabajar tal cosa, me cuesta, te soy sincero me cuesta. (Docente D)*

Más adelante en la entrevista, expresa:

*"(...) me cuesta que en el juego haya un aprendizaje, me queda la duda de si se entendió para qué lo usábamos"*

Las representaciones docentes, como se explicó anteriormente, imprimen una forma de actuar, guían el comportamiento, direccionan la práctica. En este caso las nociones que el

docente sostiene, lo llevan a toparse con dificultades para distinguir posibles aprendizajes a partir de un juego y por consiguiente pensar juegos que propicien diversos aprendizajes, de este modo el juego queda por fuera del espacio de áulico y por lo tanto, de los aprendizajes escolares:

*"(...) E: ¿Utilizas el juego para trabajar en el aula?"*

*D: No, no trabajo con juego o muy poco lo uso"*

En el discurso de éste docente, podemos encontrar posibles causas por las cuales él no concibe al juego como posibilitador de aprendizaje, una de ellas que se aborda y analiza en el capítulo III de éste escrito, se relaciona con la capacidad de participación y mediación del maestro en el juego. La otra, que se desarrolla a continuación, remite al concepto de información<sup>12</sup>, una de las dimensiones de las representaciones sociales.

*"(...) E: En posición de estudiante ¿alguna vez te propusieron aprender jugando?"*

*D: No, y quizás pasa por ahí también. En el Instituto sería necesario que haya algo relacionado con el juego y con el arte, porque es esto que digo a mí no se me ocurre, no sé, no me sale pensar el juego. ¡Ojo! que yo no lo pueda hacer no quiere decir que no haya gente que lo hace y que puede, igual tampoco veo tanto juego en las aulas. Pero sí, no tuve la escuela de juego, quizás me hubiera presentado otra cosa"*

Es posible analizar en este discurso la falta de información relacionada al juego, su definición, sus alcances y su utilización dentro del aula como herramienta posibilitadora de aprendizaje.

Con ésta ausencia de información, el docente sostiene una representación ligada a la imposibilidad de pensar el juego como una herramienta o vía posibilitadora de aprendizaje escolar. Es a partir de ésta, que el docente imprime y le da sentido a lo real. Por ello es que sostiene, que en aquellas ocasiones en las que ha utilizado el juego le *"queda la duda de si se entendió para qué lo usábamos"*. Esta incertidumbre es la que termina por desligar al

---

<sup>12</sup> Dice Mora, M. (2002) que *"(...) la información: es la organización o suma de conocimientos con que cuenta un grupo acerca de un acontecimiento, hecho o fenómeno de naturaleza social. Conocimientos que muestran particularidades en cuanto a cantidades y calidad de los mismos"* ( p.10)

juego de la posibilidad de propiciar aprendizaje escolar *"me cuesta que en el juego haya un aprendizaje"*.

A modo de reflexión, se considera que sería interesante comenzar a interrogar este tipo de nociones, ya que la ausencia de juego en el espacio áulico implica que se está perdiendo de vista una característica fundamental, propia de la población con la que se trabaja, y que remite a que *"(...) lo lúdico es la esencia de lo infantil"* (González, L.2005; 65). El estatuto de lo lúdico debería aparecer ligado necesariamente al aprendizaje escolar, *"(...) San Agustín, decía el juego es eminentemente educativo, resorte de la curiosidad, principio de todo descubrimiento y creación"* (Op.cit, p. 68).

La falta de utilización del juego en el aprendizaje es un fenómeno que llama a re-pensar las prácticas escolares, propiciando la importancia de generar espacios de jugar-aprender, ya que lo fundamental de poder pensarlos relacionados radica en que *"(...) el jugar nos permite hacer la experiencia de tomar la realidad del objeto para transformarla o, lo que es lo mismo, de transformar la realidad aceptando los límites que nos impone."* (Fernández, A. 2000: 172), y esto es lo que posibilita al aprendiente apropiarse de lo que se le entrega y que de éste modo se vuelva sujeto activo/autor de sus aprendizajes.

Es fundamental cuestionar algunas nociones a la luz de pensar a quién se dirige la tarea docente de nivel primario. Entender que *"(...) mientras un niño juega, trabaja. Se constituye sujeto humano, construye el mundo."* (González, L. 2005: 66) implica una idea de aprendizaje como *"(...) aquello más profundo, subjetivamente que permanece (más allá del olvido del contenido aprendido) y se trata de todo el accionar del sujeto aprendiente: es el placer de dominar (...) de dirigir, de autonomía"* (Fernández, A. 2000: 38)

En síntesis, a lo largo de éste capítulo se analizaron entrevistas a docentes que formaron parte de la muestra del estudio. Dicho análisis buscó desplegar aquellas representaciones

que éstos poseían en torno al juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar, representaciones que, como se sostuvo en el desarrollo de este apartado, le permiten al docente sostener y actuar su práctica cotidiana.

Estas ideas provenientes del 'sentido común' permitieron establecer que la mayoría de los docentes entrevistados entienden al juego como una herramienta y vía posibilitadora del aprendizaje escolar.

A su vez, a partir de las representaciones docentes fue factible analizar en torno al juego:

- que los tiempos de éste difieren de los tiempos escolares, pero aun así puede incluirse dentro del aula;

- que es una herramienta que puede ser utilizada como método evaluativo y de acreditación escolar;

- que permite al docente trabajar contenidos escolares sin desatender las diversas realidades, conflictos y diferentes situaciones de vulnerabilidad por las que pueden estar transitando sus alumnos.

El análisis de los discursos docentes permitió distinguir cómo el juego soporta cierta carga negativa, desde sus representaciones, debido a que rompe con el ideal de ser y estar del alumno dentro de clase e irrumpe en el orden escolar.

Por último, se analizó un tipo de representación que supone al juego separado del aprendizaje escolar, esta noción llama al profesional docente a realizar una tarea de reflexión y revisión de su propia práctica. Tarea que implica poner en tensión algunas representaciones que, en general, guían su accionar.

## **Capítulo II: ¿Quiénes, cómo y cuáles? Diversos modos en los que el juego hace su ingreso al aula.**

En el capítulo anterior se abordaron y analizaron los diversos sentidos que configuran algunas representaciones docentes ligadas al juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar. Para ello se trabajó sobre la discursiva propia de los docentes que conformaron la muestra de la investigación, ya que las representaciones sociales privilegian el estudio de los discursos. Como se sostiene a lo largo del escrito:

*(...) las representaciones actúan como marco de referencia en función de la cual los individuos y los grupos definen los objetos, comprenden las situaciones, planifican sus acciones. Las representaciones funcionan así como un organizador del pensamiento y de la acción, condicionan las relaciones de los sujetos entre sí y con la tarea e influyen en las prácticas sociales. (Barilá, M.I. 2000, pp.1-2)*

Si se tiene en cuenta que las representaciones son una guía, un marco de referencia a partir del que los sujetos actuamos sobre la realidad, éste segundo capítulo centra el análisis en el accionar docente sobre la realidad escolar cotidiana.

En correspondencia con los objetivos planteados en la investigación, se realizó un recorte de ese accionar del enseñante, donde se buscó analizar específicamente aquel momento de la práctica en que el docente recurrió al juego como herramienta o vía posibilitadora de aprendizaje escolar y éste fue registrado por los alumnos como tal. Es decir, que se abordaron y analizaron aquellas situaciones en donde el docente utiliza el recurso lúdico para posibilitar aprendizaje escolar y éste a su vez, es concebido por los alumnos como juego.

Para esto, se llevaron adelante una serie de observaciones no participantes, efectuadas en aquellos grados en que los docentes (que configuraron la muestra del estudio) desempeñaban sus prácticas cotidianas. Esta técnica permitió indagar cómo aparece el juego en el aula, de la mano de quién/es ingresa y qué tipo de juego tiene lugar.



El análisis comprende en primera instancia, aquellas situaciones en las que se pudo observar que el docente ingresó el juego en el aula, presentándolo de manera explícita. Es decir, que se analizaron aquellas actividades planificadas por el docente, en las que se pueden ver propuestas determinadas por la presencia de elementos y características lúdicas, así como también por la intencionalidad docente, de que la actividad sea concebida como juego.

A continuación, se plantearon aquellos momentos determinados por diversas actividades en las que se pudo detectar la presencia de elementos o características del juego, pero que el docente no presentó como tal. Es decir, situaciones donde el juego ingresó en el espacio áulico de la mano del docente puesto al servicio del aprendizaje, pero de manera implícita.

En tercera instancia, se desplegó una situación en la que se pudo observar cómo los alumnos tomaron una actividad y le otorgaron carácter lúdico. En éste sentido se tuvo en cuenta la aparición de características y elementos propios del juego que los alumnos incorporaron a una actividad, que no les fue presentada como lúdica.

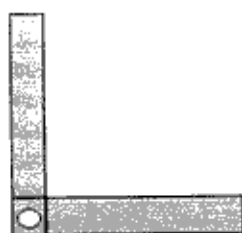
Es pertinente aclarar que, al concebir que las representaciones determinan un modo de organizar y estructurar la incorporación del juego en el aula, así como también de actuar frente a las situaciones que se presentan (en este caso relacionadas con los efectos que los juegos implementados generan en los niños y en sus aprendizajes), el análisis de éstas fue retomado aquí para pensarlo de manera articulada con el material obtenido en las observaciones que se trabajaron.

## II.1 El ingreso del juego en el aula, de la mano del docente y de forma explícita.

Se transcriben dos fragmentos que permitieron pensar algunas cuestiones vinculadas con éste apartado. Cabe aclarar que son las únicas dos situaciones que se han podido observar en donde se presentan propuestas de juego de manera explícita y que ambas provienen de la misma docente:

### Transcripción de observación N° 8. Grupo B. Docente V.

DESCRIPCIÓN	PERCEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Los chicos ingresan, se acomodan, la docente los saluda, copia la fecha en el pizarrón, nombre y D.N.I, título Matemática, subtítulo Repasamos Angulos.</p> <p>La docente les indica a los chicos que suban las manos bien arriba, que las abran lo más que puedan, después que las cierren lo más que puedan (los chicos realizan lo solicitado)</p> <p>D: -Ahora la derecha queda alta, alta y la izquierda apunta a Roxana- (dirigiéndose a mí) - ¿Qué se formó?- los alumnos no recuerdan el nombre del ángulo- ¿Es la mitad, más grande o más chico?-</p> <p>Als: -La mitad-</p> <p>D: -¿Y cómo se llamaba?-</p> <p>Als: -¿Un ángulo recto?-</p> <p>D: - ¡Muy bien!-</p> <p>Luego la docente les muestra dos rectángulos de cartón unidos por un gancho mariposa<sup>13</sup> que permite generar distintos ángulos, y les pregunta:</p> <p>D: -¿Cómo se llama cada uno de los cartones que tengo acá?- (señalándolos con el dedo índice).</p> <p>Algunos alumnos: -Lados-</p> <p>D: -¿Cómo?-</p> <p>Más alumnos que la respuesta anterior: -Lados-</p> <p>D: -¿No escucho?-</p> <p>Todos gritando: -¡Lados!-</p> <p>Continúa preguntando el resto de los partes que componen el elemento que les está mostrando (el vértice y la amplitud), luego copia lo dicho en el pizarrón. Un vez que todos tienen copiado, la maestra les dice que guarden sus cosas que se van a ir al S.U.M para hacer un</p>	<p>Esta actividad les causa risa debido a que les cansa el brazo. Algunos comienzan a competir a ver quién aguanta más, es una propuesta que parece gustarles.</p> <p>Esta forma de repreguntar es un recurso que la docente utiliza muy a menudo, da la impresión de que siempre le da resultado, ya que todos terminan contestando.</p>



juego. Una vez en el S.U.M la docente les pide a los alumnos que se ubiquen de a dos, cuando todos están en pareja comienza el juego.

D: -Cada uno de los integrantes de la pareja tiene que ubicarse armando un ángulo recto en alguna de las líneas blancas que están marcadas en el piso-

Todos salen corriendo a cumplir con lo indicado. El piso del S.U.M tiene dibujadas varias canchas de distintos juegos por ello hay muchas líneas blancas que forman ángulos rectos.

Cuando todos logran lo pedido la docente indica que en pareja debe formar en el piso un ángulo recto. Algunos se acuestan completamente en el suelo, uniendo sus cabezas (a modo de vértice), otros en cambio se sientan espalda con espalda, formando el ángulo sólo con los pies.

D: -Ahora achico ese ángulo-

Los chicos hacen lo señalado.

D: -Ahora agrando ese ángulo-

Nuevamente los alumnos hacen lo que se les propone.

D: -Ahora me junto con otra pareja<sup>14</sup> y armo un ángulo recto-

Una vez hecho esto la docente indica juntarse con otro grupo y armar un ángulo recto.

Grupo 1: -¡Ganamos!-

D: -Bueno no era una competencia pero si ganó aquel equipo -señala al que terminó primero- Pero sólo por una cuestión de organización.

Ahora vamos a hacerlo todos juntos-

Los chicos se levantan y van hacia el centro del S.U.M, donde arman un ángulo recto entre todos, incluso la docente participa de esta última construcción. Luego de este juego volvemos al aula, en la vuelta un alumno pregunta: -Seño ¿vamos a jugar con los relojes hoy?-

D: -Sí, vamos a ver si nos da el tiempo cuando terminemos con este tema nuevo de los nombres de los ángulos-

Ingresamos al aula la docente comienza a copiar un cuadro<sup>15</sup> en el pizarrón.

1°recreo

Al ingresar del recreo los alumnos copian el cuadro mientras toman la merienda.

2°recreo

Al volver del recreo la docente les señala que deben dibujar tres círculos en sus hojas, en uno deben marcar las 12:25 hs, en otro las 15:00 hs, y en el último las 12:10 hs.

Als: -¿Seño podemos pasar al frente con los relojes?-



D: -Ahora pasamos, antes marquen lo que les acabo de decir en su carpeta-

Pasan al frente y marcan en el reloj la primera hora que les había

Si bien la docente no selecciona ganadores, los chicos compiten entre ellos.

Esta última indicación cuesta en la medida en que se tiene que acomodar, pero parece gustarles aún más, ya que sólo son dos grupos, por lo que comienzan a competir a ver quién lo arma primero.

<sup>14</sup>Cabe aclarar que en total son 8 parejas.

	Ángulo menor	Ángulo Recto	Ángulo mayor
A G U D O S			
			O B T U S O S

señalado anteriormente (12:25hs).

D: *-Muy bien, ahora vamos a pensar si la amplitud es menor o mayor a un ángulo recto-*

Als: *-Mayor-*

D: *-¿Y cómo se llama?-*

Als (mirando al pizarrón): *-Ángulo obtuso-*

*Esta secuencia se repite con las otras dos horas, va cambiando el grupo que pasa al frente.*

En otra clase observada encontramos que la propuesta de juego se repite:

#### Transcripción de observación N°11. Grupo B. Docente V.

DESCRIPCIÓN	PERCEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p><i>(...) Ingresan del recreo, cambian de hora y de docente, tiene Tecnología. Luego de realizar una puesta en común de la tarea que tenían, algunos comparten con sus compañeros los dibujos que realizaron de herramientas y/o máquinas. A continuación, la docente les propone ir al S.U.M a hacer un juego, les indica que lleven la mochila ya que no van a volver al salón, una vez allí la docente da la consigna:</i></p> <p><i>D: -Hay que ponerse en ronda y de a uno vamos a pensar y hacer la mímica y pueden también hacer el sonido de una herramienta o máquina eléctrica, y los otros tenemos que adivinar qué objeto está representando-</i></p> <p><i>La docente es quién inicia el juego girando sobre su propio eje y haciendo un sonido similar al de una licuadora. Luego son los chicos quienes continúan con el juego hasta la hora de salida.</i></p>	<p><i>Se puede observar a los chicos muy entretenidos, les divierte la actividad y se ríen mucho.</i></p>

En estos fragmentos se puede observar cómo la docente es quién oferta una propuesta de trabajo vehiculizada por el juego y presentada como tal. Es decir, es ella como adulto y persiguiendo determinados fines educativos, quién propone y regula los juegos que se llevan adelante.

Ahora bien, si es la docente quién propone y regula la actividad persiguiendo con ésta un fin pedagógico, el juego ¿No pierde su esencia? Es decir, si se sostiene que el juego es una actividad que el sujeto-niño realiza de manera espontánea y con un fin en sí mismo ¿Puede seguir teniendo estatuto de juego una actividad regulada y propuesta por un adulto que persigue un fin específico?

Para echar luz sobre esta cuestión, es interesante analizar la forma en la que la docente utiliza el juego. En ambas viñetas se puede observar que previo a las propuestas lúdicas la docente les entregó una herramienta-información<sup>16</sup>, relacionada con nociones que luego se pondrían al servicio de los juegos. Es decir, previo a la situación lúdica, la docente les mostró el contenido a los alumnos, el que posteriormente se volvió la herramienta para poder jugar los juegos.

Entonces, en las observaciones se advierte que con la propuesta lúdica, los alumnos pudieron jugar con esa información, ponerla en práctica, agarrarla y usarla para un fin que, si bien parte de ser pedagógico, se redirige hacia el campo de lo lúdico.

De este modo en la primera viñeta se observa cómo desde los alumnos aparecen nociones ligadas a la competencia en equipo y a ganar o perder, elementos que no formaban parte de la propuesta docente, pero que son intrínsecos a la actividad propia de jugar y que por ello surgen espontáneamente:

*“Grupo 1: -¡Ganamos!-*

*D: -Bueno no era una competencia pero si ganó aquel equipo señala al que terminó primero”*

(Transcripción de observación N °8. Grupo B. Docente V)

En el caso de la segunda viñeta se puede observar que los alumnos *“se ven entretenidos, les divierte la actividad y se ríen mucho”*. El entretenimiento, la diversión, la risa y las ganas son propios del juego.

En este sentido se ve por un lado, cómo la docente da lugar a que ingrese en el espacio escolar el humor (González, 2011), y les permite a los alumnos desplegar su esencia infantil a través del juego, haciendo por un momento de ese espacio *“(…) un lugar que no*

---

<sup>16</sup> En la primera situación previo al juego se trabaja de manera oral el conceptos referidos a los ángulos (ángulo rectos, más grande, más chico, la mitad, etc.), la forma de trabajo se basa no sólo en una explicación por parte de la docente, sino que además implica que los chicos participen, utilicen el cuerpo, recuerden lo trabajado, etc. En cuanto a la segunda viñeta, se observa que previo al juego se despliega una puesta en común la que retoma la diferencia entre herramientas y máquinas eléctricas.

*parezca una escuela (aunque sea educativo) ni un parque de diversiones (aunque resulte divertido)"* (González, L. 2011: 94).

Por otro lado, se advierte que la propuesta genera ganas, esta noción remite a *"la energía deseante [que] es mucho más que el motor del aprender, es el terreno donde se nutre"* (Fernández, A. 2000: 38).

En ambos casos se podría afirmar que el juego fue utilizado como recurso para incentivar las ganas en los alumnos, ganas que no son de aprender un contenido escolar, sino que principalmente son ganas de competir, compartir, de ganar, en fin, ganas de jugar. Ganas que requieren, por las reglas propias del juego, que el sujeto/alumno agarre la información que se le brindó y la use, que la ponga a discutir, a compartir, a construir junto con sus pares persiguiendo un objetivo que ya no se ubica sólo del lado docente (fines pedagógicos), sino que ahora es propio de los sujetos/alumnos (jugar).

Otra cuestión que se destaca de la primera viñeta, es aquella relacionada al momento posterior al juego. En la observación se puede apreciar que, luego del juego los contenidos que, en un principio habían sido mostrados por la docente (para poder ser utilizados en el mismo) se continúan trabajando en el aula.

Esto permite indicar una suerte de retroalimentación entre información-juego-conocimiento, donde en un principio la información se caracteriza por hallarse fuera del sujeto y ser *"(...) siempre un dato terminado, recortado y recortable, separable de la persona que lo produjo"* (Fernández, A. 2000: 93). A continuación, se encuentra la aparición del juego que posibilita que el sujeto/alumno le otorgue sentido a esa información y pueda producir conocimiento a partir de ésta.

Todo este accionar docente que se describió hasta el momento guarda estrecha relación con la representación que sobre la utilización del juego como herramienta de aprendizaje, posee la maestra observada y cuya práctica fue objeto de análisis de este apartado. Se

transcriben a continuación algunos fragmentos discursivos de ésta docente que permitirán rescatar la relación que guardan sus prácticas con sus representaciones:

*"(...) E: ¿Qué características entonces tiene que tener una actividad para que vos digas esto es juego?"*

*D: Los juegos de por sí tienen que ser para que ellos aprendan, ese es el fin; pero la característica fundamental creo que es que sepamos que va a ser interesante para ellos"*  
(Docente V)

Este recorte permite sostener el desarrollo anterior, referido a esa posibilidad de que el juego, que es propuesto por el adulto y que guarda un fin pedagógico, a la vez pueda continuar siendo juego y no pierda su esencia, es decir continúe *"siendo interesante para ellos"*. Y a su vez permite advertir la importancia de que los juegos que los docentes seleccionen para trabajar con sus alumnos no deben ser al azar o generales. Sino que necesariamente tienen que poder recoger gran parte de aquello que hace al grupo de alumnos al que se dirige la actividad. De este modo se deben tener en cuenta cuestiones tales como la franja etaria, los intereses de ese grupo, la convivencia y el compañerismo que existe en el mismo, entre otras. Dicho en palabras de la docente:

*"(...) a veces el juego puede ser genial para uno pero al chico no le generó nada (...) vas viendo que algunas cosas no les gustan, por ejemplo hay chicos que no les gusta correr entonces trato de que las actividades que implican correr sean más bien cortas. Acá les gusta mucho competir (...) el juego tiene que ser sobre todo atractivo para los chicos y uno más o menos conoce qué les puede llegar a gustar a los chicos, a estos grupos como te decía, les gusta mucho la competencia por ejemplo y yo me tomo de eso. Además creo que tiene que ser algo dinámico, que no los aburra y que lo puedan hacer, porque el juego puede ser precioso pero si es algo muy (hace ademán de algo grande) no me sirve de nada porque no lo pueden hacer, entonces si lo pueden lograr, lo hacen, yo obtengo el fin que busco y ellos se divierten, nos divertimos y aprendemos. (Docente V)*

En este discurso docente es posible escuchar cómo la diversión y el gusto determinan características fundamentales de lo lúdico. Aprender y divertirse, aprender y jugar no aparecen como lo mismo, pero sí se hallan relacionados. Y esto es justamente porque no son lo mismo, pero sí *"(...) se nutren de la misma savia y se apropian del mismo saber-sabor"* (Fernández, A. 2000: 38).

Por lo expuesto, es fundamental insistir en la idea de pensar al aprendizaje y al juego como elementos que pueden aparecer juntos en el salón de clase, y en este sentido es que se vuelve significativo analizar y recuperar aquellas prácticas que dan lugar a la relación entre el juego y el aprendizaje, ya que es a partir de ellas que se puede afirmar, demostrar y sostener su condición de posibilidad.

### ***II.II. El ingreso del juego en el aula de la mano del docente y de forma implícita.***

Otra modalidad de ingresar el juego en el aula, quedó plasmada en aquellas actividades que el docente utiliza y que si bien no les da estatuto de juego o no las presenta como tal, sí poseen características del mismo y permiten detectarlo como herramienta posibilitadora de aprendizaje.

De la misma forma que en el apartado anterior, luego de analizar las observaciones éstas serán trianguladas con el análisis de las representaciones que poseen los docentes - que conforman la muestra del estudio-, con el fin de abordar con mayor profundidad las cuestiones desarrolladas.

Se expone a continuación un fragmento de observación para luego ser analizado:

#### **Transcripción de observación N°2. Grupo A. Docente D.**

DESCRIPCIÓN	PERCEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p><i>Vuelven del segundo recreo, se acomodan y la docente marca que se pasará a la asignatura de Ciencias Naturales. En el pizarrón copia C.s. Naturales y como subtítulo ¡Adivina, Adivinador!</i></p> <p><i>Los alumnos comienzan a preguntar de qué se trata, la maestra no les contesta, en su lugar les comenta que a medida que vayan terminando de copiar, guarden sus cuadernos debajo del banco. Cuando todos cumplen con esto, les dice:</i></p> <p><i>-Bueno, la semana pasada terminamos de ver el sistema digestivo y el respiratorio y tomamos la prueba integradora, entonces como ustedes ya saben, vamos a hacer algunas adivinanzas.-</i></p> <p><i>A 1: -Pero ¿Cómo? ¿Tenemos que responder qué?-</i></p> <p><i>D: -Si me dejan terminar de hablar les digo (hacen silencio y escuchan). Yo voy a decir una adivinanza y el que la sabe levanta la mano, al que</i></p>	<p><i>El título de la actividad causa intriga entre los alumnos.</i></p>



yo vea que levanta primero lo nombro y tiene que responder, (mientras habla copia un cuadro con las referencias fila 1, fila 2 y fila 3) por cada respuesta correcta ganan un punto que es para todos los de la misma fila, el que responde antes de que la pregunta termine o responde sin que yo le indique pierde un punto para todo su fila. ¿Se entendió?-

Als: -Sí-

D: -Si alguno levanta la mano por apurado o lo que sea y no sabe la respuesta puede consultar con los de su misma fila porque son un equipo ¿estamos?-

Als: -Sí-

D: -Empecemos ¿Cuál es la función del sistema respiratorio? (Todos levantan la mano en silencio). Laura, vos levantaste primera-

Laura se queda pensando, sus compañeros se impacientan y la docente les dice que esperen, que si ella no se acuerda les puede preguntar, pero que la dejen pensar, le repite la pregunta y Laura contesta: -¿respirar?-

A 2: -A re papa esa-

A 3: -Bueno pero nosotros ya tenemos un punto y vos no (tono de burla)-

D: -A ver, a ver, si va a ser para pelea lo dejamos, no es para que se burlen, quedan muchas preguntas, diviértanse un rato si no, no tiene sentido chicos.

A 4: -Eh cállense ustedes que si no, no vamos a poder seguir jugando-  
Hacen silencio.

D: -Muy bien Laurita, punto para ustedes- La niña sonríe, se la nota conforme y contenta.

D: -Otra ¿Cuál es el órgano encargado de licuar los alimentos?-

Todos levantan la mano y algunos se paran de sus bancos.

De este modo y durante los próximos 15 o 20 minutos, se desarrolla la actividad. En total son 10 preguntas, gana la fila 2.

La maestra copia en el pizarrón la próxima consigna<sup>17</sup> de trabajo y la explica -deben en grupo inventar adivinanzas-. La docente les comenta que tienen que tratar de que las adivinanzas que inventen sean difíciles, porque cuando todos terminen van a ir pasando por grupo y van a decirle las adivinanzas al resto de sus compañeros.

Se los ve entretenidos y puede observarse que compiten y disfrutan de la actividad.

Los chicos que ganaron festejan contentos.

Cuando la docente da por finalizado el juego hay mucho bullicio y los chicos están bastante alterados, por lo que la docente les llama la atención repetidas veces.

En este recorte su pueden observar que la actividad propuesta posee características lúdicas, de tal modo si bien es implícito lo que esta docente ofertó a sus alumnos es un juego, el cual actúa como herramienta o vía posibilitadora de aprendizaje. Existen varios puntos que permiten sostener esta afirmación. En principio el nombre que la docente le asigna a la actividad *¡Adivina, adivinado!* remite, casi de manera automática, a un juego de adivinanzas.

<sup>17</sup> En grupo de 4, elijan 5 de las siguientes palabras e inventen adivinanzas con ellas.  
ESTÓMAGO. VENAS. ÓXIGENO. CORAZÓN. BRONQUIOS. BOCA. DIÓXIDO DE CARBONO.  
INTESTINO DELGADO. SISTEMA RESPIRATORIO. ORINA. ALVEOLOS.

Este se trata de un juego tradicional, es decir que forma parte de la cultura y que socialmente es reconocido como tal. En palabras de Öfele, M.R. (1999)

*(...) Al hablar de juegos tradicionales nos referimos a aquellos juegos que, desde muchísimo tiempo atrás siguen perdurando, pasando de generación en generación, siendo transmitidos de abuelos a padres y de padres a hijos y así sucesivamente, sufriendo quizás algunos cambios, pero manteniendo su esencia. Son juegos que no están escritos en ningún libro especial ni se pueden comprar en ninguna juguetería (quizás solo algunos elementos). Son juegos que aparecen en diferentes momentos o épocas del año, que desaparecen por un período y vuelven a surgir. (s/p)*

Por lo tanto, si bien la propuesta de trabajo de la docente no oferta explícitamente jugar, sí permite suponer que de manera implícita aparece una oferta de carácter lúdico, ya que el nombre de la actividad guarda relación con un juego que forma parte de la cultura, que es reconocido por la mayoría y que por tanto, tiñe a ésta de un carácter lúdico.

De todas maneras, es menester aclarar que la actividad no se desarrolló como un juego de adivinanza típico<sup>18</sup>, sino que se realizó una readaptación del mismo, donde se dejó de lado el formato (en versos a través de lenguaje simbólico y rimas), para priorizar el hecho central del juego, que consiste en resolver o adivinar algo.

Otro elemento que permite pensar a esta actividad como una herramienta lúdica,<sup>19</sup> se encuentra en la presencia de reglas (determinadas por la docente) y de la mano de éstas la posibilidad de competir, ganar o perder, características propias de los juegos reglados<sup>19</sup>, que a su vez comienzan a surgir y van ganando espacio en el interés de los

---

<sup>18</sup> Llamamos adivinanza típica a “(...) aquella composición lírica breve de tipo popular y tradicional...su esencia está en el hecho de ser un ejercicio intelectual, un juego, en el que se reta a un contrario de forma ingeniosa para que resuelva un breve enigma o problema, en el cuál puede o no presentarse una clave, a veces verdadera, otras falsa o encubierta” (Maija de la Peña, M.T. 2006: 2)

<sup>19</sup> Dice Piaget (1986) que “el juego de reglas no se constituye sino durante el segundo estadio (es decir de los 4 a los 7 años) y sobre todo durante el tercer estadio (de los 7 a los 11 años) (...) subsiste y se desarrolla durante toda la vida...es la actividad lúdica del ser socializado (...) son juegos de combinaciones sensorio-motoras (carreras, lanzamiento de canicas, bolas, etc.) o intelectuales (cartas, damas, etc.) con competencia de los individuos (sin lo cual la regla sería inútil) y regulado por un código transmitido de generación en generación o por acuerdos improvisados” (pp. 194-196)

sujetos/alumnos, que conforman la muestra de éste estudio, debido a las edades y las características cognitivas que poseen.

Estas características posibilitan otorgarle a la actividad estatuto de juego, tanto por cargar con un nombre que es propio de un juego tradicional, por estar reglado y permitir la competencia, así como también por el hecho de que quiénes son receptores de ésta propuesta, le otorgaron estatuto de juego. Esto se puede observar en la siguiente expresión proveniente de uno de los alumnos: *“Eh cállense ustedes que si no, no vamos a poder seguir jugando”*, frase que permite detectar que es el niño quién caracteriza la actividad como juego, y quién exige al resto de los jugadores que las reglas se cumplan, para continuar jugando.

Otro factor que permite sostener el planteo, proviene de las impresiones captadas por la observadora, quién logra percibir un ambiente de diversión y entretenimiento propio de una actividad lúdica y da cuenta de la existencia de un espacio adecuado (lúdico) donde es posible la construcción del conocimiento (Fernández, A. 2000).

A su vez, un indicador que se desprende de esta observación y es interesante analizar, surge en un segundo momento de la actividad, donde son los alumnos quienes deban pensar, armar y crear la actividad/juego. Si se retoma un fragmento del registro de observación expuesto anteriormente, se puede advertir esta idea:

*La maestra copia en el pizarrón la próxima consigna<sup>20</sup> de trabajo y la explica “Deben en grupo inventar adivinanzas”. La docente les comenta que tienen que tratar de que las adivinanzas que inventen sean difíciles porque cuando todos terminen van a ir pasando por grupo y van a decirle las adivinanzas al resto de sus compañeros.*

---

<sup>20</sup> En grupo de 4, elijan 5 de las siguientes palabras e inventen adivinanzas con ellas. ESTÓMAGO. VENAS. ÓXIGENO. CORAZÓN. BRONQUIOS. BOCA. DIÓXIDO DE CARBONO. INTESTINO DELGADO. SISTEMA RESPIRATORIO. ORINA. ALVEOLOS.

Lo que se ve aquí, es que luego de que la actividad/juego fuese mostrada y quedara presentada por el adulto, son los alumnos quienes deben volverse autores de la actividad, autores del juego.

En esa posición de autores y apoyándose en sus compañeros de grupo, los alumnos desplegaron la actividad, crearon adivinanzas buscando obtener el mayor nivel de dificultad en las preguntas (esto implicó un importante manejo y utilización de los contenidos) y luego pasaron ‘al frente’ (posición o lugar del enseñante desde una mirada más tradicional de la educación) y mostraron qué habían aprehendido<sup>21</sup>.

Esta experiencia rompe con la dicotomía escuela enseñante, alumno aprendiente, para dar paso a la posibilidad de que el alumno se posicione como sujeto autor. Al respecto Fernández A. (2003) sostiene que

*(...) el sujeto autor se constituye cuando el sujeto enseñante y aprendiente en cada persona puede entrar en diálogo ¿Cuándo entra en diálogo este sujeto enseñante? Cuando se autoriza a sí mismo (y se le permite) mostrar/mostrarse en lo que aprende. Interactuar con el otro, mostrarle al otro lo que sabe. A veces se puede conocer lo que se sabe sólo a partir de mostrárselo al otro (p. 35)*

Este acto implicó que el adulto creara condiciones de posibilidad, para que los niños pudiesen mostrar qué habían aprendido y de tal modo se autorizaran a sí mismo. El poder ser ellos autores y creadores de la actividad/juego es lo que propicia ese diálogo entre sujeto enseñante y aprendiente en cada uno.

Ahora bien, si se entrecruza el desarrollo efectuado hasta aquí, con el discurso que sostiene la docente que llevó a cabo la actividad analizada, se advierte que si bien ésta concibe la utilización del juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje, en general sostiene una posición que implica que sean los alumnos quienes terminen por otorgarle estatuto de juego a una actividad. Esto podría ser una de las razones que llevaron a que la

---

<sup>21</sup> Ver transcripción de observaciones Nº 4 y 5. Grupo A. Docente F.

actividad no fuese propuesta como juego. El siguiente fragmento de discurso posibilita sostener esta idea:

*"(...) E: ¿Qué características debe poseer una actividad para que la consideres juego?  
D: En realidad uno piensa a veces una actividad como juego y la cuota de juego la ponen los chicos, a veces qué se yo, en ocasiones uno cree que va a ser un juego cierta actividad y no, uno la plantea como juego y ellos...o al revés, me ha pasado muchas veces que uno plantea una actividad así como por ejemplo, me ha pasado con adivinanzas o acertijos matemáticos que a ellos los ves interesados por responder y ya es una competencia "yo gané" "yo respondí", entonces para ellos eso ya es un juego, entonces la cuota de juego se la ponen ellos no nosotros. Uno lo plantea a veces como juego y no sale o al revés.  
(Docente F)*

Este discurso permite pensar en la falta de información ligada al juego, que quizás gracias a la experiencia de la docente no impide su utilización<sup>22</sup>, pero que aún así interviene a la hora de determinar qué elementos o qué cuestiones ayudarían a pensar y proponer una actividad como juego que luego resulte efectivamente como tal.

Más adelante en la entrevista la docente explica:

*"(...) Sí, sí, está bueno que uno lo pueda utilizar en todas las actividades, no siempre se presta usarlo pero está bueno. o por ahí quizás no sabemos cómo usarlo, o no tenés tiempo cuando planificas te pasa que planificas apurada con las actividades convencionales y no te tomas el tiempo de pensar en un juego para esa actividad, pero en realidad está bueno y creo que si uno quisiera lo podría usar siempre y es una herramienta muy buena, tanto para el docente como para el chico."*

Este fragmento permite sostener la idea de que estaría faltando información relacionada al juego y sus posibles usos, pero la falta no obtura, en ésta docente, la posibilidad de utilizar al juego como herramienta para el aprendizaje. Aquello que generaría esa falta sería principalmente no poder delinear algunas cuestiones relacionados con los usos del juego.

Se analiza a continuación, otra observación efectuada en el mismo grupo pero con otra docente a cargo y que también permite abordar el ingreso del juego al aula como herramienta o vía para el aprendizaje, de la mano del docente y de manera implícita.

<sup>22</sup> Cuestión desarrollada y analizada en el capítulo I -apartado I.IV- y en el capítulo III de este escrito.

**Transcripción de observación N°9. Grupo A. Docente L.**

DESCRIPCIÓN	PERCEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p><i>Ingresan al salón, los chicos se acomodan. La docente comienza escribiendo en el pizarrón la fecha, N y A y DNI, coloca subtítulo Lengua y reparte una fotocopia a cada uno, es sobre la leyenda del Calafate. A continuación la docente comienza a seleccionar alumnos que pasarán todos al frente e irán leyendo distintos párrafos (el modo de lectura que practican es con entonación por lo que en repetidas ocasiones los chicos leen más de una vez una misma oración). Una vez finalizado, la docente amontona los bancos en el fondo del aula, de modo que quede más espacio vacío y les propone actuar la leyenda. Debido a que ésta contaba la historia de una tribu, y a que ese día habían asistido sólo 16 chicos, todos pueden participar de la dramatización, si bien 5 alumnos fueron los protagonistas. En principio la docente les pidió que determinaran, con diversos objetos, los escenarios de la historia (dónde iban a acampar- hicieron una fogata para la cual usaron lápices apilados- dónde iban a abandonar a la curandera -armaron el toldo, para esto usaron un par de sillas y una sábana que había llevado la docente-). La docente había llevado una sábana, y tenía en el armario algunas telas que los chicos se pusieron en la cabeza y algunos estilo pareo, una vez armado el escenario comenzaron a dramatizar la historia. La dramatización se desplegaba a medida que la docente iba leyendo la historia (como si fuera la voz en off) y en los momentos en los que los personajes tenían diálogo, dejaba que los chicos hablaran tomando la voz del personaje (en el caso de olvidarse qué tenían que decir se lo recordaba la docente o alguno de sus compañeros), lo que decían no era textual sino lo que se acordaban, la docente si se olvidaban qué debían decir, sólo les daba el pie para que ellos refresquen lo que sucedía en ese momento de la historia e improvisen con sus palabras. La dramatización fue corta, duró alrededor de 10 min.</i></p>	<p><i>En la dramatización se veía a los chicos muy entretenidos.</i></p> <p><i>Se pudo notar que los chicos disfrutaban de la actividad, estaban metidos en la misma, interesados.</i></p>

Si bien, la propuesta de juego es implícita lo que hallamos en esta viñeta es una oferta de juego dramático, que se presenta diferenciado en relación al juego simbólico<sup>23</sup> y caracterizado, en este caso, por ser:

*(...) un dispositivo creado por la escuela para enseñar determinados contenidos. En este sentido en el juego dramático el niño participa simbólicamente. Esto no significa que como situación didáctica esté centrada en la espontaneidad infantil y en la no intervención del maestro. Esta modalidad de juego requiere tanto la participación del maestro como del niño (Sarlé, P. 2000: 44)*

<sup>23</sup>Piaget (1981) afirma que (...) el juego simbólico...corresponde a la función esencial que el juego llena en la vida del niño. Obligado a adaptarse incesantemente a un mundo social de mayores, cuyos intereses y reglas siguen siéndole exteriores, y en un mundo físico que todavía comprende mal...[permite] transformar lo real, por asimilación más o menos pura, a las necesidades del yo (p. 65)

Se advierte en esta propuesta una indicación de la docente de actuar la leyenda leída con anterioridad. Por lo tanto el escenario, el guión y los personajes de la historia se encuentran determinados previamente al desarrollo del juego.

Entonces el tinte lúdico de esta actividad lo imprimen los alumnos quiénes deben simbolizar y ficcionar la situación. Utilizaron lápices y los convirtieron en una fogata, sillas y sábanas se hicieron toldo, telas que se volvieron parte de la indumentaria de los actores, y de éste modo montaron una escenografía y personificaron a los protagonistas, desplegaron así una dramatización, actuaron la leyenda y dieron vida a los distintos personajes del relato.

Todo esto pone a jugar, dentro del espacio áulico, a la imaginación, al cuerpo, a la simbolización, todos elementos propios de una actividad a la que podríamos darle estatuto de lúdica.

En cuanto a los objetivos de aprendizaje planificados por la docente, podría pensarse que la actividad permite a los alumnos interiorizar la historia, ya que actuarla/jugarla posibilita determinar con mayor precisión qué ocurre en ella, en qué tiempos transcurre, qué sucede en un principio, en un nudo y en el desenlace, quiénes y cómo son los personajes, etc. Nociones todas relacionadas con la comprensión lectora (actividad que fue llevada adelante luego de finalizada la dramatización<sup>24</sup>).

Esta actividad planificada por la docente, se relaciona directamente con su representación del juego y sus posibles usos en el aprendizaje escolar, y esto también nos permite darle estatuto de juego.

*"(...) el juego genera otra apertura y construir el conocimiento de otra manera, es como que se pueden establecer relaciones o... sin necesidad de uno tener que estar formalmente introduciendo el contenido, es decir, dando una definición o una caracterización; sino que a partir del juego ellos puedan sacar ideas. Y eso no quiere decir que después uno no*

---

<sup>24</sup> Ver transcripción de observación N° 9. Grupo A. Docente L.

*institucionalice o no se explaye en el contenido. Sino que eso lo que genera es que ellos al jugar...como además estos chicos son chicos que tienen entre ocho y nueve años, y que precisamente lo que más les cuesta es abstraer el hecho de que uno lo haga de esa manera ellos primeros establecen relaciones y pueden relacionar a través de ese juego su cotidianeidad o desde lo que ellos manejan con más facilidad; entonces de esa manera eso les permite a ellos ir estableciendo relaciones con los conceptos y después uno sí puede incorporar más contenido (...) el juego es un complemento, una herramienta en tu actividad. Y también es importante tener en cuenta las edades porque estos chicos, al tener éstas edades les agrada, por ahí ya en los más grandes no todo juego les llama la atención o tenés que pensar qué temática les gustan más a ellos, es decir cuando usas el juego tenés que fijarte en qué juego usar.” (Docente L)*

Desde el discurso podemos interpretar que la docente plantea no sólo la utilización del juego, sino además la importancia de que éste no pierda ni las características que lo vuelven juego ni el fin pedagógico y que además sea pertinente para trabajar con el grupo al que se le está ofreciendo. Ambas cuestiones no serán desplegadas en profundidad ya que fueron analizadas en el apartado II.1 del presente capítulo.

Se considera interesante analizar las ideas que sostiene esta docente, ya que a partir de éstas llevó adelante la propuesta lúdica. Así la actividad priorizó que los alumnos puedan apropiarse del contenido del texto a través del juego que es el lenguaje propio de la infancia y que es aquello que “(...) ellos manejan con más facilidad; entonces de esa manera eso les permite a ellos ir estableciendo relaciones con los conceptos”.

Ahora bien, ésta condición de implícito que se viene desarrollando, es decir ésta modalidad de proponer actividades que guardan ciertas características lúdicas pero que no son presentadas como juego puede efectivamente - como se observó - decantar en actividades lúdicas; pero a su vez, ésta misma condición de implícito puede generar situaciones en las que determinadas propuestas de trabajo, que por sus características potencialmente podrían ser juego, no adquieren ese estatuto.

A continuación se presentan dos situaciones, que permiten demostrar las afirmaciones anteriores, en las mismas se pueden observar actividades que, guardando características



lúdicas, no adquieren ese estatuto, ya que ni el docente las presenta como tal, ni los chicos le brindan ese carácter.

#### Transcripción de observación N°2. Grupo A. Docente D.

DESCRIPCIÓN	PERCEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p><i>D: -Hoy repasamos (habla mientras escribe lo que dice) para la integradora.- Copia la consigna<sup>25</sup> y les explica con un ejemplo la actividad, para esto utiliza una regla apta para el pizarrón. Luego de la explicación les proporciona papel glasé (dos a cada uno) y los chicos comienzan a trabajar. Al tocar el timbre la mayoría se encuentra terminando la actividad, la docente les ordena quedarse unos minutos para terminarla antes de salir.</i></p>	<p><i>Esta actividad parece entretenerlos ya que muestran entusiasmo por construir la figura, se comentan entre ellos y algunos incluso me cuentan a mí qué figura van a realizar.</i></p>

Si se analiza éste fragmento se puede detectar que la actividad propuesta guarda relación con los juego de construcción<sup>26</sup>, que si bien se despliegan plenamente en una edad más temprana de la infancia, permanecen a lo largo de la evolución del juego en el niño, es por ello quizás que durante la observación se puede percibir que ésta actividad les resulta entretenida a los alumnos, mostrándose entusiasmados.

De todas maneras no es presentado por la docente como juego y los alumnos pareciera que no lo toman como tal, ya que por un lado, en ningún momento verbalmente le dan estatuto de juego y por otro lado, actitudinalmente no aparecen en escena niños/as jugando, no se detecta el despliegue de recursos lúdicos al cumplir con la actividad.

De forma similar ocurre con la propuesta de realizar en "crucinúmero" juego tradicional, que forma parte de la cultura y que socialmente es reconocido como tal<sup>27</sup>.

<sup>25</sup> Realizar un animal o un robot utilizando figuras geométricas. Debe tener si o sí un rectángulo de 5cm.X 2cm. y un triángulo de 3cm. x 1cm.

<sup>26</sup> "Entre las tres formas de juego [juego de ejercicio, juego simbólico y juego reglado] que son de aparición sucesiva aunque funcionalmente en ocasiones haya superposición o inclusiones (por ej. La regla enmarcando al ejercicio), veremos que surgen relaciones diversas respecto de los juegos de construcción que, si bien para Piaget no constituyen una etapa entre las otras en la evolución de los juegos, sin embargo señalan una transformación que orienta la actividad hacia formas de representación más adaptadas" (Fernández Zalazar, D. s/r: 5)

<sup>27</sup> Ver pp. 50-51 de éste escrito.

**Transcripción de observación N°4. Grupo A. Docente D.**

DESCRIPCIÓN	PERCEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p><i>Luego de ingresar al aula y acomodarse la docente coloca la fecha, N y A y DNI. A continuación escribe Matemáticas y la actividad, la misma es un crucinúmero<sup>28</sup>.</i></p>	<p><i>No es una actividad que parece resultarles divertida, esto en principio se ve ya que no buscan repetir la actividad, sólo cumplen con la consigna, llevan a corregir y se ponen a hacer otra cosa. A su vez no se generan situaciones de competencia, no se percibe una atmósfera de humor.</i></p>

En esta situación podemos observar, al igual que en la anterior, que ni la docente propone la actividad como juego, ni los chicos la toman y la convierten en tal, al contrario de la situación anterior ésta actividad ni siquiera parece resultarles divertida, por lo que no logra entusiasmarlos como sí se detecta en la anterior.

Desplegar brevemente y analizar éstas dos escenas guardaba la intención de poner a debatir la importancia que posee que el docente pueda otorgarle a las actividades que propone, un estatuto de juego explícito, imprimiendo en éstas ciertos recursos lúdicos (la competencia, el trabajo en equipo, el ganar/perder, etc.).

A modo de síntesis en éste apartado resulta interesante resaltar el fenómeno de aparición del juego de manera implícita. Y se vuelve fundamental abrir el interrogante sobre este hecho, es decir poner en cuestión la posibilidad del docente de permitirse (re)pensar sus prácticas reconociendo el carácter lúdico que, en más de una ocasión, le imprimen a sus actividades, para no correr el riesgo de que la condición de implícito lo deje sin efecto.

---

<sup>28</sup>Ver Anexo.

### II.III. El ingreso del juego en el aula de la mano del alumno.

Como se viene sosteniendo a lo largo de todo el escrito la infancia es en esencia juego, el juego es la ocupación propia del infante y por lo tanto podemos encontrar que un niño que juega, lo hace de manera constante, ya que el juego para Freud, S. es:

*(...) la ocupación preferida y más intensa del niño (...) todo niño que juega (...) se crea un mundo propio, o mejor dicho inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada (...) toma muy en serio su juego, empleando en él grandes montos de afecto.* (Freud, S. 1908:34)

Por esto no es extraño hallar que los niños encuentran la posibilidad de jugar con casi todo lo que se les presenta, tanto sea un juguete creado con el objetivo explícito de jugar, así como cualquier objeto que puedan transformar a través de la imaginación. Los niños a través del juego elaboran situaciones traumáticas, duelan, inscriben, procesan, y es por todo esto que los objetos de conocimiento no escapan de ser puestos a jugar. En la siguiente viñeta se observa una situación que permite sostener esta afirmación:

#### Transcripción de observación N° 1. Grupo A. Docente L.

DESCRIPCIÓN	PERCEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p><i>Ingresamos al aula, los chicos se acomodan.</i>  <i>D: -¿Cómo andan? ¿Contentos que es viernes?-</i>  <i>Chicos (Algunos): -Sí.-</i>  <i>D: Bueno hoy nos acompaña Roxana, ella va a estar con nosotros durante un tiempito ¿Querés contarnos que vas a hacer?</i>  <i>Les comento a los chicos que voy a realizar observaciones y el motivo de las mismas, luego continúa la clase.</i>  <i>D: -Vamos a poner la fecha, hoy es viernes 26 de agosto de 2016.</i>  <i>(Anota debajo de la fecha las iniciales N y A, ya que los chicos escriben su nombre y apellido todos los días-, DNI y el subtítulo Cs. Sociales). -Bueno hoy vamos a terminar, los que falten poner las señales de tránsito en la maqueta<sup>29</sup> lo hacen rapidito y los que ya las tienen van a empezar, con esta lámina (señalando la lámina que colgó en uno de los costados del pizarrón) a poner qué es cada señal, a qué</i></p>	

<sup>29</sup>Las maquetas son grandes y representan las 6 manzanas que rodean a la escuela, como la escuela es céntrica tienen alrededor la policía, la plaza, un supermercado, la iglesia. Algunos grupos ampliaron la maqueta e hicieron hasta el muelle. Dentro de las maquetas recortaron imágenes que la docente les facilitó y armaron unos carteles con las señales de tránsito que ellos elegían y les parecía que debían ir.

*pertenece, si son reglamentarias, de prevención o de información.-*

*A 1: -Pero seño ¿Qué, a todas las señales que pusimos?-*

*A 2: -Y sí, no lo vas a poner a la que quieras nomás.-*

*D: -Vos (dirigiéndose al A1) vení y mostrá una señal que hayas puesto.-*

*El estudiante se para y señala prohibido estacionar.*

*D: -Bien ¿Cómo se llama?-*

*A 1: -No sé.-*

*D: -¿Qué dice ahí abajo?-*

*A 1 (lee): -Prohibido estacionar.-*

*La docente asiente y dirigiéndose a todos pregunta: -¿A qué tipo de señal les parece que pertenece?-*

*Als.: -A las reglamentarias.-*

*D: -¿Cómo se dieron cuenta?-*

*Als.: -Porque dice ahí arriba.-*

*A3 (levantando la mano): -Aparte esas son rojas, las otras son amarillas y las otras azules.-*

*D: -Muy bien, cada señal dependiendo de para qué sea, tiene distintos colores. A ver otro venga y señale qué señal puso- La docente selecciona a uno de los que se paran, pasa al frente y se repite la misma secuencia anterior.*

*La docente pide a otro y en este momento se paran alrededor de 6 chicos y se acercan hasta el pizarrón a señalar en la lámina.*

*D: -Llegó primero Ramiro, a ver Ramiro ¿Qué señal pusiste?- Y se da la misma secuencia- Bueno todos a sentarse- Una vez todos sentados, la docente pregunta: -¿Otro?-*

*Esto se repite 8 veces más, y a medida que van pasando la actividad comienza a convertirse en una carrera hacia la lámina compitiendo para ver quién llega primero para señalar y contestar. Mientras trascurre la actividad, uno de los chicos se dirige a otro y le dice "eh Gio te voy a ganar" y éste lo mira y le hace un gesto desafiante al apoyar sus dedos índice y mayor sobre su mirada y dirigirlos a la mirada del otro, para la próxima corrida ambos ya están preparados desde sus asientos en posición de comenzar una carrera.*

*D: -Bueno, basta ya, son muchos ejemplos. Ahora vamos a copiar la consigna y nos preparamos para salir afuera.*

*Hay un poco de bullicio luego de terminado el juego de carrera que generaron los alumnos.*

Se puede inferir, a partir de ésta observación, cómo una consigna que consiste en responder preguntas conceptuales, es transformada por los alumnos en una carrera, una competencia que busca ganarle al otro. Se observa cómo son ellos quienes salen corriendo de sus asientos buscando ser los primeros en llegar al pizarrón y a la vez es la docente quién le da lugar a esta carrera. Esto se pudo detectar en la frase "Llegó primero Ramiro" ya que remite a la idea de una competencia caracterizada por una carrera, y a su vez encontramos en esa frase la posibilidad de que siga sucediendo, un estilo de complicidad

donde la docente habilita que la actividad se convierta en una carrera, un juego que consiste en competir para ver quién llega primero.

Esta forma, bajo reglas implícitas (ya que en ningún momento nadie las aclaró pero fueron entendidas por el grupo) nos muestra que los alumnos, si el docente los habilita, pueden tomar los contenidos y transformarlos, casi de manera automática, en un juego que puede ser simple pero que representa de manera acabada la forma en la que ellos se acercan al mundo y a sus objetos para aprehenderlos.

En síntesis, en el presente capítulo se desplegaron los diversos modos en que el juego ingresa en el espacio áulico y es tomado como herramienta o vía posibilitadora de aprendizaje. En un intento de clasificación de estas diferentes modalidades de aparición del juego, distinguimos por un lado quién/es hacen aparecer al juego en el aula, es decir, en manos de quién/es ingresa. De este modo se pudieron observar situaciones en las que el juego era propuesto por el docente, otras en las que eran los alumnos quienes le imprimían un carácter lúdico a una actividad determinada y otras en las que la posibilidad, de que una actividad se volviera juego, quedaba sin efecto.

Por otro lado, fue factible determinar cómo ingresaba el juego en el espacio áulico ya que, en el trascurso de las observaciones se hallaron momentos en los que el juego aparecía como fenómeno explícito, otros en donde se veían situaciones en las que determinadas actividades guardaban un sentido lúdico, un trasfondo en el que se pudieron encontrar elementos propios del juego, es decir que se observaron situaciones donde el juego hacía su aparición de manera implícita, así como también otras que por esa misma condición de implícitas quedaban sin efecto de juego, al no ser presentadas por los docentes, ni ser tomadas por los alumnos como tal.

A su vez, abordar estas cuestiones decantó en el desarrollo y análisis de algunos tipos de juegos que ingresaron y fueron considerados para llevar adelante el trabajo áulico, tales como los juegos tradicionales, reglados, de competencia, dramatización.

### ***Capítulo III: Posición Docente. Una encrucijada entre la información y el saber.***

En éste capítulo se abordan cuestiones que hacen a la posición docente que aquí queda entendida como “(...) *los múltiples modos en los que los sujetos enseñantes asumen, viven y piensan su tarea, y los problemas, desafíos y utopías que se plantean en torno de ella*” (Vasilliades, A. 2012: 2).

Para desplegar las diversas posiciones docentes respecto de la utilización del juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar, se centra el análisis nuevamente en los discursos docentes, focalizando en aquellos elementos que se ponen en juego a la hora de construir y determinar las diversas posiciones docentes.

En los capítulos anteriores, se dejó planteado brevemente que la información que el docente posee respecto del juego y sus posibles usos causa un impacto en éste tanto sea para introducirlo en el espacio áulico, como para delinear algunas cuestiones relacionadas con su uso; junto con éste análisis, de la información y sus impactos, en este capítulo se aborda también la dimensión conformada por la experiencia docente.

Estos dos elementos o dimensiones, información y experiencia, serán tomados como los ejes centrales en el análisis de las posiciones que asumen los docentes respecto de la utilización del juego en el aula como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar, por ello, el desarrollo pone en discusión a estos dos términos.

A partir del análisis de los discursos docentes y de las observaciones realizadas, fue posible determinar al menos dos tipos de posiciones claramente diferenciadas respecto a la utilización del juego en el aula. Por un lado se encontró un tipo de posición docente caracterizada por la capacidad de sostener la utilización del recurso lúdico como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar, por otro lado se halló un tipo de

posición que impide el ingreso y la utilización del juego como vía posibilitadora de aprendizaje escolar.

En éste capítulo se desarrolla en detalle cada una de éstas y se busca delinear algunas cuestiones teóricas que permitan su análisis. Así mismo se trabaja la capacidad lúdica de cada docente, en la que se entiende radica parte de su experiencia y su saber.

Para el análisis de la capacidad lúdica se tomaron como referencia los aportes de Öfele, M.R., quién en el año 2002 publicó un escrito en el que expone una serie de factores importantes al utilizar el juego como estrategia pedagógica en contexto de trabajo clínico con niños, entre ellos hace mención a la posibilidad lúdica del terapeuta. Es a partir de esta conceptualización teórica que aquí se aborda la posibilidad lúdica del docente, permitiendo pensarla con relación a sus propias experiencias de juego.

### ***III.1. El juego como posible.***

A lo largo de todo el estudio se observaron docentes que en sus prácticas llevaban adelante la utilización del juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar, estos son los casos de la docente V, la docente F y la docente L.

Durante la primera entrevista realizada a las docentes mencionadas, se les preguntó acerca de si en posición de estudiantes, les habían propuesto aprender jugando, buscado así indagar acerca de la propia experiencia. Las tres docentes coincidieron que durante su formación<sup>30</sup> no vivenciaron situaciones de aprendizaje en las que el juego fuese utilizado como herramienta, o que en el caso de haberlo hecho, éstas fueron muy escasas.

---

<sup>30</sup> La formación refiere al trayecto realizado desde la escolarización primaria y secundaria, así como también su formación como profesionales docentes en Institutos y/o Universidades.



*"(...) D: No (queda un momento callada) pero yo te hablar de una época militar, algo muy estructurado yo recuerdo que ni nos movíamos."* (Docente V)

*"(...) D: En posición de estudiante en cuanto a mi formación no, no se juega, en la formación te plantean que en la práctica tenés que utilizar el juego pero mientras te estás formando no se juega...en la formación docente ni siquiera en la práctica, en didáctica, eso sí te proponía que tenías que hacer actividades lúdicas, innovadoras pero ellos nada, cero."* (Docente L)

*"(...) Muy pocas veces, si igualmente es...hace muchos años atrás o sea yo nací en el 81, en 86 empecé primaria imagínate, muy pocas veces cosas con juegos pero sí me acuerdo un par de juegos y uno no se olvida, eso creo es lo más importante."* (Docente F)

En una segunda entrevista que se mantuvo con estas docentes se buscó indagar acerca de la información recibida del juego y sus posibles usos como herramienta de aprendizaje, para ello se formuló la siguiente pregunta

*"(...) E: En la entrevista anterior mencionaste que durante tu formación no experimentaste aprender desde el juego, aun así ¿Durante tu formación docente has recibido información acerca del juego, sus posibles usos?"*

A la misma, las docentes respondieron:

*"(...) D: Y sí en general se habla de juego pero más desde una recomendación, es mencionado como algo más que puede ser utilizado en la práctica, pero para mi gusto no se le da la importancia que debería desde la formación, después igual creo que cada docente debe ir haciéndose ¿no?, porque la formación no termina cuando te recibís."* (Docente V)

*"(...) D: No la verdad muy poco, no quiere decir que no lo haya conocido desde el Instituto cuando me formé, sino que por ahí no lo jugábamos, no lo aprendíamos, no conocíamos las reglas, o sea conocíamos que había juegos, o leíamos material, pero no era real, no era concreto, no lo utilizábamos ahí en el Instituto o lo llevábamos a cabo en las prácticas. Es como que el juego está alejado de la realidad en la formación, lo que recibís es más al estilo de sugerencias."* (Docente L)

*"(...) D: Eh y más o menos, por ahí lo que más había eran sugerencias de que teníamos que tratar de pensar clases en donde incluyéramos situaciones lúdicas, pero en el sentido de información así como conocer distintas formas de utilizarlo, conocer no sé determinados juegos para lograr tal o cual objetivo eso no."* (Docente F)

Como se mencionó al comienzo del apartado éstos discursos provienen de docentes que en su práctica cotidiana utilizan el juego como herramienta para el aprendizaje, entonces la cuestión que se aborda aquí gira en torno a cómo, sin haber experimentado en su propia

formación aprender jugando y con escasa información acerca del juego y sus posibles usos, lo han puesto en práctica, lo utilizan cotidianamente y habilitan su ingreso al aula como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar. Para indagar esto se formuló la siguiente pregunta

*"(...) E: Ahora bien aún sin haber experimentado como alumna trabajar desde el juego y sin haber recibido demasiada información acerca del juego y su utilización como herramienta para el aprendizaje, lo llevas a la práctica igual ¿Cómo crees que eso es posible?"*

Las respuestas de las docentes fueron:

*"(...) D (piensa unos minutos): Creo que tenés que siempre pensar desde vos, o sea cuando algo a mí me aburre no me interesa, y así como me pasa a mí, le pasa a los chicos. Entonces ahí es donde creo que si uno puede utilizar el juego, que es un recurso que a los chicos les gusta tanto y despierta su creatividad y su interés, si vos lo podés usar para enseñar o reforzar un contenido, ¿Por qué no lo usaría? Aparte los nenes de ahora son muy dinámicos, nosotros éramos más pasivos, o quizás en la manera con qué veníamos de casa, veníamos con otra clase de formación, veníamos a aprender, sabíamos que teníamos que escuchar a la docente, esperar callados y portarnos bien. En cambio en los niños de ahora es muy distinto y yo lo que veo es que lo más afectado ahora es la atención, lo niños viene con un periodo de atención muy corto, producto de los tiempos que vivimos, y entonces ahí creo que el juego es lo que te permite captar más su interés, porque se divierten y detrás de eso pueden aprender." (Docente V)*

*"(...) D: Creo que ha sido posible a través de la formación continua que uno ha tenido después de que se recibe, o sea el hecho de buscar información o material, intercambiar ideas con tus compañeros, eso ayuda mucho, y después nada creo que la misma práctica te va a enseñando." (Docente L)*

*"(...) D: Creo que a través de las experiencias que uno va teniendo, y a través del trabajo con compañeros. Es decir, después de recibirme al empezar a trabajar fui logrando llevarlo a la práctica al juego, experimentando, compartiendo. Creo que uno cuando se manda a usarlo y a la vez compartís las experiencias que vas teniendo, es como que ahí es donde se va construyendo algún tipo de conocimiento en relación a cómo usarlo, o qué juegos existen. El trabajo con compañeros es muy rico, o sea el compartir la práctica te sirve para sacar ideas. En el Instituto dónde yo estudiaba, como te decía los profesores te sugerían usar el juego pero nunca hicimos, eh nunca jugamos nosotros, está bueno jugar uno, jugarlo, tener ese momento es importante por ahí, que no me pasó en mi formación. Entonces al llevar adelante tu práctica, si optás por usar el juego en algunas actividades, te tenés que ir dando mañas, o sea tenés que probar, experimentar, y evaluar en relacionar a eso para poder ir dándole forma a los juegos que vas pensando. Después te confieso que muchos los repetís año a año o en distintos grados, porque funcionan, porque los chicos se divierten y eso. Pero creo que principalmente yo rescataría esto ¿no? la experiencia y el compartir con tus colegas." (Docente F)*

Estos discursos permiten comenzar a responder algunos interrogantes iniciales ya que en todos los dichos, aparece un elemento central que entra en escena caracterizado por la experiencia de la propia práctica, comprendida tanto por las propias vivencias, así como también por el intercambio con colegas.

Esta experiencia a la que aluden las docentes se encuentra ligada a lo que Fernández, A. (2000) define como saber

*"(...) el saber es trasmisible sólo directamente, de persona a persona, experiencialmente; no puede aprehenderse a través de un libro, ni de máquinas, no es sistematizable...sólo puede ser enunciado a través de metáforas, paradigmas, situaciones, historias clínicas. El saber da poder de uso...poder y saber se correlacionan. <<Saber es saber hacer>>, <<saber y práctica están íntimamente ligados>>" (p.79, 81)*

Entonces es posible afirmar que es esa experiencia de la que hablan, esa puesta en práctica a la que hacen mención y ese intercambio con colegas, lo que funda en éstas docentes la posibilidad de utilizar el juego como herramienta para el aprendizaje. De éste modo la información que pudiesen o no haber recibido no afecta la posición que cada una ha decidido asumir en su práctica respecto de la utilización del juego. Es necesario analizar entonces la dimensión de la información en detalle para entender con mayor claridad esta idea.

La información que éstas tres docentes recibieron acerca del juego, durante su formación, les resultó escasa debido a que se les presentó sólo *"un dato terminado, recortado y recortable, separado de la persona que lo produjo"* (Fernández, A. 2000: 94). De éste modo, la información por sí misma no posibilita el aprendizaje, *"no lo jugamos, no lo aprendimos"*; *"leíamos material pero no era real"* dice una de las docentes, *"nunca lo jugamos"*; *"no jugarlo"* expresa otra, es claro que el planteo remite a la imposibilidad de darle sentido a esa información presentada, de construir conocimiento en torno a ésta, de aprehenderla. La falta de vivencia del juego, produce imposibilidad de (in)corporarlo, y

por tanto de otorgarle un sentido que cobra relevancia en la medida en que puede ser experimentado.

Esta experiencia requiere de un trabajo constante de parte del docente, quien encontrándose atravesada por cuestionamientos en torno a sus prácticas diarias, se permite experimentar con herramientas, que muchas veces no han sido parte de su formación. Por lo tanto, es posible afirmar que quien realiza ese trabajo constante en sus prácticas diarias adopta una posición guiada por la posibilidad de experimentar, en éste caso, con el juego como recurso para el aprendizaje.

Y ésta no es cualquier posición ya que implica ubicarse como enseñante y como aprendiz, esto es de lo que habla Fernández, A. (2000) cuando explica que

*"(...) poder ser un maestro lo <<suficientemente bueno>> no se logra con técnicas ni con cursos. Requiere un trabajo constante consigo mismo para construir una postura, un posicionamiento como aprendiz, que redundará en los modos de enseñar. Un buen enseñante es un buen aprendiz. (p. 45)*

A su vez éste tipo de posición exige necesariamente que el docente se autorice a sí mismo en sus prácticas, permitiendo(se) ingresar el juego en el aula. Y esto implica actuar de un determinado modo frente a las miradas institucionales y familiares. Para indagar esta cuestión se preguntó:

*"(...) E: En relación a las miradas institucionales y familiares ¿Sentís que es un desafío utilizar el juego?"*

Las docentes entrevistadas expresaron:

*"(...) D: No, en ese sentido...y creo que si uno aplica los recursos con objetivos educativos lo que puedan decir quiénes están afuera del aula importa muy poco, porque los resultados están, son reales." (Docente V)*

*"(...) D: Yo en realidad lo que yo trabajo dentro del aula no lo consensuo con los padres...no les digo el cómo voy a trabajar, o sea el cómo queda en mi porque de última para eso me formé y creo que tengo herramientas como para hacerlo, entonces no busco consensuar con los padres mi metodología de enseñanza...creo que la función de educar de la escuela es propiamente nuestra, el espacio del aprendizaje tiene que ser principalmente propio del aula, y yo cuento con conocimientos para defender, si se quiere,*

*mi forma de trabajar, porque es la forma en la que vos podés ver realmente que los que estas enseñando va generando aprendizaje.” (Docente L)*

*“(…) D: No, nunca me pasó, o sea nunca tuve que pedir permiso, ni preguntar, nunca me pasó digamos que la familia o la escuela no acepten mi práctica. Pero creo que tiene mucho que ver con cómo uno lo usa, porque si el juego no queda en el juego en sí, sino que tiene de fondo un objetivo educativo ya está más que justificada su utilización. En ese sentido siempre me sentí en la libertad de usarlo, no estoy pensando ‘ay van a decir que estoy jugando y no hago nada en el aula’, yo creo que quizás eso era antes” (Docente F)*

El hecho de que las miradas institucionales y/o familiares no les afecten en sus prácticas implica justamente que se están autorizando a sí mismas a “(…) *invertir libidinalmente su trabajar (enseñar) de la pasionalidad del jugar (aprender)*” (Fernández, A., 2000: 47). Ese autorizarse viene a romper con cuestiones instituidas, mitos y ritos con lo que aún cargan muchas de las instituciones educativas y gran parte de los actores que en ellas desempeñan sus tareas.

Esa ruptura genera un trabajo constante y a su vez involucra no sólo el saber de la experiencia, sino también y en gran medida la capacidad lúdica del docente:

*“(…) E: ¿Qué percepción te queda después de utilizar el juego?*

*D: De placer, de agrado, de que uno a pesar de los años puede seguir jugando entonces eso está bueno.” (Docente L)*

*“(…) E: ¿Te quedan aprendizajes después de utilizar el juego?*

*D: Sí, lo primero que aprendí es que si vos no sabés el qué, para qué, por qué y cómo lo vas a usar el juego no sirve en sí, es simplemente pasar el tiempo y que se pase la hora. Otra cosa muy importante para mí es que en principio a vos como docente te tiene que resultar atractivo el juego, o sea vos tenés que hacer como el ejercicio de pensarte como si fueras tus alumnos y preguntarte si ese juego te gustaría jugarlo, porque donde vos les das un juego que no les gusta, o que no es acorde a la características del grado fuiste, se aburren y ya los perdiste, además de que tu objetivo, lo que vos querías enseñar a través del juego se perdió por completo.” (Docente V)*

En estos fragmentos se puede detectar cómo las docentes plantean al juego desde ellas, haciendo referencia entonces al despliegue de su propio proceso lúdico, que es condición para poder luego propiciarlo en sus alumnos. En éste punto recurren a su propia experiencia lúdica, a su saber, y esto no implica necesariamente que jueguen con sus alumnos, sino que remite a la necesidad de que hayan podido

*(...) desplegado un proceso lúdico propio previamente, [lo que] favorezca que en el niño se despliegue en su máxima plenitud. El reconocimiento de jugar y su valor e importancia, no sólo para el niño sino también para el adulto -sea cual fuese su rol-, es un primer paso para lograr un adecuado desenvolvimiento del mismo. Pero también el jugar como adulto, como terapeuta, es necesario para reconocer luego el verdadero juego. (Ófele, M.R. 2002: 3)*

El hecho de que las docentes puedan construir conocimiento en torno al juego y sus posibles usos dentro del aula como herramienta de aprendizaje a través de la experiencia, implica necesariamente reconocer el verdadero juego, ya que de lo contrario corren el riesgo de anular situaciones de juego-aprendizaje que se dan de manera espontánea o que no siguen exactamente el curso planteado como consigna por el docente. Por ello es importante permitirse experimentar aquello que durante sus formaciones no les fue posible: jugar/jugarlo.

### ***III.II. El juego como imposible.***

Así como se analizaron discursos y observaciones de docentes que utilizan el juego en el aula como herramienta de aprendizaje, también a lo largo de éste estudio se reconoció un docente que no utiliza el juego como recurso o herramienta posibilitadora de aprendizaje. Este caso vendría a configurar el otro tipo de posición al que se hizo mención en la introducción del presente capítulo, caracterizada por la imposibilidad de utilizar el juego.

Este docente durante las entrevista sostuvo que *"no tuvo la escuela de juego, quizás me hubiera presentado otra cosa"*. Si se continúa el análisis en base a las mismas dimensiones abordadas en el apartado anterior, se puede afirmar que en éste docente la falta de información ha obturado la posibilidad de utilizar el juego y por lo tanto, de construir conocimiento en torno a éste y sus usos, esto implicaría que nunca recurrió a su propio saber.

La imposibilidad de recurrir al propio saber se genera principalmente porque tanto el sistema educativo, como la formación docente (a la que remitieron los entrevistados) se caracterizaron por *"descalificar el saber y endiosar el conocimiento"* (Fernández, A., 2000: 79). En éste docente la ecuación aprender a través del juego, no tiene lugar porque no le fue transmitida como información capaz de ser conocida y en el mejor de los casos, aprehendida. Ese estancarse en el conocimiento teórico, no permite en él la posibilidad de que el saber/experiencia tenga lugar; *"(...) me cuesta que en el juego haya un aprendizaje, me queda la duda de si se entendió para qué lo usábamos"*

La duda aquí estaría obturando el lugar de la experiencia, no deja lugar a la posibilidad de construir algo distinto a aquello que conoció durante la formación. Entonces por más que este docente pudiese ingresar algo del juego a sus prácticas de enseñanza cotidiana, quedaría relegado a situaciones de menor importancia

*"(...) E: -Yo te observé ya una clase y te vi dramatizando de manera muy graciosa y que hizo reír a los chicos y donde la gran mayoría se enganchó ¿Eso puede tener connotación de juego?-*

*D: (piensa) -Sí, creo que si yo te digo una cosa soy muy payaso con los chicos, por ejemplo si una lectura habla de un rengó yo enfrente de la clase hago de rengó y personifico al rengó, soy payaso y soy muy de actuarlo, me encanta el teatro, es más hemos hecho dos obras en el año y también mímica, contamos historias con mímica, y no tengo problema... mirá eso es juego, no lo había pensado así, porque tiene como las características de un juego ¿no? Como que se dramatiza, juegan a ser alguien más"*  
(Docente D)

Este fragmento permite afirmar que la connotación que el docente le otorga al juego en principio remite a algo "payasesco", poco serio y que por tanto posee un valor educativo menor en comparación con los métodos de enseñanza convencionales. A su vez, en el discurso éste docente deja entender que no le es posible otorgar valor de juego a las dramatizaciones que realiza en el aula él mismo y con sus alumnos, y esto guarda gran relación con la capacidad lúdica.

En éste docente la posibilidad -como adulto- de jugar está en gran parte obturada, y eso claramente influye a la hora de tomar partido respecto de la utilización del juego en el aula como herramienta o vía para el aprendizaje.

*"(...) creo que todos tenemos habilidades diferentes yo por ejemplo mi gran habilidad es para escribir, y creo que va en eso las habilidades de cada uno, creo que se nace con ese don o esa habilidad para jugar que a lo mejor yo no la tengo, sí siempre tuve como una facilidad para enseñar."* (Docente D)

Este fragmento permite sostener el planteo, ya que el mismo docente alude a su propia incapacidad de jugar al ubicarla a ésta como un don que él no posee. No poder desplegar un proceso lúdico propio implica no reconocer su verdadero valor e importancia, debido a ello no se puede generar un adecuado desenvolvimiento del mismo.

Sumado a la incapacidad lúdica es menester tener en cuenta que la posición que éste docente asume respecto de la utilización del juego también se relaciona con el hecho de que piensa al juego separado del aprendizaje, los sitúa en dos espacios distintos y es por ello que se generan dudas, cuestionamientos, incluso mitos, en torno al juego dentro del espacio del aula como posibilitador de aprendizaje.

Pensarlos relacionados implica sostener la idea de que *(...) el jugar nos permite hacer la experiencia de tomar la realidad del objeto para transformarla o, lo que es lo mismo, de transformar la realidad aceptando los límites que nos impone.*" (Fernández, A. 2000; p.172), y esto es lo que permite que el aprendiente se apropie de aquello que se le entrega y de éste modo se vuelva sujeto activo/autor de sus aprendizajes.

Por todo lo expuesto se puede concluir que existen diversas posiciones docentes respecto de la utilización del juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar. Las que aquí se analizan son producto del interjuego entre la información que el docente posee, fruto de su formación profesional y el saber/experiencia, fruto de un trabajo



constante por parte del docente, quién encontrándose atravesadas por cuestionamientos en torno a sus prácticas diarias, se permite experimentar con herramientas, que muchas veces no han sido parte de su formación.

Es interesante rescatar esta última posición y analizar entonces el rol docente que ya no queda centrado principalmente en ofrecer información, sino que se caracterizaría por ser quién tiene la posibilidad de abrir un espacio en donde el aprendiente pueda apropiarse de lo que se le entrega, ubicándose como sujeto autor de su propio aprendizaje. De este modo "*(...) más que enseñar (mostrar) contenidos de conocimiento, ser enseñante significa abrir un espacio para aprender*" (Op. cit. p.36).

La autora citada señala que para que cualquier información que el enseñante desee transmitir se convierta en conocimiento, es necesario que el aprendiente recurra a su propio saber, que será lo que le dará sentido a esa información.

Bajo estas concepciones es posible afirmar que la información que el docente posee quedaría en un segundo plano, ya que su función no es principalmente transmitir esa información sino "*(...) propiciar herramientas y un espacio adecuado (lúdico) donde sea posible la construcción del conocimiento*" (Op. cit. p. 37).

Por lo tanto, se sostiene la idea de que no sería estrictamente necesario que el docente cuente con un cúmulo de información sobre el juego y sus posibles usos, sino que lo fundamental radicaría en generar espacios de jugar/aprender, experimentando en ellos y construyendo saber en torno a los mismos. De este modo, el juego no es concebido sólo como actividad de divertimento, o una acción "payasesca" del docente, sino que cobra el estatuto de herramienta o vía posibilitadora de aprendizaje.

## **6. A modo de cierre.**

### **6.1. Algunas conclusiones**

El eje central en torno al cual giró esta investigación se basó en suponer que todo objeto cobra existencia en tanto es representado por un sujeto, y que esa representación -que no se da fuera del marco social al que pertenece el sujeto- se vuelve una modalidad particular de conocimiento, que opera como guía para la acción.

Bajo ésta suposición, es que se buscó conocer aquellas representaciones que poseía el docente acerca de la utilización del juego en el aula como posibilitador de situaciones de aprendizaje. El propósito fue analizar de qué forma el juego ingresaba al ámbito escolar, qué connotación se le daba, de qué manera se utilizaba, y qué posición asumía el docente al respecto.

En el transcurso de la investigación, fue posible evidenciar el impacto que las representaciones docentes poseen sobre sus prácticas escolares cotidianas. Trabajar los discursos permitió explorar y analizar los diversos sentidos que configuran las representaciones docentes ligadas al juego, como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar.

Se pudo establecer que la mayoría de los docentes entrevistados, entienden al juego como una herramienta posibilitadora del aprendizaje escolar, siendo considerado como una vía que le permite al sujeto/alumno explorar su entorno, generando en el niño interés por descubrir, por querer saber, por conocer, convirtiéndose así en la antesala de los aprendizajes.

A su vez, los contenidos de las representaciones brindaron la posibilidad de desplegar algunas cuestiones vinculadas con aquellas concepciones y alcances que adquiere el juego al ser utilizado como vía posibilitadora de aprendizaje. De tal modo se halló:

-que el juego posee tiempos diferentes de los escolares, pero aún así puede incluirse dentro del aula;

-que es una herramienta factible de ser utilizada en diversos momentos del aprendizaje (es posible usarlo como método para abordar y trabajar un contenido, así como también para llevar adelante su evaluación y acreditación);

-que es una vía favorable para abordar la diversidad que se encuentra en las escuelas en la actualidad, debido a que posibilita al docente trabajar contenidos escolares sin desatender realidades, conflictos y diferentes situaciones de vulnerabilidad por las que pueden estar transitando sus alumnos. Así también, permite desarrollar cuestiones actitudinales que hacen a la predisposición del alumno para aprender, como la tolerancia a la frustración, la capacidad de esperar turnos, respetar reglas, entre otras.

Más allá de todas estas connotaciones positivas que adquiere el juego, en el análisis de los discursos se pudo distinguir que también “soporta” cierta carga negativa, debido a que el juego -desde las representaciones docente- viene a romper con el ideal de ser y estar del alumno dentro de clase e irrumpe en el orden escolar.

Desde esta investigación, se atribuye la causa de ésta situación a que el juego implica la puesta en escena de los cuerpos, que conlleva la aparición de sujetos/alumno. Esto confronta directamente con las concepciones relacionadas al modelo correcto de clase, de alumno, de escuela, instaladas en el imaginario escolar por la educación de corte tradicional, que buscó desde sus principios civilizar y educar en forma unilateral e igual para todos, impartiendo para ello un modo de comportamiento basado en la disciplina, la ética moral católica y el control de los cuerpos.

Ahora bien, retomando la idea planteada en los párrafos anteriores si bien la mayoría de los docentes entrevistados conciben al juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar, también se halló un tipo de representación caracterizada por la

imposibilidad de pensar al juego como herramienta en el aprendizaje escolar, quedando así regalado a una actividad de menor valor educativo, poco seria y hasta considerada “payasesca”.

Los datos analizados arrojaron como resultado que ésta representación, se sostiene bajo dos cuestiones centrales. Por un lado, la falta de información respecto de los usos y efectos del juego como herramienta para el aprendizaje, que en determinados casos obtura la posibilidad de utilizarlo. Por otro lado, el tipo de posición que se asume respecto al mismo.

Ésta noción de posición, fue también objeto de análisis en la presente investigación, dando como resultado la existencia de, al menos dos tipos de posiciones docentes respecto de la utilización del juego en el aula. Una, caracterizada por la capacidad de sostener la utilización del recurso lúdico como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar, otra, que impide el ingreso y la utilización del juego como vía posibilitadora de aprendizaje escolar.

Estas posiciones son el resultado del interjuego entre la información que el docente posee, fruto de su formación profesional y el saber/experiencia y del producto de un trabajo constante por parte del educador. La capacidad lúdica del docente, se constituye en un factor que también define el tipo de posición que se asume.

A su vez, en consonancia con uno de los objetivos planteados, se llevaron adelante una serie de observaciones no participantes -en los grados en que los docentes que conformaron la muestra del estudio, desempeñaban sus funciones, que se triangularon con los datos obtenidos en las entrevistas realizadas y posibilitaron indagar cómo aparece el juego en el aula, de la mano de quién/es ingresa y qué tipo de juego tiene lugar.

De éste modo se pudieron observar situaciones en las que el juego era propuesto por el docente, otras en las que eran los alumnos quienes le imprimían un carácter lúdico a una

actividad determinada y otras, en las que la posibilidad de que una actividad se volviera juego, quedaba sin efecto.

También pudo determinarse cómo ingresa el juego en el espacio áulico ya que, en el trascurso de las observaciones, se hallaron momentos en los que el juego aparecía como fenómeno explícito, otros en donde se veían situaciones en las que determinadas actividades guardaban un sentido lúdico, un trasfondo en el que se pudieron encontrar elementos propios del juego, es decir que se observaron situaciones donde el juego hacía su aparición de manera implícita, así como también otras que por esa misma condición de implícitas quedaban sin efecto de juego, al no ser presentadas por los docentes, ni ser tomadas por los alumnos como tal.

Por último fue posible observar qué tipos de juegos se llevaban adelante, predominando juegos de competencia, juegos tradicionales, reglados y dramatizaciones, todos acordes a las edades de los alumnos.

A modo de cierre y en post de los resultados arrojados en el transcurso de ésta investigación, es interesante destacar que es factible generar espacios de jugar/aprender dentro de los salones de clases, pero que ésta posibilidad se encuentra signada por los contenidos de las creencias y representaciones que cada profesional de la educación posee, siendo éstas las que guían el accionar, dan sentido a la realidad que aparece y amplían o reducen el abanico de posibilidad de utilización del juego como herramienta posibilitadora de aprendizaje escolar.

## ***6.2. Reflexiones y recomendaciones finales.***

Los resultados que el presente estudio arrojó, invitan tanto al profesional de la educación, como al psicopedagogo a realizar un trabajo de lectura y reflexión de la propia práctica con respeto al valor del juego en el aprendizaje.

Una de las cuestiones que requiere más atención, gira en torno a la condición de implícito en la que en reiteradas ocasiones, hace su aparición el juego, así como también a la imposibilidad de que éste surja en el aula, como herramienta posibilitadora de aprendizaje.

La incapacidad por parte de algunos docentes para explicitar el uso del juego o el carácter lúdico de una tarea, decanta -en el mejor de los casos- en actividades lúdicas; pero también generan situaciones en las que determinadas propuestas de trabajo, que por sus características potencialmente podrían haber sido de juego, no adquieren ese estatuto.

Similar situación ocurre cuando la aparición del juego queda a cargo de los alumnos, ciertamente se vuelve muy interesante que sean ellos quienes transformen una actividad en juego, pero esto requiere de la capacidad del docente para darle lugar, que implica un cambio en la organización y planificación de una actividad e incluso de una o varias jornadas de trabajo, y que no siempre se logra.

Por las razones expuestas precedentemente, es fundamental resaltar la importancia que cobra en éste punto, la tarea de reflexión y revisión de la propia práctica en el profesional de la educación. Tarea que pone necesariamente en tensión los contenidos de las creencias y representaciones que, en general, guían su práctica docente cotidiana.

Esto plantea un interesante desafío para los profesionales de la educación, tanto para quienes implícitamente permiten el ingreso del juego en el aula, como para aquellos que explícitamente lo utilizan, debido a que la reflexión constante de la propia práctica es un ejercicio necesario para el desarrollo (o el crecimiento) profesional.

Dar lugar a la posibilidad de repensar la propia práctica permite también que los docentes que no utilizan el juego como método para posibilitar el aprendizaje se autoricen a poner en discusión esa posición, pudiendo en principio volver consciente ese accionar y quizás en otra instancia modificarlo, permitiéndose de ese modo utilizar el juego como una

herramienta más en su tarea cotidiana, siendo consciente de sus usos y de las posibilidades que brinda.

Lo expuesto hasta aquí no sólo invita al profesional docente a reflexionar sobre sus prácticas, sino que también interpela al rol del psicopedagogo que desempeñe sus funciones en instituciones educativas, quien también debe poner en tensión algunas de éstas cuestiones para favorecer el ingreso del juego a las aulas, para orientar a los docentes respecto de los beneficios de su utilización.

Conocer las representaciones docentes sobre el juego y sus usos que circulan con mayor frecuencia en la cotidianeidad escolar y que impregnan sus prácticas, poder detectar las diversas apariciones del juego en el aula y sus posibilidades de ser herramienta facilitadora de aprendizaje escolar, comprender la importancia que adquiere el juego como vía para abordar la diversidad que las escuelas cobijan en la actualidad, entre otras cosas, permite (re)pensar las diversas intervenciones psicopedagógicas que podrían llevarse adelante, en pos de promover el despliegue del juego en las situaciones de aprendizaje en el aula.

Esta tarea llama al profesional psicopedagogo debido a que éste sí cuenta con información acerca del juego, sus usos y su importancia para la constitución subjetiva de los niños y sus aprendizajes. Por lo tanto es menester promover e instalar la utilización del juego como herramienta de aprendizaje.

Trabajar interdisciplinariamente como psicopedagogos con el docente se torna fundamental, ya que es éste un informante clave y un actor fundamental en el proceso de aprendizaje de los alumnos, y es con quien se deben abordar las demandas de la institución escolar. En éste sentido el juego puede volverse una vía fundamental para afrontar los desafíos que plantea la educación actual.

## 7. Bibliografía

- ABRIC, J.C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones. Filosofía y cultura contemporánea*. México: Coyoacán.
- BARALDI, C. (1999) *Jugar es cosa seria. Estimulación temprana...antes de que sea tarde*. Rosario: Homo Sapiens.
- BARILÁ, MI. (2000) *El concepto de representaciones: diferentes enfoques*. Mimeo.
- DALTON, I. (1997) La alfabetización mediante el diseño cooperativo de centros lúdicos en el aula. En *Revista Aprendizaje Hoy*. Año XVII, N° 37, 35-52.
- DENZIN & LINCOLN (1994) en VASILACHIS DE GIALDINO, Irene (coord.) (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- FERNANDEZ, A. (2000) *Poner en juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autoría de pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- FERNÁNDEZ, A. (2003) *Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanzas en familias, escuelas y medios*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- FERNÁNDEZ, A. Sin referencias, texto en base a conferencia dictada por la autora en Technische Universität, Berlín. Disponible en <http://www.epsiba.com/materiales/texto/809>
- FREUD, S. (1979) *Obras completas*. Bs. As./Madrid: Amorrortu.
- El poeta y los sueños diurnos* (1908) Vol. IX.
- Más allá del principio del Placer* (1920) Vol. XVIII.
- GABINO BOQUETE M. (2013) El uso del juego dramático en el aula de español como lengua extranjera. En *Porta Linguarum* N° 22, 265-283.
- GONZÁLEZ, L. (2005) *La educación en escena. Miradas e intervenciones desde los medios, la clínica y la escuela*. Córdoba: Del Boulevard.



GONZÁLEZ, L. & ORSCHANSKY, E. (2011) *CRE-CIMINETOS. Una mirada desde la psicopedagogía y la pediatría sobre las nuevas infancias y adolescencias*. Córdoba: Del Boulevard.

GONZÁLEZ PÉREZ, M (2001) La evaluación del aprendizaje: tendencia y reflexiones críticas. *Educación Médica Superior*, 15(1), 85-96. Recuperado en 19 de abril de 2017, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412001000100010&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412001000100010&lng=es&tlng=es)

GUBER, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Norma

JODELET, D (1986) "Las representaciones sociales: fenómenos, conceptos y teorías". En Moscovici, S (1986) *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Buenos Aires: Paidós.

S/A "La táctica escolar por un maestro" en: *Revista de Educación*. Año III N° XXXII. Febrero de 1884: 89-94 en Ginocchio, Virginia. (2006). Alumnos "prolijos, callados y ascados": O las formas en que el Estado prescribió el comportamiento infantil en la configuración de la escuela (1875-1905). *Historia de la educación - anuario*, 7, 91-121. Recuperado en 02 de abril de 2017, de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2313-92772006000100006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772006000100006&lng=es&tlng=es).

LITWIN, E (1999) La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena en enseñanza. En CAMILLONI, A; CELMAN, S; LITWIN, E & DEL MATE, MC. (1999) *La evaluación de los aprendizajes en debates didácticos contemporáneos*. Buenos Aires: Paidós.

MAIJA DE LA PEÑA, MT (2008) *La adivinanza. Sentido y pervivencia*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

- MINNICELLI, M.; MAIALE, L.; MARASSI, E. & MARINO, A. (2012). ¿Es posible Jugar por Ley? En *Revista Pilquen*. Sección Psicopedagógica. Año XIV. N° 8.
- MORA, M (2002) "La teoría de las representaciones sociales de Sergio Moscovici". *Athenea Digital*, N°2.
- MOSCOVICI, S. (1969) "*El psicoanálisis, su imagen y su público*". Buenos Aires: Huemul, 1979.
- MOSCOVICI, S (1986) *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- NÚÑEZ, V. (2003) "El vínculo educativo". En Tizio, H. (2003) *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa
- ÖFELE, MR. (1999) Los juegos tradicionales y sus proyecciones pedagógicas. En *Revista Digital Educación Física y Deportes*. Año 4. N° 13.
- ÖFELE, MR. (2002) El juego en psicopedagogía. Buenos Aires: Mimeo.
- ÖFELE, MR. (2000) Juego, aprendizaje e instituciones educativas. Recuperado en <http://www.juego.org.ar/iifj/esp/Juego,%20Ap,%20Inst%20Ed.PDF>.
- ÖFELE, MR. (2002) Juego y aprendizaje en la clínica psicopedagógica. Buenos Aires: Mimeo.
- ÖFELE, MR. (2003) Las miradas al juego. En *En juego letter*. Año 1. N° 2.
- OSORIO, F. (2006) ¿Qué aprende un niño? En YANNUCCI, S. OSORIO, F (comps) *Inteligencia y subjetividad encrucijadas en la psicopedagogía clínica y el psicoanálisis*. Colección Ensayos y Experiencias. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- PERRENOUD, P (2008) "*La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*". Buenos Aires: Colihue.
- PIAGET, J (1981) *Psicología del niño*. Madrid: Morata. 10ª edición.

- PIAGET, J (1986) *La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- PINEAU, P, DUSSEL, I & CARUSO, M (2001) *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Bs. As. Paidós.
- ROBLES, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. En *Revista Cuicuilco*. Vol. 18. N° 52.
- ROCHA MC, ESPINOZA IC, & GONZÁLEZ PG. (2006) *El juego como estrategia pedagógica una situación de interacción educativa*. Tesis de grado. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales.
- RUIZ OLABUENAGA, JI. (2012) *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto. Bilbao. 5ª edición.
- SARLÉ, P (2000) El juego dramático, la educación infantil y el aprendizaje escolar. En *Revista Psykhe*. Vol. 9. N° 2.
- SARLÉ, P (2011) El juego como espacio cultural, imaginario y didáctico. En *Revista Infancias Imágenes*. Vol. 10. N°2.
- SÚS, MC. (2006). "Evaluación/acreditación un tema controvertido". Proyecto de Investigación: *Evaluaciones obligatorias ¿Una carrera de obstáculos* Carmen de Patagones: I.S.F.D y T N°25. Material de uso interno de la cátedra Práctica de la Enseñanza, Profesorado de Psicopedagogía, CURZA-UNComa.
- TORRES, CM. (2007) *El juego como estrategia de aprendizaje en el aula*. Tesis de grado. Universidad de los Andes. Núcleo Universitario Rafael Range. Centro de Investigación para el Desarrollo Integral.
- VARELA, J & ÁLVAREZ URÍA, F (1991) *La arqueología de la escuela*. Madrid: La Piqueta.

VASILLIADES, A. (2012) *Posiciones docentes frente a la desigualdad: tramas de significado entre la construcción de lo común y la "carencia afectiva"*. FLACSO.

YAMSON, S. (2006) *¿Juego en el aula?*. Tesis de grado. UNCo - CURZA.

FERNÁNDEZ ZALAZAR, D. *Evolución del juego en el niño desde la teoría piagetiana*.

Sin Referencias. Disponible en: <http://www.psicogenetica.com.ar/Eljuegoenelnino.pdf>

## 8. Anexos

### I. Transcripción de entrevistas cualitativas en profundidad.

#### Transcripción de entrevista N° 1.

##### **Datos de la entrevistada:**

Entrevistada: Docente F. Edad: 35 años. Antigüedad docente: de 11 años.

Grado: 3ro (pareja pedagógica) Áreas: Matemática, Ciencias Naturales y Tecnología.

Fecha: 13/09/2016

**E: ¿Utilizas el juego como recurso para trabajar en el aula?**

D: Sí, en ocasiones depende de la actividad pero en general sí.

**E: ¿De qué manera?**

D: Bueno, por ejemplo actividades lúdicas por ahí no sé si se llaman juego, por ejemplo, en matemática, construcción de cuerpos a través de objetos como pueden ser palillos con plastilina, en ocasiones hemos armado cuerpos y formas. Con cajas o cuerpos hemos armado, por ejemplo, un robot o animales, cada chico armaba lo que quería y después íbamos desarmando de ahí para identificar las partes, con qué cuerpos geométricos estaba hecho. Después en matemática he usado adivinanzas o acertijos matemáticos orales, donde bueno, cada chico tiene que contestar y se sienten así como interesado en responder primero, tipo juego de competencias. Después en ocasiones hemos hecho juegos con dados para trabajar unidad, decena y centena y ver qué grupo obtiene el mayor número, eso les gusta mucho. Yo ahora tengo tercero, pero en general tengo grados altos, hemos trabajado con juegos de la Oca con diferentes postas donde tenían que resolver problemas o actividades matemáticas.

**E: ¿Qué características debe poseer una actividad para que la consideres juego?**

D: En realidad uno piensa a veces una actividad como juego y la cuota de juego la ponen los chicos, a veces qué sé yo, en ocasiones uno cree que va a ser un juego cierta actividad y no, uno la plantea como juego y ellos...o al revés, me ha pasado más veces de que uno plantea una actividad así como por ejemplo, me ha pasado con adivinanzas o acertijos matemáticos que a ellos los ves interesados por responder y ya es una competencia "a que yo gané" "que yo respondí" entonces para ellos eso ya es un juego, entonces la cuota de juego se la ponen ellos no nosotros. Uno lo plantea a veces como juego y no sale o al revés.

**E: ¿Y lo tomas ahí cuando sale cómo juego?**

D: Sí, sí, está bueno y para usarlo en otra ocasión con otra actividad también está bueno aprovecharla.

**E: ¿Y por qué crees que una actividad no sale cómo juego?**

D: Y porque ves que los chicos no se interesan, participan sólo los que participan siempre, los más aplicados (gestualiza comillas), y el resto no, no los ves metidos, es como que no ves que se diviertan.

**E: ¿Has podido cumplir con los objetivos que te habías propuesto?**

D: Sí, por lo general, sí, bueno eso depende de cada uno ¿no?, a veces si uno no lo frena o si por ejemplo las actividades estas de acertijos tiene que ser una cierta cantidad. Por ahí si les llevas mucho ya o se torna aburrido porque algunos no responden o ya se quieren quedar con eso y no podemos pasar al tema que debemos plantear, por eso uno como que lo va manejando. Para que no se te vaya la clase para otro lado. Es como que tiene que haber un equilibrio entre juego, o mismo otra actividad como mirar videos y eso y el tema en sí que hay que dar.

**E: ¿Existen momentos del aprendizaje en los que consideres más propicio utilizar el juego? (es decir cómo disparador de un nuevo tema, cómo cierre de un tema, cómo método evaluativo, etc.)**

D: Sí, yo generalmente lo uso más como cierre, depende qué juego haga. Pero por lo general los juegos que yo planteo son así, que ya ellos tienen que tener cierto conocimiento del tema para poder lograr hacerlo, por ejemplo esto de los concursos tiene que saber para responder, incluso a veces los hago estudiar previamente o a lo mejor ya tomé la prueba y después hacemos los juegos para fijar el tema, porque si no, no sirve si uno hace un acertijo y el otro no estudió no sabe nada, es como que no funciona.

**E: ¿Podrías usarlo entonces como método evaluativo?**

D: Sí, de hecho lo he utilizado, es otro tipo de evaluación porque es desde otro lado ¿no? Los chicos están más descomprimidos, no están con ese tema de que ahí tienen que hacer la prueba. Es más, si lo hacemos en grupo a veces ese tipo de actividades hace que ellos aprendan más el tema porque si no les quedó algo claro, se fijan en el cuaderno o uno de sus compañeros le explica o le dice la respuesta y eso para mí, les queda más grabado. Cuando tienen que usar el conocimiento para ganarle al otro, como que es ahí donde parece que les interesara saber. Después en ocasiones lo he usado como disparador de un tema para ver qué saben, indagar ideas previas, pero en general lo uso como cierre.

**E: ¿Qué percepción te queda después de utilizar el juego?**

D: Eh a mí me gusta, disfruto con ellos de las actividades, aparte uno se siente como no sé cómo explicarlo, es como más lindo que tomar una prueba, uno evalúa desde otro lado, disfrutan ellos y uno también.

**E: ¿Esa percepción suele tener relación con lo que te imaginaste o proyectaste cuando pensaste la actividad?**

D: Sí, sí, está bueno que uno lo pueda utilizar en todas las actividades, no siempre se presta usarlo pero está bueno, o en por ahí quizás no sabemos cómo usarlo, o no tenés tiempo cuando planificas te pasa que planificas apurada con las actividades convencionales y no te tomas el tiempo de pensar en un juego para esa actividad, pero en realidad está bueno y creo que si uno quisiera lo podría usar siempre y es una herramienta muy buena, tanto para el docente como para el chico.

**E: ¿Ves diferencias de trabajo al utilizar el juego, en relación al método convencional de enseñanza?**

D: Sí, los chicos cuando juegan, o sea desde que inician en el jardín ellos todo aprenden desde el juego y está bueno que no perdamos eso después a lo largo de los años, porque a todos nos gusta jugar a los chicos y los grandes. Y a todos nos gusta competir, sentirnos con la adrenalina esa y está bueno y yo creo que los chicos aprenden sin darse cuenta que están aprendiendo, eso es lo importante. Porque por ahí dicen "uh tenemos que estudiar esto". Pero si uno lo plantea desde el juego, como armar adivinanzas en grupo para que los otros grupos respondan, ellos no se dan cuenta que ponen un montón de contenidos, de temas en eso, en armar la adivinanza. La diferencia principalmente, yo diría en el interés por saber sobre el tema.

**E: ¿Los contenidos de todas las áreas pueden ser abordados desde el juego?**

D: Sí, es más a veces hay juegos que se pueden trabajar interdisciplinariamente, un juego puedes trabajarlo en varias áreas, por ejemplo este año yo desde el área de ciencias naturales trabajé con la seño del área de lengua para que, por grupo los chicos, armaran un anagrama, entonces las referencias eran de naturales y la escritura de cada referencia la trabajaron en lengua y la idea era que al final todos juntos iban a completar los crucigramas de cada grupo y después votar cuál había sido más difícil. Y como este grupo es muy competitivo -esto que te decía uno se adapta al grupo; a este grupo cualquier cosita que le propones medio así ellos ya lo toman como una competencia-; así la hora se les pasa volando, se ríen, están más distendidos porque aparte siempre que hacemos actividades así nos vamos al pasillo a trabajar y ¿viste? ya sacarlos del aula les genera otra cosa.

**E: En posición de estudiante ¿Alguna vez te propusieron aprender jugando?**

D: Muy pocas veces, sí igualmente es...hace muchos años atrás o sea yo nací en el 81, en 86 empecé primaria imagínate, muy pocas veces cosas con juegos pero sí me acuerdo un par de juegos y uno no se olvida, eso creo es lo más importante.

**E: ¿Participas de los juegos que propones?**

D: No (se ríe), por ahí no me he dado cuenta, pero nunca me he puesto como jugadora, capaz estaría bueno, sí me ha pasado ponerle en el juego de la Oca que he jugado pero porque faltaba un integrante o cuando veo que un grupo está medio flojo y no puede hacer mucho y ahí cuando los otros me ven empiezan "no, si la señora ayuda van a ir más rápido o van a ganar" entonces ahí sí paso un ratito por grupo.

**E: ¿Crees que es importante ingresar al juego?**

D: Depende, porque yo que lo uso más que nada para evaluar creo que sería difícil entrar al juego y sería más difícil evaluar y a la vez también no me imagino cómo jugando puedo ver realmente el desempeño de todos.

**E: Bueno y acá terminamos, muchas gracias.**

D: De nada.

### Transcripción de entrevista N° 2.

#### Datos de la entrevistada:

Entrevistada: Docente L. Edad: 37 años. Antigüedad docente: 5 años.

Grado: 3ro (pareja pedagógica) Áreas: Lengua, Ciencias Sociales y Ética

Fecha: 15/09/16 Grupo: A

**E: ¿Utilizas el juego como recurso para trabajar en el aula?**

D: Sí, lo utilizo, y a veces depende de la actividad pero sí sirve no sólo para jugar sino para generar aprendizaje.

**E: ¿Qué características debe poseer una actividad para que la consideres juego?**

D: Y yo creo que una actividad para que lo considere juego principalmente tiene que ver lo lúdico ¿no? Que los niños aprendan sin darse cuenta que lo están haciendo y que lo hacen jugando digamos; que después de ese juego ellos puedan construir algo significativo, es decir que uno pueda enseñar a través del juego y que ese aprendizaje sea más significativo.

**E: ¿Qué juegos has utilizado?**

D: He utilizado... ponerle juego sin llamarlos juego, adentro del aula he utilizado por ejemplo eh bueno: inventamos una palabra con P o generamos el sonido de un animal. O sea, no tienen un nombre, no sé cómo se llaman, sino que invento o innovo en situaciones que sean disparadores, que ellos jueguen y aprendan algo. Y después si juegos más reglados, utilizo crucigramas, sopas de letras, descifrar misterios.

**E: ¿Por qué crees que no lo llamas juego?**

D: No sé, eh... supongo que porque cuando uno planifica lo pone como actividad, aunque podría planificarlo como juego también, no, la verdad no sé, nunca me lo pregunté.

**E: ¿Cuándo trabajas con juego has podido cumplir con los objetivos que te habías propuesto?**

D: Sí, porque creo que es más significativo entonces uno construye... igual cada grupo es diferente hay grupos donde no se puede incluir tanto el juego. Porque el juego lo que genera es que se pongan eufóricos entonces depende de las características del grupo, si el juego tiene que ser corto, si tiene que ser largo, entonces eso va a depender siempre del grupo, de su comportamiento y el nivel.

**E: ¿Y tiene que ver con los grados, o sea con grados más chicos, grados más grandes o es el grupo?**

D: No, no incide porque yo con los grados grandes hacíamos lo mismo, es más, hemos hecho actividades como por ejemplo representar una obra de teatro, que también de alguna manera es un juego ¿no? Y lo han hecho y se han divertido y se han disfrazado y han simulado. Y a veces el juego no es solamente el hecho de simular una situación y listo. También implica jugar a actuar, jugar a ser otro y lo he hecho con 6º o con 1º y ha resultado. Yo creo que uno puede jugar siempre, lo que va a diferir es el tiempo en base a ese grupo y que vos lo... en realidad todos los contenidos se pueden dar a través del juego, lo que pasa que veces el tiempo áulico es diferente, entonces uno puede hacer como actividad de introducción o de cierre, depende siempre lo que uno quiera plantear.

**E: Entonces ¿Existen momentos del aprendizaje en los que consideres más propicio utilizar el juego? (no puedo terminar la pregunta)**

D: No, yo creo que si lo haces en un cierre por ahí los chicos ya están cansados, entonces no van a tener el mismo entusiasmo de cuando uno lo hace en un inicio, pero siempre va a depender del grupo, generalmente está bueno cuando inicia con un juego o que el juego de cierre sea más tranquilo para que no genere el desgaste de haber estado en la clase sumado a que tenga que jugar.

**E: Retomo la intención de la pregunta anterior: ¿Y en cuanto a los momentos en relación a un abordar un tema o contenido, es decir al principio de un tema, al cierre, como método de evaluación, etc.?**

D: Ah, me parece que todos son en el inicio, en el desarrollo y en el cierre... lo único que por ahí difiere es que en el cierre todo depende del grupo, ahí si propones un juego que implica cierto estudio previo y es un grupo medio flojo y el juego no va a pegar mucho porque ¿quién juega a algo que no entiende, no?

**E: ¿Qué percepción te queda después de utilizar el juego?**

D: De placer, de agrado, de que uno a pesar de los años puede seguir jugando entonces eso está bueno.

**E: ¿Esa percepción suele tener relación con lo que te imaginaste o proyectaste cuando pensaste la actividad?**

D: Sí, sí, en realidad justamente proyecto que sea algo divertido, que nos genere a todos buena onda, placer y sí, se genera una cosa distinta.

**E: ¿Ves diferencias de trabajo al utilizar el juego, en relación al método convencional de enseñanza?**

D: Sí, porque el juego genera otra apertura y construir el conocimiento de otra manera, es como que se pueden establecer relaciones o... sin necesidad de uno tener que estar formalmente introduciendo el contenido, es decir, dando una definición o una caracterización; sino que a partir del juego ellos puedan sacar ideas. Y eso no quiere decir que después uno no institucionalice o no se explaye en el contenido. Sino que eso lo que genera es que ellos al jugar... como además estos chicos son chicos que tienen entre ocho y nueve años, y que precisamente lo que más les cuesta es abstraer, el hecho de que uno lo haga de esa manera ellos primeros establecen relaciones y pueden relacionar a través de ese juego su cotidianeidad o desde lo que ellos manejan con más facilidad; entonces de esa manera eso les permite a ellos ir estableciendo relaciones con los conceptos y después uno si puede incorporar más contenido. Entonces esto no quiere decir que uno después no pueda trabajar con un texto expositivo, que busquen palabras en el diccionario o no puedan explayar un contenido. Por ahí la gran dificultad es quedarse en el "los chicos aprenden jugando" sí, eso es así, pero es una parte ¿no? Porque el contenido se tiene que seguir trabajando y no nos tenemos que olvidar que no es únicamente el juego, sino que es el juego y el resto de las actividades con las cuales construyen el aprendizaje. Entonces el juego es un complemento, una herramienta en tu actividad. Y también es importante tener en cuenta las edades porque estos chicos, al tener éstas edades les agrada, por ahí ya en los más grandes no todo juego les llama la atención o tenés que pensar qué temáticas les gustan más a ellos, es decir cuando usas el juego tenés que fijarte en qué juego usar.

**E: ¿Sentís que los alumnos consideran las actividades que proponés cómo juego?**

D: Mmmm, como te decía en general yo no explicito que es un juego, muchas veces situaciones simuladas que hacemos dentro del aula y uno no les explicita que están jugando, sino que simulas, no les explicito que están jugando, por ahí ellos no se dan cuenta que están jugando pero lo que sí yo creo que se dan cuenta es



que la actividad cambia, que no es tan estructurada de traer un libro, y que buscamos adentro del libro o que buscamos una definición o leemos el texto expositivo y que hacemos esto...sino creo que por ahí se dan cuenta que la actividad difiere pero no sé, nunca lo he pensado.

**E: En posición de estudiante ¿Alguna vez te propusieron aprender jugando?**

D: En posición de estudiante en cuanto a mi formación no, no se juega, en la formación te plantean que en la práctica tenés que utilizar el juego pero mientras te estas formando no se juega, sí jugué por ejemplo, que me pareció divertido cuando hacia el profesorado que tenia gimnasia. Para cuando supongamos, los chicos no tenían actividad que uno pueda saber determinados juegos para hacer con los chicos por sí te tocaba cubrir alguna hora, pero en sí en la formación docente ni siquiera en la práctica, en didáctica, eso sí te proponía que tenias que hacer actividades lúdicas, innovadoras pero ellos nada, cero.

**E: ¿Participas de los juegos que propones?**

D: Sí me gusta disfrazarme (risas).

**E: ¿Habitualmente qué rol asumís?**

D: Depende el juego pero en general juego como ellos, es decir si dramatizamos soy un personaje, o hace un tiempo hicimos unas votaciones electorales (porque estábamos trabajando democracia, los tres poderes y eso) y yo también pasé y voté igual que ellos. En general, me sumo como una más al juego, sin dejar obviamente de ser consciente que soy la adulta y cualquier cosa que se sale del lugar tengo que estar yo.

**E: ¿Crees que es importante ingresar al juego? ¿Por qué?**

D: Sí, muchas veces me pasa que me doy cuenta de que cuando ingreso los pibes se muestran más interesados, es como que pareciera que verte a vos así, jugando, les genera otro tipo de relación.

**E: Bueno muchas gracias.**

D: De nada, espero que sirva para algo.

### Transcripción de entrevista N° 3.

**Datos de la entrevistada:**

Entrevistada: Docente V. Edad: 48 años. Antigüedad docente: de 22 años.

Grado: 3ro (pareja pedagógica) Áreas: Matemática, Cs. Naturales y Tecnología.

Fecha: 10/10/16

Nos sentamos en el escritorio la docente preparó mates para la entrevista, le pregunto los datos antes aclarados, y la docente comienza presentándome al grupo, habla sobre su compañero con el que trabaja bajo la modalidad de pareja pedagógica.

Docente: -Aquel grupo tiene más estrategias, mejores hábitos y una predisposición al trabajo. Éste grupo - (refiriéndose al que yo voy a observar)- como que le cuesta arrancar, hay cosas para pulir pero también es un grupo que me encanta por supuesto, por eso paso con ellos a 4to que los pedí (se ríe); porque se puede trabajar con ellos, hay muchas cosas positivas. Son chicos que cuando empiezan un actividad les gusta hacerla, vos lo que les propongas ambos grados lo hacen. Es raro... no, no creo haber escuchado que un niño diga "hay que feo" te juro, y mirá que estamos hablando ya de siete meses de... son nenes que siempre trabajan; hay dos nenes, tres, que estamos viendo con el otro profe la posibilidad de que vayan a rendir, por una cuestión de falta de hábitos de responsabilidad, no quieren escribir... no son mal educados, no son nenes violentos ni nada pero no escribir. No tener el hábito de la copia, de hacer la tarea influye en su rendimiento y no rinden como el resto. El resto si tienen que trabajar, escribir, argumentar lo hace y ellos miran al techo porque claro el no copiar, el no hacer la tarea, el no leer, el no investigar, no te da las herramientas para después cuando lo tenés que hacer hacerlo. Por eso estamos viendo con el otro profe, de tratar de ver cómo hacemos para que no repitan, porque no son niños que no saben sino que no tiene autonomía, no tiene familias comprometidas, vos hablas con los padres, ellos se comprometen, mandas tarea y la tarea viene sin

hacer. La autonomía es muy importante, trabajar en grupo es lindo pero cuando uno tiene que trabajar solo, tiene que tener las herramientas y no queremos que un nene pase sin tener las herramientas porque vos te das cuenta que eso a la hora de hacer actividades cotidianas en el aula los incomoda mucho porque ellos se comparan, en un punto, con los otros chicos y se dan cuenta, dice "no sé qué hacer" mientras los otros están "ahí mirá, buscá esto...no acá esta mejor". Son grupos que trabajan muy lindo, de este grado había cuatro chicos sin alfabetizar y después vino uno de otra escuela con muchos problemas y ahora se alfabetizó. El profe de Lengua vos vas a ver que hace un trabajo fino, apunta a lo que le falta al chico, no es... él prefiere volver, volver, volver, pero va a lo que le falta y vos te das cuenta como el chico en un momento dice "Aaahh", el profe trabaja espectacular, me encanta, lograr en tercer grado que los 8 chicos, sumando los del otro grado, que no estaban alfabetizados lo hayan logrado es una locura, yo lo admiro mucho a él como docente porque es fantástico, es un docente con una capacidad increíble... ahí perdón yo me largué a hablar, preguntame vos (se ríe)-

**E: ¿Utilizas el juego para trabajar en el aula?**

D: Si

**E: ¿De qué manera?**

D: Siempre con nuestro cuerpo y dando directivas, estos grados trabajan muy bien con directivas, vos les explicas la consigna y la entienden muy bien, y siempre yo lo juego los hago reglados, siempre dirijo yo, por una cuestión de que son tan (se ríe) no es traviesos la palabra (piensa) son muy inquietos, si vos les pones límites trabajan muy bien. Hemos trabajado en el patio interno, en el S.U.M, siempre con nuestro cuerpo y les encanta.

**E: Cuándo decís que trabajan con el cuerpo ¿a qué te referís?-**

D: Me refiero a que mi cuerpo es una herramienta para aprender. Por ejemplo: con los brazos yo entro y les digo esto, y con sus brazos hace un ángulo de 90°, se asemeja a un ángulo recto, y yo me pongo así (pone los brazos formando un ángulo a 45°) y me dicen ellos "señor estás haciendo un agudo". Otro ejemplo para trabajar clasificaciones de los seres vivos los dividís en dos grandes grupos, y haces un dígalos con mímica pero sólo de seres vivos y el grupo al que le toca adivinar tiene puntos extras si puede mencionar características del animal que adivino, por ejemplo si es vertebrado, si es acuático, etc.

**E: ¿Qué características entonces tiene que tener una actividad para que vos digas esto es juego?**

D: Los juegos de por sí tiene que ser para que ellos aprendan, ese es el fin; pero la característica fundamental creo que es que sepamos que va a ser interesante para ellos, porque a veces el juego puede ser genial para uno pero al chico no le generó nada, por suerte en este grupo no tenés el "aaajjj" (tono desganado). Pero si vos vas viendo que algunas cosas no les gustan, por ejemplo hay chicos que no les gusta correr entonces trato de que las actividades que implican correr sean más bien cortas. Acá les gusta mucho competir entonces suelo agruparlos en general nenas contra nenas, aunque no es la única característica que uso para diferenciarlos, a veces hago que un grupo se saque el guardapolvo entonces es los "con guardapolvo" contra los "sin guardapolvo", no sé cualquier cosa... un juego que les encanta es cuando decimos de memoria las tablas jugando, es una estrategia que uso para que a través de preguntas y respuestas un grupo compita contra otro y me resulta mucho, porque estudian las tablas, y se obligan entre ellos mismos a traerse estudiadas las tablas para que el grupo pueda ganar; entonces por ejemplo vos lo tenés a Tomás que es líder que le dice a Juan que estudie las tablas y al otro día Juan viene y le dice "Tomás estudia la tabla", entonces a veces lo que no logra la familia, lo logra su compañero, porque son competitivos los chicos. Entonces el juego siempre es con el fin de aprender un contenido, o reforzarlo. En general utilizo juegos sencillos como por ejemplo, pego en la pared un papel que tiene 100, otro 50, éste otro 25, 48, el 81, entonces separo a los chicos en grupo y numero los grupos del 1 al 5 y digo "Bueno todos los del grupo 1 se van con el 100, todos los 2 con el 25 todos, los 3 con el 48 y así. Entonces atención multiplico 50x2, me voy a poner en la fila que da 50x2" y salen todos corriendo menos lo que están ubicados en el 100 que se tienen que dar cuenta y quedarse donde están. Son por ahí cositas medio sencillas, capaz no son EL juego, pero a veces te pasa que no quieren dejar de jugar. El juego tiene que ser sobre todo atractivo para los chicos y uno más o menos conoce qué les puede llegar a gustar a los chicos, a estos grupos como te decía, les gusta mucho la competencia por ejemplo y yo me tomo de eso. Además creo que tiene que ser algo dinámico, que no los aburra y que lo puedan hacer, porque el juego puede ser precioso pero si es algo muy (hace ademán de algo grande) no me sirve de nada

porque no lo pueden hacer, entonces si lo pueden lograr, lo hacen, yo obtengo el fin que busco y ellos se divierten, nos divertimos y aprendemos. Y el juego es fantástico porque puedes lograr... con el juego se acuerdan más que con una simple fotocopia por ejemplo mañana o el lunes tengo con ellos Naturales y vos lo vas a ver, vamos a armar los órganos del cuerpo humano con plastilina, y como estamos arman cositas de plastilina, pintan, ellos se divierten y a mí me resulta y no se olvidan.

**E: Eh bueno algunos de los juegos que has utilizado me los has ido contando ¿pudiste cumplir los objetivos que te proponías?-**

D: Sí, no creo que con todos tenga el mismo alcance pero se logra que la mayoría lo haga, las tablas se las saben todos y ese era el objetivo del juego. Pero además logro otras cosas que quiero, por ejemplo que usen los cálculos mentales, con los juegos lograrás mucho porque ellos quieren hacerlo, para mí si sale de ellos querer aprender, el objetivo está más que cumplido.

**E: ¿Existen momentos del aprendizaje en los que consideras más propicio utilizar el juego (es decir al principio de un tema, para evaluar un tema)?**

D: En todo momento, al principio de un tema te permite como abrir el panorama, es decir presentarlo o enganchar a los chicos en lo que después vas a dar, a la mitad de un tema está bueno porque ayuda mucho a descansar la cabeza... hay momentos en los que un juego aunque sea corto, renueva los aires, por el hecho de que es distinto, es... implica salir del aula, o pararse del banco, moverse, permite eso el juego movimiento y la verdad es que todos lo necesitamos, estar cuatro horas sentados mirando adelante me parece una cosa muy pesada, yo me canso y si yo me canso me imagino ellos. Y en cuanto a la evaluación me ha sucedido, de darme cuenta con posterioridad lo que posibilitaba el juego, porque en casi todos los grados he tenido chicos que vienen de grados anteriores con "seño yo no sé leer, o seño me cuesta esto" y ellos se sienten como que no son capaces de hacerlo entonces a través de un juego, en dónde ganen por ejemplo una carita feliz (piensa) -A mí me pasó esto, a través de los juegos yo pongo muchos diez y felicitados, muchas veces te encontrás con neños que nunca tuvieron diez o felicitado y me sucedió que las mamás han venido contentas con la nota positiva, el juego te permite eso ¿entendés? Porque claro, en una actividad más convencional como una guía de preguntas y respuestas, si el chico no la hace o la hace mal no le podés poner diez, en cambio el juego habilita más la posibilidad de que los chicos utilicen bien el contenido que estamos trabajando, de que participen y entonces uno le puede poner una buena nota, o sea que también es evaluativo en ese punto.

**E: ¿Ves diferencias al trabajar utilizando el juego en relación a los métodos convencionales de enseñanza?**

D: Otra vez.

**E: ¿Si ves diferencias al trabajar utilizando el juego en relación a los métodos convencionales de enseñanza cómo por ejemplo la utilización de un manual?**

D: (duda) Sí, principalmente porque el juego te permite modificarlo en el momento, es decir, una actividad a veces funciona y otras veces no funciona y con el juego uno puede cambiar algunas cosas pequeñas e ir como amoldándolas a lo que si funciona, en cambio con una actividad de una fotocopia o un manual hay que hacer lo que está escrito y punto.

**E: ¿Y en cuanto a la recepción de la actividad?-**

D: También el juego lo reciben mejor, si bien este grupo vas a ver que también trabaja muy bien con actividades más como decís convencionales, pero si vos te das cuenta que les gusta más, lo disfrutan.

**E: ¿Y te parece que el contenido de todas las áreas se pueden trabajar desde el juego?**

D: Sí, es perfecto el juego te permite dar múltiples contenidos y áreas en el momento, es transversal. Con un juego reglado trabajas Formación Ética y Ciudadana porque tienen que respetar las reglas, los turnos... es algo que para ellos es difícil vos los ves que tienen que esperar un turno y ellos quieren jugar ya pero justamente el juego por sus propias reglas genera que tengas que esperar, y trabajar en simultáneo aunque no parezca, Lengua porque las indicaciones de los juegos tienen que ver con comprender un sistema, ellos leen

las reglas de los juegos y eso implica que tienen primero que saber leer y segundo comprender lo que leen, y después se trabaja el contenido del juego propiamente, qué sé yo si estás dando Cs. Sociales "Los relieves" entonces primero las reglas y después empezas a jugar "todos a la montaña y ellos tienen que pensar para donde están las montañas situándonos desde nuestra ciudad y corremos para donde es, y todos para el mar y corremos todos al otro lado o a escondernos atrás de los árboles en la selva y todos para el lado de la selva". Y Tecnología ni te cuento, ahí tenés de todo por ejemplo hace poco hicimos un juego para armar una casa, tenía que leer el instructivo, tenían que ponerse de acuerdo para distribuirse los roles, construir. Estos niños son muy buenos para trabajar, te pasa que hay situaciones que a veces exceden a los chicos, con realidades sociales difíciles ¿viste?, un niño que sus papás se están separando yo no puedo venir y decirle "saca la carpeta y ponete a..." porque imaginate es una criatura, si a uno como grande nos cuesta muchas veces atravesar esas situaciones un niño ni hablar... qué se yo porque un adulto qué hace cuando está mal, no sé llora, otro te dirá que grita, otro que sé yo saldrá a caminar, pero el niño cómo lo hace... yo te voy a decir algo en mi caso particular lo veo y lo he hablado con otras docentes, nosotros cuando éramos niños teníamos otras herramientas para desahogarnos, creo que estábamos en cierto modo más acompañados o no sé pero encontrábamos la manera nos poníamos a jugar, salíamos afuera a buscar a tu grupo de amigos del barrio y de alguna manera nos poníamos mejor. Los chicos de ahora yo siento que no saben cómo expresarse o no encuentran con quién expresarse desde muy chicos y cómo que se acostumbran a no hacerlo y se angustian mucho. Y así tenemos niños que vienen callados, 15 minutos después lloran, al rato patearon algo y vos les preguntas qué te pasó y te dicen "mis papás se están separando" y yo no le puedo decir "bueno ahora saber qué te pones a escribir", pero sí les puedo proponer un juego, y ahí sí se enganchan y hasta se van felices. El juego siempre te ayuda a abordar esas situaciones porque uno no está preparado para esto y el juego yo he descubierto que como que les pasa la tristeza o por lo menos les saca una sonrisa y los predispone, no te digo a trabajar todo el día pero por lo menos una ratito los tenés concentrados jugando y después en la hoja trabajan. Es difícil porque nosotros trabajamos con niños, le gritas o lo pones bajo presión y no funciona.

**E: ¿Podrías ampliar cómo es eso de que el juego los predispone a trabajar?**

D: Sí, o sea un niño que viene mal por alguna situación familiar, no viene dispuesto a sacar la carpeta y copiar y hacer la tarea, viene pero su cabeza está en otro lado, no sólo cuando viven situaciones feas, a veces niños celosos por el nacimiento de un hermanito por ejemplo, y ellos están concentrados en eso y vos te das cuenta que están en otra y el juego los despeja mucho, no sólo juego yo a veces los hago parar al lado del banco y que muevan todo el cuerpo y que aplaudan y salten, y eso los descoloca, es una situación rara y distinta, linda a la vez, que no sé para mí sirve para que se olviden por un rato de lo que los preocupa, y después los ves más animados para trabajar-

**E: ¿Sentís que los alumnos consideran las actividades que propones como juego?**

D: Sí, la mayoría de las veces se dan cuenta porque yo les digo hoy vamos a jugar, o les copio subtítulos cómo jugamos con... pero otras veces yo propongo una actividad y como que ellos la transforman en un juego, vos la ves de afuera y decís "¡Están jugando!"

**E: ¿Cómo te das cuenta que están jugando?**

D: Porque se están divirtiendo, se ríen, son felices

**E: En posición de estudiante ¿Te propusieron aprender jugando?**

D: No (queda un momento callada) pero yo te hablaré de una época militar, algo muy estructurado yo recuerdo que ni nos movíamos. Y ahora es tan distinta la realidad que lógico la educación tiene que ir cambiando sus herramientas, hoy vos tenés niños que están mirando cinco cosas en simultáneo en una computadora, pero vos les pedís dos minutos que escuchen un cuento y se mueren, o niños que hace múltiples cosas a la vez están con la compu, el tele, el celu y escuchando lo que les dice la mamá pero vos querés que te presten atención más de 20 minutos y es muy difícil, entonces el juego como es muy dinámico te permite tenerlos más tiempo en la actividad. Y tampoco es cosa de los niños nomás, a ver seamos sinceros los adultos tampoco podemos estar tanto tiempo en algo, que comida rápida, que si internet tarda dos segundos ya nos ponemos nerviosos o mandas WhatsApp y estas esperando que aparezca el visto... estamos viviendo tiempos rápidos, donde todo está muy acelerado y no podemos pretender que los niños pasen cuatro horas sentados, quietos, callados, copiando.

**E: ¿Participas de los juegos que propones?**

D: Siempre, primero en general yo juego para darles el ejemplo, para que vean qué hacer, por si alguno no entendió las reglas, y después si participo.-

**E: ¿Me darías un ejemplo?**

D: Sí, en el juego de las tablas que te contaba o en el de los relieves yo estoy al igual que ellos en una fila, o corro con ellos a la montaña, es decir lo dirijo yo pero a la vez estoy metida en el juego.

**E: ¿Y cuándo asumís el rol de participar ves que se puede ingresar de otra manera con los chicos?**

D: Sí, siempre que puedo participar participo. Yo creo que es como cuando sos un modelo lector, si vos lees, el chico va a leer o cómo vas a ver hoy en el acto, en el número que propusimos con los chicos nosotros también nos vamos a vestir, mi compañero de gaucho, yo de chinita y le pedimos a otra seño si se podía disfrazar de burro porque vamos a bailar "La zamba del burro" y vamos a bailar con ellos, yo creo que uno siempre debe mostrarles que estas con ellos.

**E: La última ¿Qué pensás del trabajo en pareja pedagógica?**

D: Sin duda mucho mejor que individual, porque la diferencia entre trabajar individual a trabajar con otro es qué cuando trabajar con otro, esa persona puede ver cosas que a vos se te escapan y viceversa. Trabajando con pareja pedagógica vos por ejemplo un día decía "*che que flojito este nene*" y te encontrás con el otro te dice "*ah no, conmigo trabaja excelente*", entonces podes cambiar tus estrategias, pensar con el otro, ver cómo trabaja tu compañero para poder implementar otra forma de trabajo. Además te hace ver muchas cosas...y el trabajo en equipo tiene esa cosas hermosas de poder compartir, uno cuando trabaja con pareja pedagógica aprende mucho del otro y del recorrido que el otro tiene. Por ejemplo lo del trabajo del cuerpo humano a través de la plastilina es una estrategia que yo comencé a implementar hace 6 años cuando trabajé en pareja pedagógica con una docente que me transmitió la idea y desde entonces lo doy siempre así porque resulta genial.

**E: Bueno terminamos muchas gracias por tu tiempo**

D: De nada

#### Transcripción de entrevista N° 4.

##### Datos del entrevistado:

Entrevistado: Docente D. Edad: 53 años. Antigüedad docente: de 12 años.

Grado: 3ro (pareja pedagógica) Áreas: Lengua, Cs. Sociales y Formación Ética.

Fecha: 16/10/16

**E: ¿Utilizas el juego para trabajar en el aula?**

D: No, no trabajo con juego o muy poco lo uso

**E: ¿Qué herramientas utilizas para trabajar?**

D: ¿Serian recursos?

**E: Si**

D: Utilizo todo lo que esté a mi alcance y todo lo que esté al alcance de los chicos, por ejemplo para pedirles a principio de año el manual fuimos con la otra seño a la librería un día y vimos cuál era el más conveniente en cuanto a precio como padre y en cuanto a cuál era mejor para nosotros, después bueno fotocopias, todo lo que esté a mi alcance. Cuando me toca dar Sociales, tengo que usar mapa lo uso, tengo que usar plano lo uso; cuando tengo que dar Matemática, tengo que dar Geometría utilizo los elementos, los elementos en general

los compro yo, ya sea plano, mapa grande. Trato siempre de mediar entre algo que no sea pesado para los padres pero que sirva, pero nunca dejo de pedir, yo sin un libro me parece que no podría dar nada. Los libros tienen mucho material, sino fotocopiado y la fotocopia la utilizo pero me gusta que haya color, el color para mí llama más la atención, uno lee más, observa las formas, por ejemplo el manual este mirá (me lo muestra) es re colorido.

**E: ¿Y en cuanto a esta forma de trabajo, a partir de consignas en libros o fotocopias o en el pizarrón los chicos se tuvieron que adaptar o estaban acostumbrados?-**

D: Sí, se tuvieron que adaptar y costó. De hecho a principio de año vinieron dos mamás a quejarse porque yo copiaba mucho en el pizarrón, a mí me gusta usar el pizarrón, me parece que es importante que ellos tengan la herramienta del copiado, una mamá lo entendió, a la otra le tuve que decir que vaya a hacer el descargo a dirección, nunca fue, pero sí, no estaban acostumbrados a trabajar con copiado o guía de preguntas. Lo que este año me quedó pendiente es el dictado, pasa que teníamos nenes no alfabetizados o nenes que sí estaban alfabetizados pero que les costaba el enganche de las palabras o las letras, el enlace ¿viste?

**E: ¿Has utilizado el juego para trabajar en el aula alguna vez?**

D: No, muy poco te soy sincero, me cuesta, sobre todo con algunas materias, si he trabajado alguna vez en Geometría con juego, con Geometría se me hace más fácil pero en general me cuesta.

**E: ¿Qué sería lo que te cuesta a la hora de usar el juego, la parte de pensarlo, la parte de llevarlo a cabo?**

D: Claro, por ejemplo pensar, buscar un juego que sea pertinente a... o que sirva para trabajar tal cosa, me cuesta, te soy sincero me cuesta.

**E: Claro ¿Y me decías que en geometría has usado el juego me daría un ejemplo?**

D: Sí, o sea no sé si es juego pero construir con figuras animales, o criaturas que inventen ellos

**E: ¿Por qué crees que eso es juego?**

D: Es una actividad que los divierte.

**E: ¿Y al usar el juego que sensación te queda?**

D: No de haberla pasado bien y que queda el contenido aunque es con el juego.

**E: ¿O sea que se genera aprendizaje a través del juego?-**

D: Sí, si el aprendizaje quedó sí, igual yo siempre tuve grados grandes habría que ver, ahora que hace unos años trabajo con más chiquitos me cuesta que en el juego haya un aprendizaje, me queda la duda de si se entendió para que lo usáramos.

**E: Esto que me decía de que en algunas áreas se te hace más sencillo pensar el juego y otras que no ¿Tiene un por qué?**

D: Yo creo que por ahí puedo ser yo, a veces esta en uno como uno... (Piensa), creo que todos tenemos habilidades diferentes, yo por ejemplo mi gran habilidad es para escribir, y creo que va en eso las habilidades de cada uno, creo que se nace con ese don o esa habilidad para jugar que a lo mejor yo no la tengo, si siempre tuve como una facilidad para enseñar. Yo terminé 7mo grado en el '78 y a partir de ahí siempre di particular, siempre la tuve clara para eso, para enseñar, no sé por qué pero siempre tuve como la paciencia y el gusto por transmitir un saber.

**E: En posición de estudiante ¿alguna vez te propusieron aprender jugando?**

D: No, y quizás pasa por ahí también. En el Instituto sería necesario que haya algo relacionado con el juego y con el arte, porque es esto que digo a mí no se me ocurre, no sé, no me sale pensar el juego. ¡Ojo! que yo no

lo pueda hacer no quiere decir que no haya gente que lo hace y que puede, igual tampoco veo tanto juego en las aulas. Pero sí, no tuve la escuela de juego, quizás me hubiera presentado otra cosa

**E: Y esto que decís de no ver mucha gente que trabaja con juego ¿por qué te parece que es?**

D: Y no sé quizás algunos están como yo, o no sé la verdad

**E: Yo te observé ya una clase y te vi dramatizando de manera muy graciosa y que hizo reír a los chicos y donde la gran mayoría se enganchó ¿Eso puede tener connotación de juego?**

D: (piensa) –Sí, creo que si yo te digo una cosa soy muy payaso con los chicos, por ejemplo si una lectura habla de un rengo yo enfrente de la clase hago de rengo y personifico al rengo, soy payaso y soy muy de actuarlo, me encanta el teatro, es más hemos hecho dos obras en el año y también mimica, contamos historias con mimica, y no tengo problema... mirá eso es juego no lo había pensado así, porque tiene como las características de un juego ¿no? Como que se dramatiza, juegan a ser alguien más

**E: Sí. La última te hago ¿Cómo es trabajar con pareja pedagógica?**

D: Tiene sus pro y sus contra. Los pro te diría esto de compartir, usar las habilidades propias de cada uno, también es más rico en cuanto a las ideas o se pueden distribuir tareas, es eso la pareja pedagógica esta buena. Los contra es por ejemplo que no todos somos iguales, no tenemos los mismos tiempo, las responsabilidades no son las mismas. Sólo es lindo trabajar pero tenés todas las responsabilidades vos, en cambio con pareja si congenias está bueno y para los chicos también porque se van haciendo las ideas de la división de materias, de esto que se va uno viene el otro, que es más una modalidad propias de los grados superiores.

**E: Bueno muchas gracias**

D: De nada

#### Transcripción de entrevista N° 5.

##### **Datos de la entrevistada:**

**Entrevistada:** Docente F. **Edad:** 35 años. **Antigüedad docente:** de 11 años.

**Grado:** 3ro (pareja pedagógica) **Áreas:** Matemática, Ciencias Naturales y Tecnología.

**Fecha:** 28/09/2017

**E: En la entrevista anterior mencionaste que durante tu formación no experimentaste aprender desde el juego, aun así ¿Durante tu formación docente has recibido información acerca del juego y sus posibles usos?**

D: Eh y más o menos, por ahí lo que más había eran sugerencias de que teníamos que tratar de pensar clases en donde incluyéramos situaciones lúdicas pero en el sentido de información, así como conocer distintas formas de utilizarlo, conocer no sé determinados juegos para lograr tal o cual objetivo, eso no.

**E: Ahora bien aún sin haber experimentado como alumna trabajar desde el juego y sin haber recibido demasiada información acerca del juego y su utilización como herramienta para el aprendizaje, lo llevas a la práctica igual ¿Cómo crees que eso es posible?**

D: Creo que a través de las experiencias que uno va teniendo, y a través del trabajo con compañeros. Es decir, después de recibirme al empezar a trabajar fui logrando llevarlo a la práctica al juego, experimentando, compartiendo. Creo que uno cuando se manda a usarlo y a la vez compartis las experiencias que vas teniendo, es como que ahí es donde se va construyendo algún tipo de conocimiento en relación a cómo usarlo, o qué juegos existen. El trabajo con compañeros es muy rico, o sea el compartir la práctica te sirve

para sacar ideas. En el Instituto dónde yo estudiaba, como te decía, los profesores te sugerían usar el juego pero nunca hicimos, eh nunca jugamos nosotros, está bueno jugar uno, jugarlo, tener ese momento es importante por ahí, que no me pasó en mi formación. Entonces al llevar adelante tu práctica, si optás por usar el juego en algunas actividades, te tenés que ir dando mañas, o sea tenés que probar, experimentar, y evaluar en relacionar a eso para poder ir dándole forma a los juegos que vas pensando. Después te confieso que muchos los repetís año a año o en distintos grados, porque funcionan, porque los chicos se divierten y eso. Pero creo que principalmente yo rescataría esto ¿no? la experiencia y el compartir con tus colegas.

**E: ¿Te quedan aprendizajes después de utilizar el juego?**

D: Sí, siempre, uno siempre después del juego creo que es muy importante desde el docente poder evaluar toda la situación, ver si se logró el objetivo y como ir ajustando el juego según que les gustó más, o que los aburrió y demás. Y también la experiencia, esto que te decía, cada grado es distinto entonces vos vas ajustando el juego de acuerdo a las experiencias que vas teniendo con cada grupo. Como que uno tiene que ir probando y evaluando constantemente para enriquecer la experiencia, que en realidad es con cualquier actividad.

**E: En relación a las miradas institucionales y familiares ¿Sentís que es un desafío utilizar el juego?**

D: No, nunca me pasó, o sea nunca tuve que pedir permiso, ni preguntar, nunca me pasó digamos que la familia o la escuela no acepten mi práctica. Pero creo que tiene mucho que ver con cómo uno lo usa, porque si el juego no queda en el juego en sí, sino que tiene de fondo un objetivo educativo ya está más que justificada su utilización. En ese sentido siempre me sentí en la libertad de usarlo, no estoy pensando 'ay que van decir que estoy jugando y no hago nada en el aula', yo creo que quizás eso era antes, ahora cambió mucho esa idea creo yo. Por lo menos desde los 13 años que trabajo nunca me pasó de sentir que tengo que pedir permiso o informar a los padres o la escuela porqué uso o hago lo que hago. A parte, como que ahora los chicos están más acostumbrados, es como que cuando juegan ellos no lo sienten como algo raro, como creo me hubiera pasado a mí en la escuela, hoy es como que lo toman como algo normal, no se sorprenden, supongo que porque ahora se utiliza mucho más el juego.

**E: Buenísimo, es todo muchas, gracias.**

#### Transcripción de entrevista N° 6.

##### Datos de la entrevistada:

Entrevistada: Docente L. Edad: 37 años. Antigüedad docente: 5 años.

Grado: 3ro (pareja pedagógica) Áreas: Lengua, Ciencias Sociales y Ética

Fecha: 29/09/17 Grupo: A

**E: En la entrevista anterior mencionaste que durante tu formación no experimentaste aprender desde el juego, aun así ¿Durante tu formación docente has recibido información acerca del juego, sus posibles usos?**

D: No, la verdad muy poco, no quiere decir que no lo haya conocido desde el Instituto cuando me formé, sino que por ahí no lo jugábamos, no lo aprendíamos, no conocíamos las reglas, o sea conocíamos que había juegos, o leíamos material, pero no era real, no era concreto, no lo utilizábamos ahí en el Instituto o lo llevábamos a cabo en las prácticas. Es como que el juego está alejado de la realidad en la formación, lo que recibís es más al estilo de sugerencias.

**E: Ahora bien aún sin haber experimentado como alumna trabajar desde el juego y sin haber recibido demasiada información acerca del juego y su utilización como herramienta para el aprendizaje, lo llevas a la práctica igual ¿Cómo crees que eso es posible?**

D: Creo que ha sido posible a través de la formación continua que uno ha tenido después de que se recibe, o sea el hecho de buscar información o material, intercambiar ideas con tus compañeros, eso ayuda mucho y después nada, creo que la misma práctica te va a enseñando.

**E: ¿Te quedan aprendizajes después de utilizar el juego?**



D: Sí, primero que te queda el aprendizaje de lo que genera, jugar con los chicos te genera como un estado emocional diferente, te genera una alegría, te genera verlos bien, te genera que a partir del juego construyan un aprendizaje, construyan un contenido, y en cuanto a lo personal eso es motivador. Y después con el pasar de los meses, uno va haciendo como...o sea uno va todo el tiempo evaluando y creo que después cuando uno ve todos los aprendizajes de los alumnos te das cuenta que por ahí es una buena manera digamos de aprender de otra manera, no de la convencional, más dinámica tal vez, en la que quizás en el momento que lo usás no terminas de ver si realmente se aprendió lo que querías que aprendieran con el juego, pero después te das cuenta que sí que hubo construcción.

**E: En relación a las miradas institucionales y familiares ¿Sentís que es un desafío utilizar el juego?**

D: Yo en realidad lo que yo trabajo dentro del aula no lo consensuo con los padres, ni en cuanto a los recursos, ni lo materiales, sí es una escuela en la que contás con el acompañamiento de los padres en cuanto a los materiales, pero después yo no les digo el cómo voy a trabajar, o sea el cómo, queda en mí porque de última para eso me formé y creo que tengo herramientas como para hacerlo, entonces no busco consensuar con los padres mi metodología de enseñanza. Si lo que hago, es criticarme o autoevaluarme en cuanto a los resultados, o sea en relación al cómo yo voy haciendo, veo si estoy teniendo los resultados que espero o dónde tengo que ajustar digamos. Pero no consensuo, les informo qué contenidos vamos a ver y qué espero o a qué quiero llegar yo, eso en las reuniones. Pero creo que la función de educar de la escuela es propiamente nuestra, el espacio del aprendizaje tiene que ser principalmente propio del aula, y yo cuento con conocimientos para defender mi forma de trabajar, porque es la forma en la que vos podés ver realmente que los que estas enseñando, va generando aprendizaje, aparte porque uno no busca únicamente el contenido, en la escuela se aprenden muchas cuestiones relacionadas con lo vincular, que los niños puedan sentirse bien, que la escuela sea un espacio en dónde puedan desarrollarse de manera armoniosa y que se sientan felices en la escuela.

**E: Bueno eso es todo, muchas gracias.**

#### Transcripción de entrevista N° 7.

##### **Datos de la entrevistada:**

Entrevistada: Docente V. Edad: 48 años. Antigüedad docente: de 22 años.

Grado: 3ro (pareja pedagógica) Áreas: Matemática, Cs. Naturales y Tecnología.

Fecha: 31/09/17

**E: En la entrevista anterior mencionaste que durante tu formación no experimentaste aprender desde el juego, aun así ¿Durante tu formación docente has recibido información acerca del juego, sus posibles usos?**

D: Y sí, en general se habla de juego pero más desde una recomendación, es mencionado como algo más que puede ser utilizado en la práctica, pero para mi gusto no se le da la importancia que debería desde la formación, después igual creo que cada docente debe ir haciéndose ¿No?, porque la formación no termina cuando te recibís.

**E: Ahora bien aún sin haber experimentado como alumna trabajar desde el juego y sin haber recibido demasiada información acerca del juego y su utilización como herramienta para el aprendizaje, lo llevas a la práctica igual ¿Cómo crees que eso es posible?**

D:(piensa unos minutos) creo que tenés que siempre pensar desde vos, o sea cuando algo a mí me aburre no me interesa, y así como me pasa a mí, le pasa a los chicos. Entonces ahí es donde creo que si uno puede utilizar el juego, que es un recurso que a los chicos les gusta tanto y despierta su creatividad y su interés, si vos lo podés usar para enseñar o reforzar un contenido. ¿por qué no lo usaría? Aparte los nenes de ahora son muy dinámicos, nosotros éramos más pasivos, o quizás en la manera con qué veníamos de casa, veníamos con otra clase de formación, veníamos a aprender, sabíamos que teníamos que escuchar a la docente, esperar callados y portarnos bien. En cambio en los niños de ahora es muy distinto y yo lo que veo es que lo más afectado ahora es la atención, lo niños viene con un período de atención muy corto, producto de los tiempos

que vivimos, y entonces ahí creo que el juego es lo que te permite captar más su interés, porque se divierten y detrás de eso pueden aprender.

**E: Bien y vos ¿de dónde sacás el conocimiento o la información necesaria para poder llevar adelante la utilización del juego como herramienta para el aprendizaje?**

D: Pregunto, investigo, pregunto a las otras docentes, a las chicas jóvenes que vienen a hacer las prácticas, ellas viene con muchas pilas, muchas ganas. Y después a medida que vos vas utilizando el juego vas aprendiendo, es como que lo conoces a través de usarlo, esto que te decía antes, uno está en formación constante, no sé si me explico, vas sacando como tisp, si se quiere, a medida que lo usas y que compartís con tus colegas las prácticas, es como una construcción que uno va haciendo.

**E: ¿Te quedan aprendizajes después de utilizar el juego?**

D: Sí, lo primero que aprendí es que si vos no sabes el qué, para qué, porqué y cómo lo vas a usar el juego no sirve en sí, es simplemente pasar el tiempo y que se pase la hora. Otra cosa muy importante para mí es que en principio, a vos como docente te tiene que resultar atractivo el juego, o sea vos tenés que hacer el ejercicio de pensarte como si fueras tus alumnos y preguntarte si ese juego te gustaría jugarlo, porque donde vos les das un juego que no les gusta, o que no es acorde a la características del grado fuiste, se aburren y ya los perdiste, además de que tu objetivo, lo que vos querías enseñar a través del juego se perdió por completo. Después sí, lo que sucede cuando lo llevas a la práctica es un aprendizaje en relación a cómo ir mejorándolo, porque siempre puede ser mejor. Una persona puede estar 10 años en la docencia y aprender algo a la otra semana de haber estado 10 años, te repito creo que uno tiene que estar en constante formación, no estancarse en ese sentido. Porque los chicos son distintos, estos chicos de ahora tiene otro tipo de atención otros tiempo, en relación a los que yo estudio cuando me formé, tenemos cada vez más diversidad, antes había diversidad pero ahora se le da el espacio, hoy buscamos respetar esa diversidad, respetar los tiempos de los chicos.

**E: En relación a las miradas institucionales y familiares ¿Sentís que es un desafío utilizar el juego?**

D: No, en ese sentido no porque yo creo que la familia o la escuela ven que yo uso el juego como una herramienta a través de la que podés lograr contenidos, podés lograr cuestiones actitudinales, el Pato Nato es un juego que les gusta y uno no lo juega sólo para pasar el tiempo, porque con ese juego aprenden a respetar reglas, esperar su turno, esperar ser elegidos, aceptar cuando pierden y eso es todo actitudinal, aparte el juego ayuda a que ellos puedan descargar y eso después les genera cierta tranquilidad que para algunos aprendizajes es necesario, porque qué se yo, por ejemplo el copiar del pizarrón es una actividad que requiere cierta pasividad por parte del alumno, es decir en el sentido que tiene que estar concentrado sólo en eso y el juego también yo he aprendido que ayuda a eso, entonces quizás hay veces que utilizo un juego sólo por el placer de jugar, para que descarguen y se distiendan y no hay en sí un objetivo de aprendizaje de contenido atrás, pero sí los predispone de otra manera al trabajo, y listo hay ya tenés como el justificativo de porqué lo estás usando y creo que si uno aplica los recursos con objetivos educativos lo que puedan decir quienes están afuera del aula importa muy poco, porque los resultados están, son reales no sé si me explico.

**E: Sí. Bueno eso es todo gracias.**

## ***II. Transcripción de observaciones no participantes.***

### **Transcripción de observaciones GRUPO A**

**Número de observación: N° 1**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3° grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: viernes 02/09/2016, 8:00 a 11:50 hs.*

*Área: Cs. Sociales y Ética.*

*Espacio: aula y pasillo*

DESCRIPCIÓN	PERCEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Ingresamos al aula, los chicos se acomodan.  D: -¿Cómo andan? ¿Contentos que es viernes?-  Chicos (Algunos): -Sí.-  D: Bueno hoy nos acompaña Roxana, ella va a estar con nosotros durante un tiempito ¿Querés contarnos que vas a hacer?  Les comento a los chicos que voy a realizar observaciones y el motivo de las mismas, luego continúa la clase.  D: -Vamos a poner la fecha, hoy es viernes 26 de agosto de 2016. (Anota debajo de la fecha las iniciales N y A (ya que los chicos escriben su nombre y apellido todos los días-, DNI y el subtítulo Cs. Sociales). -  Bueno hoy vamos a terminar, los que falten poner las señales de tránsito en la maqueta<sup>31</sup> lo hacen rapidito y los que ya las tienen van a empezar, con esta lámina (señalando la lámina que colgó en uno de los costados del pizarrón) a poner qué es cada señal, a qué pertenece, si son reglamentarias, de prevención o de información.-  Al 1: -Pero seño ¿qué, a todas las señales que pusimos?-  Al 2: -Y sí, no lo vas a poner a la que quieras nomás.-  D: -Vos (dirigiéndose a A1) vení y mostrá una señal que hayas puesto. -  El estudiante se para y señala prohibido estacionar.  D: -Bien ¿Cómo se llama?-  Al 1: -No sé.-  D: -¿Qué dice ahí abajo?-  Al 1 (lee): -Prohibido estacionar.-  La docente asiente y dirigiéndose a todos pregunta: ¿a qué tipo de señal les parece que pertenece?-  Als.: - A las reglamentarias.-  D: -¿Cómo se dieron cuenta?-  Als.: -Porque dice ahí arriba.-  Al 3 (levantando la mano): -Aparte esas son rojas, las otras son amarillas y las otras azules.-  D: -Muy bien, cada señal dependiendo de para qué sea, tiene distintos colores. A ver otro venga y señale qué señal puso- La docente selecciona a uno de los que se paran, pasa al frente y se repite la misma secuencia anterior.  La docente pide a otro y en este momento se paran alrededor de 6 chicos y se acercan hasta el pizarrón a señalar en la lámina.  D: -Llegó primero Ramiro, a ver Ramiro ¿Qué señal pusiste?- Y se da la misma secuencia- Bueno todos a sentarse- Una vez todos sentados, la docente pregunta: -¿Otro?-  Esto se repite 8 veces más, y a medida que van pasando la actividad comienza a convertirse en una carrera hacia la lámina compitiendo para ver quién llega primero para señalar y contestar. Mientras transcurría la actividad, uno de los chicos se dirige a otro y le dice "eh Gio te voy a ganar" y éste lo mira y le hace un gesto desafiante al apoyar sus dedos índice y mayor sobre su mirada y dirigirlos a la mirada del otro, para la próxima corrida ambos ya están preparados desde sus asientos en posición de comenzar una carrera.  D: -Bueno, basta ya, son muchos ejemplos. Ahora vamos a copiar la</p>	

<sup>31</sup>Las maquetas son grandes y representan las 6 manzanas que rodean a la escuela, como la escuela es céntrica tienen alrededor la policía, la plaza, un supermercado, la iglesia. Algunos grupos ampliaron la maqueta e hicieron hasta el muelle. Dentro de las maquetas recortaron imágenes que la docente les facilitó y armaron unos carteles con las señales de tránsito que ellos elegían y les parecía que debían ir.

consigna y nos preparamos para salir afuera.-

La docente copia la consigna<sup>32</sup> en el pizarrón y los chicos lo hacen en los cuadernos.

Copian y preparan sus cosas para salir afuera, buscan sus maquetas y guardan sus útiles, se quedan con el cuaderno, el lápiz negro y la goma (se nota que están acostumbrados a salir a trabajar al pasillo, ya que hacen esto sin indicaciones). La docente abre la puerta y lleva la lámina hacia el pasillo, los chicos se distribuyen en círculos cada uno en su grupo. Son 7 grupos, en general lo que hacen es mirar una señal, se levantan todos a ver la lámina, observan cómo se llama y a qué tipo pertenece, vuelven a sus lugares, lo copian y repiten la operación.

1º recreo.

Vuelven del recreo, sirven la leche y mientras desayunan hacen una puesta en común, cada grupo pasa con su maqueta al frente y cuenta qué señales puso, cómo se llaman y qué tipo de señales son. La docente propone una autocorrección grupal, por lo tanto el resto de los compañeros determina si lo que hizo el grupo que expone, está bien o no.

2º recreo.

Vuelven del recreo. La docente le pide a tres de los chicos que la ayuden a llevar una mesa grande al S.U.M para poder colocar ahí todas las maquetas, mientras tanto los otros chicos miran, juegan (a correrse, al elástico, a los juegos de manos con canciones, etc.) Pasados unos 10 minutos la docente vuelve al aula, ingresan todos, pide que se sienten y hagan silencio (comienza a contar para que hagan silencio), cuando lo consigue dice:

D: -Bueno, ya está las maquetas hemos terminado ese trabajo, vamos a seguir trabajando ahora pero en ética con ESI. La vez pasada (le llama la atención a uno de los alumnos que estaba levantado molestando a otro), la clase anterior se dibujaron sus rostros y después los fuimos reconociendo ¿se acuerdan?-

Al 1: -Sí, que Gio se dibujó con todos los pelos parados- (risas).

D: -Sí, se dibujó muy bien, fue uno de los pocos que reconocimos. Bueno ahora vamos a ir al S.U.M y en pareja, cada uno va a dibujar la silueta del otro en el piso ¿Se entiende?-

Als.: -Sí-

D: -Bueno, se ponen en pareja, arman una fila acá donde estoy yo que les doy una tiza a cada uno y se van para el S.U.M.-

Los chicos hacen lo indicado, medio alborotados y peleando por el lugar, la maestra no les llama la atención, se van al S.U.M. y comienzan a dibujarse.

Le piden a lo docente y a mí dibujarnos las siluetas. Una vez que todos terminan se les indica que pongan el nombre de cada uno en su silueta y que pasen por las siluetas de sus compañeros, se apoyen en éstas y comparen sus medidas.

Al volver al aula, la docente copia en el pizarrón lo que trabajaron<sup>33</sup>, a continuación les pide que lo copien en sus cuadernos y les da, en forma oral, la próxima consigna, proporcionándoles para realizarla una hoja A4 a cada uno.

D: -Yo le voy a dar una hoja a cada uno, lo que van a hacer ahora es dibujarse pero esta vez se van a dibujar todo el cuerpo, no sólo el rostro,

Hay un poco de bullicio luego de terminado el juego de carrera que generaron los alumnos.

La mayoría de los grupos realiza esta actividad sin dificultades.

En el desarrollo de la actividad se pudo observar que un grupo una niña se encuentra haciendo piruetas (medialunas y verticales); dos integrantes de distintos grupos se molestan tirándose con la goma, la docente no le llama la atención.

A medida que los grupos van pasando para mostrar sus maquetas, los chicos comienzan a dispersarse, no prestan tanta atención por lo que la docente debe retarlos continuamente y, los últimos grupos, terminan pasando al frente a mostrar sus maquetas y exponer sólo si tienen señales diferentes a las del resto de los grupos que ya expusieron.

Con la actividad propuesta en ESI se puede observar que se rien mucho, sobre todo con cómo quedan sus siluetas, se los ve divertidos.

<sup>32</sup>Consigna: 1) Observar la maqueta ¿qué señales de tránsito hay?; 2) Con ayuda de la lámina ¿cómo se llaman? ¿de qué tipo son?

<sup>33</sup> ESI: "Yo soy: mi cuerpo. Diferencias y semejanzas" Hoy dibujamos con tiza nuestra silueta en el piso.

allá hay un espejo(señala la parte de atrás del aula), si necesitan se paran en orden (sube el tono de voz al decir esto) y miran cómo están vestidos, cómo están peinados, y eso.-

Los chicos comienzan a hacer esta actividad pero no la pueden terminar porque se cumple el horario de irse, la mayoría pide llevársela para hacerla en la casa. La docente los deja pero les pone como condición dibujarse tal cual estaban (vestidos, peinados, etc.) en el momento que comenzaron a dibujar.

El hecho de pasar por las siluetas del otro les causa asombro, se escuchan frases como "no, mirá, Franco me saca dos cabezas"; "Laurita es re chiquita, no entro en su silueta"; "jajajamirá cómo quedaron los pelos de Gio, parece que la cabeza es de no sé qué". Esta actividad los divierte mucho y todos quieren mostrarme su silueta o la diferencia que se ve con la silueta del otro.

**Número de observación: N° 2**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3° grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: lunes 05/09/2016, 8:00 a 11:50 hs.*

*Área: Matemática y Cs. Naturales.*

*Espacio: aula y pasillo.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Ingresan al salón, los chicos se acomodan. La docente escribe en el pizarrón la fecha, N y A y DNI, coloca subtítulo Matemática y les comenta que van a tener una prueba integradora de los temas trabajados en el año en Matemáticas y en Lengua. A continuación copia en el pizarrón lo que les comentó y les pide que lo copien en el cuaderno de comunicados.</p> <p>D:-Hoy repasamos (habla mientras escribe lo que dice) para la integradora.-</p> <p>Copia la consigna<sup>34</sup> y les explica con un ejemplo la actividad, para esto utiliza una regla apta para el pizarrón. Luego de la explicación les proporciona papel glasé (dos a cada uno) y los chicos comienzan a trabajar. Al tocar el timbre la mayoría se encuentra terminando la actividad, la docente les ordena quedarse unos minutos para terminarla antes de salir.</p> <p>1° recreo.</p> <p>Termina el recreo. los chicos ingresan al aula, el portero entra con la leche.</p> <p>D: -Bueno, ahora mientras Gio reparte el pan y yo la leche, de a uno van a ir pasando al frente y mostrando a sus compañeros lo que hicieron.- Como quieren pasar todos juntos la maestra tiene que ir seleccionando uno por uno.</p> <p>Los chicos pasan, muestran sus producciones, cuentan brevemente de qué se trata lo que hicieron, y se sientan, terminado esto la docente dibuja en el pizarrón cuerpos y figuras geométricas y un cuadro<sup>35</sup> para completar.</p>	<p>Esta actividad parece entretenerlos ya que muestran entusiasmo por construir la figura, se comentan entre ellos y algunos incluso me cuentan a mí qué figura van a realizar.</p>

<sup>34</sup> Realizar un animal o un robot utilizando figuras geométricas. Debe tener sí o sí un rectángulo de 5cm.X 2cm, y un triángulo de 3cm. x 1cm.

<sup>35</sup>

Cuerpo	Figura	Vértices	Aristas	Caras	Dimensiones

2º recreo.

Vuelven del segundo recreo, se acomodan y la docente marca que se pasará a la asignatura de Ciencias Naturales. En el pizarrón copia Cs. Naturales y como subtítulo ¡Adivina, Adivinador!

Los alumnos comienzan a preguntar de qué se trata, la maestra no les contesta, en su lugar les comenta que a medida que vayan terminando de copiar, guarden sus cuadernos debajo del banco. Cuando todos cumplen con esto, les dice:

-Bueno, la semana pasada terminamos de ver el sistema digestivo y el respiratorio y tomamos la prueba integradora, entonces como ustedes ya saben, vamos a hacer algunas adivinanzas.-

Al 1: -Pero ¿Cómo? ¿Tenemos que responder qué?-

D: -Si me dejan terminar de hablar les digo (hacen silencio y escuchan). Yo voy a decir una adivinanza y el que la sabe levanta la mano, al que yo vea que levanta primero lo nombro y tiene que responder, (mientras habla copia un cuadro con las referencias fila 1, fila 2 y fila 3) por cada respuesta correcta ganan un punto que es para todos los de la misma fila, el que responde antes de que la pregunta termine o responde sin que yo le indique pierde un punto para todo su fila. ¿Se entendió?-

Als.: -Si-

D: Si alguno levanta la mano por apurado o lo que sea y no sabe la respuesta puede consultar con los de su misma fila porque son un equipo ¿estamos?-

Als.: Si.

D: Empecemos ¿Cuál es la función del sistema respiratorio? (Todos levantan la mano en silencio). Laura, vos levantaste primera.

Laura se queda pensando, sus compañeros se impacientan y la docente les dice que esperen, que si ella no se acuerda les puede preguntar, pero que la dejen pensar, le repite la pregunta y Laura contesta: -¿respirar?-

Al 2: -A re papa esa-

Al 3: -Bueno pero nosotros ya tenemos un punto y vos no (tono de burla)-

D: -A ver, a ver, si va a ser para pelea lo dejamos, no es para que se burlen, quedan muchas preguntas, diviértanse un rato si no, no tiene sentido chicos.

Al 4: -Eh cállense ustedes que si no, no vamos a poder seguir jugando-  
Hacen silencio.

D: Muy bien Laurita, punto para ustedes- La niña sonríe, se la nota conforme y contenta.

D: -Otra ¿Cuál es el órgano encargado de licuar los alimentos?-

Todos levantan la mano y algunos se paran de sus bancos.

De este modo y durante los próximos 15 o 20 minutos, se desarrolla la actividad. En total son 10 preguntas, gana la fila 2.

La maestra copia en el pizarrón la próxima consigna<sup>36</sup> de trabajo y la explica -deben en grupo inventar adivinanzas-. La docente les comenta que tienen que tratar de que las adivinanzas que inventen sean difíciles porque cuando todos terminen van a ir pasando por grupo y van a decirle las adivinanzas al resto de sus compañeros.

Los chicos terminan de copiar y van saliendo en grupo al pasillo de afuera del aula, ahí se acomodan y comienzan a realizar la actividad hasta el final de la hora.

El título de la actividad causa intriga entre los alumnos.

Se los ve entretenidos y puede observarse que compiten y disfrutan de la actividad.

Los chicos que ganaron festejan contentos.

Cuando la docente da por finalizado el juego hay mucho bullicio y los chicos están bastante alterados, por lo que la docente les llama la atención repetidas veces.

<sup>36</sup> En grupo de 4, elijan 5 de las siguientes palabras e inventen adivinanzas con ellas.

ESTÓMAGO-VENAS-ÓXIGENO-CORAZÓN-BRONQUIOS-BOCA-DIÓXIDO DE CARBONO-  
INTESTINO DELGADO-SISTEMA RESPIRATORIO-ORINA-ALVEOLOS.

**Número de observación: N° 3***Datos del contexto:**Personas: docente, alumnos de 3° grado. GRUPO A.**Día, hora de inicio y finalización: martes 06/09/2016, 9:20 a 11:50 hs.**Área: Lengua. (El lapso de tiempo no registrado en observación corresponde a horas especiales: Música y Educación Artística)**Espacio: aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
Regresan del recreo se acomodan y la docente les comenta sobre la prueba integradora de lengua, los chicos expresan que ya les contó la otra docente y seguido a esto la maestra comienza a copiar la consigna <sup>37</sup> de trabajo para el repaso de la evaluación. Esta es la única actividad que se da para el resto de la clase, los chicos la realizan de manera individual mientras la docente completa unas planillas.	El clima de trabajo es tranquilo si bien hay algunos chicos que se paran y molestan a otros y la docente debe llamarle la atención.

**Número de observación: N° 4***Datos del contexto:**Personas: docente, alumnos de 3° grado. GRUPO A.**Día, hora de inicio y finalización: martes 06/09/2016, 8:00 a 11:10 hs.**Área: Matemática y Cs. Naturales. (El lapso de tiempo no registrado en observación corresponde a hora especial: Biblioteca)**Espacio: Aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
Luego de ingresar al aula y acomodarse la docente coloca la fecha, N y A y DNI. A continuación escribe Matemáticas y la actividad, la misma es un crucinúmero <sup>38</sup> . 1° recreo	No es una actividad que parece resultarles divertida, esto en principio se ve ya que no buscan repetir la

<sup>37</sup>Repaso para la prueba integradora

Busco en el manual la noticia "Noticias que van y vienen" luego de leer:

- 1) Extraigo de la noticia "Noticias que van y vienen" 2 sustantivos, 2 adjetivos y 2 verbos.
- 2) Marco con rojo una oración y con azul todos los párrafos.
- 3) Marco los elementos de la noticia (título, copete, imagen, epígrafe).
- 4) Invento tres oraciones interrogativas, tres oraciones exclamativas y tres oraciones imperativas.
- 5) Escribo familia de palabras de:

-pan  
-helado  
-pelo

- 6) Completo la actividad que aparece en la fotocopia.

<sup>38</sup>Crucinúmeros:

Horizontales:

- 1) El doble de 224.
- 2) El producto de 642 y 87.
- 3) La diferencia entre 600 y 24.
- 4) 0 unidades, 4 unidades de mil, 2 decenas y 4 centenas.
- 5) 656 x 98.

Verticales:

- A) La adición entre 24.561 y 398.985.
- B) El cociente entre 1806 y 3.
- C) 576 x 98.
- D) La mitad de 31.104.

Luego del recreo ingresan, antes de pasar a Cs. Naturales la docente copia una tarea<sup>39</sup> de Matemáticas para la casa. A continuación la docente les da lo que queda hasta que toque el timbre del segundo recreo para terminar la actividad que quedó pendiente de la clase anterior (inventar las adivinanzas) todos los grupos de juntan y salen afuera a terminar.

2º recreo

Al volver del segundo recreo la docente pasa por los grupos mirando las adivinanzas y señalando en el caso de ser necesario cuáles deben modificar. Les da 30 minutos más para corregir lo que les señaló, pasado este tiempo explica que la próxima clase van a competir los distintos grupos quien adivina más y les solicita que guarden todo lo útiles porque se van a la hora de biblioteca.

actividad, sólo cumplen con la consigna, llevan a corregir y se ponen a hacer otra cosa. A su vez no se generan situaciones de competencia, no se percibe una atmósfera de humor.

**Número de observación: N° 5**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3º grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: jueves 08/09/2016, 8:00 a 11:10 hs.*

*Área: Matemática y Cs. Naturales. (El lapso de tiempo no registrado en observación corresponde a hora especial: Educación Física)*

*Espacio: aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Los chicos ingresan al aula y se acomodan. La docente copia en el pizarrón la fecha, N y A y D.N.I, subtítulo Cs. Sociales.</p> <p>Este día se lleva a cabo la competencia de adivinanzas creada por los propios chicos. Son en total 7 grupos, de 4 integrantes cada uno. La actividad se desarrolla de la siguiente manera, la docente anota en el pizarrón el nombre de un representante de cada grupo, a continuación pasa el primer grupo.</p> <p>D: -Grupo 1, el grupo de Santiago que pase al frente con los cuadernos- los alumnos indicados pasan -bueno ahora cada uno le lee una pregunta a sus compañeros, el resto escucha y levanta la mano cuando su compañero término de hacer la pregunta, yo digo quién levantó primero y responden. Acuérdense, es como el otro día, si necesitan pueden preguntarle a sus compañeros y si alguien responde antes de que yo indique queda descalificado por esa vez-</p> <p>A 1: -¿En qué lugar se licua la comida?-</p> <p>Todos levantan la mano.</p> <p>D: - Brenda levantó primero, el grupo de Brenda responde-</p> <p>Brenda: - en el estómago-</p> <p>La docente se dirige al grupo: -¿Está bien?-</p> <p>Grupo: Si.</p> <p>D:-muy bien, punto para el equipo de Brenda (anota el punto en el pizarrón); otra-</p> <p>A2: -¿Dónde se forma el bolo alimenticio?-</p> <p>Todos levantan la mano</p> <p>D: -A ver Brisa, vos levantaste primera-</p> <p>Brisa: -En la boca-</p> <p>Docente dirigiéndose al grupo: ¿Sí?</p> <p>Als: sí.</p> <p>D: Punto para el equipo 4 entonces.</p> <p>De esta manera se desarrolla toda la clase (recreos de por medio), en</p>	

<sup>39</sup> Dibujo mi manzana y pongo los nombres de las calles que la rodean.



general todos participan.

Se dieron en total 7 casos de chicos que levantaban la mano sin saber la respuesta y debieron consultar con su grupo, hubo 6 respuestas incorrectas y 2 preguntas mal formuladas que quedaron fuera de competencia.

A medida que el juego transcurría, algunos de los chicos comenzaron a cambiarse de lugar, algunos se sentaron arriba de los bancos, otros se sentaron en el piso -en el espacio que se encuentra entre el pizarrón y la primera fila de bancos, de manera de poder rodear al grupo que estaba exponiendo-, otros se sentaron en el escritorio de la docente (ninguno de estos cambios fue llamado la atención por la docente quién permitió que el juego se desplegara como iba saliendo).

Al finalizar todos los grupos la docente realiza el conteo de puntos, el ganador es el grupo número 3, el mismo festeja abrazándose entre los 4 y saltando, luego del festejo la docente saca del armario una caja de bombones surtidos y pasa por los bancos repartiendo uno a cada uno, en reconocimiento por haber participado del juego.

La actividad ocupa casi toda la mañana, cuando termina son las 11, el grupo 11:10 tiene Educación Física hasta la hora de salida, por lo que esos 10 minutos la docente deja que los chicos charlen entre ellos y esperen.

En todo momento se los ve entusiasmados con la actividad, a medida que van transcurriendo los grupos, se comienza a ver cómo aumenta el grado de competencia en los chicos quienes siguen muy atentos los puntajes que van recibiendo. En ocasiones algunos alumnos contestaron antes de ser seleccionados por la docente por lo que quedó anulado su grupo de esa ronda, en otros momentos se escuchaban quejas de alumnos que decían haber levantado primero la mano.

#### **Número de observación: N° 6**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3° grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: lunes 12/09/2016, 8:00 a 11:50hs. (el viernes 09/09/16 no se observó debido a que, a partir de las 9.20 am se darían comienzo a los festejos por el día del maestro y luego se compartiría algo para comer y beber en las aulas).*

*Área: Matemática.*

*Espacio: aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Ingresan al salón, los chicos se acomodan. La docente comienza escribiendo en el pizarrón la fecha, N y A y DNI, coloca subtítulo Matemática y una actividad de repaso para la prueba<sup>40</sup>. La docente explica la actividad, con una regla grande dibuja en el pizarrón un ejemplo. Los chicos trabajan cada uno de manera individual.</p> <p>Terminada esta actividad y antes de que toque el timbre la docente les entrega una fotocopia que deben pegar en el cuaderno y procede a explicarles el contenido, es un tema nuevo, aborda significado y formas de graficar una recta, una paralela, una secante oblicua y una secante perpendicular.</p> <p>1° recreo</p> <p>Luego del recreo los chicos ingresan al aula, a continuación ingresa el portero con la leche, mientras reparten la docente pregunta por la tarea que tenían del miércoles, la mayoría de los chicos la realizó.</p> <p>D: Dibuja un cuadrado en el pizarrón - A ver Dante, decime qué calles rodean tu manzana-</p> <p>El niño indica las calles que rodean su manzana y a continuación la docente comienza a hacer preguntas como cuál es la paralela de tal calle,</p>	

<sup>40</sup> 1) Construir un cuadrado de 3cm de lado. Pintar de azul los vértices.

2) Construir un triángulo de 2 y 4 cm de lado. Pintar los lados de verde.

3) Construir un cubo. Pintar de rojo las aristas.

<p>cuál es la perpendicular y les da como consigna escribir en sus cuadernos las calles paralelas en sus manzanas, las perpendiculares y las oblicuas si hay.</p> <p>2º recreo</p> <p>En esta última hora tienen Ciencias Naturales, lo que la maestra hace es copiar en el pizarrón una consigna, la misma dicta que verán tres videos relacionados con los temas trabajados para dar por cerrados los mismos. Luego de que todos copiaron se van a la biblioteca, miran dos capítulos del "Autobús mágico" (uno desarrolla el sistema digestivo y otro el sistema circulatorio), un video informativo de Eduteca que desarrolla el sistema respiratorio. Cuando vuelven al aula comentan los videos hasta la hora de salida.</p>	<p>La proyección de los videos causa gran entusiasmo en los alumnos.</p>
--	--

**Número de observación: N° 7**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3º grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: martes 13/09/2016, 9:20 a 11:50 hs. (El lapso de tiempo no registrado en observación corresponde a horas especiales: Música y Plástica)*

*Área: Lengua.*

*Espacio: aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Durante este día se desarrolla la evaluación integradora de Lengua. Esta lleva toda la mañana, es escrita, individual y consiste en una leyenda, la misma es leída primero por los chicos en voz baja y una vez que todos terminaron la docente la lee en voz alta para todos, a continuación les va a pidiendo a distintos chicos que lean las consignas y ella las explica, luego cada uno se pone a realizar la prueba.</p> <p>La mayoría de los chicos termina la evaluación 1 hora antes aproximadamente de la hora de salida y se quedan esperando. Para los que no la terminan ese día la docente les comenta que el lunes al ingresar van a ir a la otra aula (que es donde esta maestra tiene sus horas ese día) y van a terminar la evaluación.</p>	

**Número de observación: N° 8**

*Datos de contexto:*

*Personas: Docente, alumnos de 3º grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: Miércoles 14/09/2016, 8:00 hs. A 11:50 hs.*

*Áreas: Matemáticas.*

*Espacio: aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Durante este día se desarrolla la evaluación integradora de Matemática. Esta lleva toda la mañana, es escrita, individual.</p> <p>La mayoría termina 1hs antes, a medida que van terminando se van a la biblioteca a la hora de lectura semanal.</p>	

**Número de observación: N° 9**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3º grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: jueves 15/06/2016, 8:00 a 11:50 hs.*

*Área: Lengua y Educación Física.*

*Espacio: aula.*

DESCRIPCIÓN	PERCEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Ingresan al salón, los chicos se acomodan. La docente comienza escribiendo en el pizarrón la fecha, N y A y DNI, coloca subtítulo Lengua y reparte una fotocopia a cada uno, es sobre la leyenda del Calafate. A continuación la docente comienza a seleccionar alumnos que pasarán todos al frente e irán leyendo distintos párrafos (el modo de lectura que practican es con entonación por lo que en repetidas ocasiones los chicos leen más de una vez una misma oración).</p> <p>Una vez finalizado, la docente amontona los bancos en el fondo del aula, de modo que quede más espacio vacío y les propone actuar la leyenda. Debido a que ésta contaba la historia de una tribu, y a que ese día habían asistido sólo 16 chicos, todos pueden participar de la dramatización, si bien 5 alumnos fueron los protagonistas.</p> <p>En principio la docente les pidió que determinaran, con diversos objetos, los escenarios de la historia (dónde iban a acampar- hicieron una fogata para la cual usaron sus lápices apilados- dónde iban a abandonar a la curandera -armaron el toldo, para esto usaron un par de sillas y una sábana que había llevado la docente-).</p> <p>La docente había llevado una sábana, y tenía en el armario algunas telas que los chicos se pusieron en la cabeza y algunos estilo pareo, una vez armado el escenario comenzaron a dramatizar la historia. La dramatización se desplegaba a medida que la docente iba leyendo la historia (como si fuera la voz en off) y en los momentos en los que los personajes tenían diálogo, dejaba que los chicos hablaran tomando la voz del personaje (en el caso de olvidarse qué tenían que decir se lo recordaba la docente o alguno de sus compañeros), lo que decían no era textual sino lo que se acordaban, la docente si se olvidaban qué debían decir, sólo les daba el pie para que ellos refresquen lo que sucedía en ese momento de la historia e improvisen con sus palabras.</p> <p>La dramatización fue corta, duró alrededor de 10 min.</p> <p>1º recreo</p> <p>Al entrar luego del primer recreo acomodan los bancos y la docente copia unas actividades<sup>41</sup> en el pizarrón referidas a la leyenda.</p> <p>2º recreo (aquellos alumnos que no terminaron de copiar las consignas se quedaron a terminar)</p> <p>Luego del recreo comienzan a trabajar en las consignas, la docente aclara que la actividad la empiezan en clase pero deben terminarla en la casa. Así transcurre el resto de la hora hasta las 11.10 hs. que tienen Educación Física.</p>	<p>En la dramatización se veía a los chicos muy entretenidos.</p> <p>Se pudo notar que los chicos disfrutaban de la actividad, estaban metidos en la misma, interesados.</p>

**Número de observación: N° 10**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3º grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: miércoles 07/09/2016, 8:00 a 11:50 hs.*

*Área: Cs. Sociales y Lengua.*

*Espacio: aula.*

<sup>41</sup>1) Marcá con azul los párrafos.

2) Resumimos la historia. Escribí una oración para cada párrafo.

3) ¿A qué da origen esta leyenda?

4) ¿Por qué se la considera una leyenda?

5) ¿Quiénes son los personajes principales?

6) Explicá la frase "El que come Calafate, siempre vuelve por más".

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Ingresan al salón, los chicos se acomoda. La docente comienza escribiendo en el pizarrón la fecha, N y A y DNI, coloca subtítulo Cs. Sociales y la primera consigna versa: Comenzamos a trabajar con el Proyecto "Inmigrantes"</p> <p>La docente comienza leyendo un cuento relacionado con la inmigración. Luego realiza una puesta en común de lo que leyó, buscando indagar qué entendieron y a qué tema creen que refiere. Posteriormente procede a contarles sobre la primera oleada de inmigrantes a nuestro país hace más de 100 años, se apoya en un planisferio para indicar las navegaciones, la explicación es dirigida por la docente si bien ésta busca hacer que los chicos participen, expresando sus ideas previas en torno al tema.</p> <p>Luego de esta explicación les da una fotocopia para trabajar sobre el mismo tema, algunos chicos comienzan a trabajar, otros no, están algo dispersos, se paran, conversan.</p> <p>1° recreo</p> <p>Al regresar del recreo es horario de la leche, mientras desayunan la consigna es terminar de realizar la fotocopia. Unos minutos antes del segundo timbre realizan una puesta en común respondiendo de manera oral y entre todos las consignas de la fotocopia.</p> <p>2° recreo</p> <p>Al volver del recreo la docente copia una tarea para realizar en la casa<sup>42</sup>. Luego pasan a la asignatura Lengua se les proporciona una fotocopia, la docente les explica el contenido (actividades para trabajar silaba tónica) y trabajan con ésta hasta finalizar la hora.</p>	

**Número de observación: N° 11**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3° grado, GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: lunes 19/09/2016, 8:00 a 11:50 hs.*

*Área: Matemática y Tecnología.*

*Espacio: aula.*

DESCRIPCION	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Luego del saludo a la bandera, una de las docentes de la institución habla para toda la escuela y les comenta cuáles son las actividad planeadas para el día viernes (festejo de la primavera). Cada curso tiene que realizar un mural, la temática debe estar relacionada con la primavera. Por otro lado se va a realizar un concurso de talentos, por cada curso sale un talento (la forma de elección del mismo es propia de cada grupo) y por último se realizará elección de mini-rey, mini-reina en primer ciclo y rey y reina en segundo ciclo. Así mismo también se les informa que ese día luego del festejo cada grupo volverá a sus salones para tener un momento de compartir con sus compañeros, por lo tanto deben recordar traer cosas para comer y beber. Dadas estas consignas los alumnos pueden pasar a las aulas.</p> <p>Los chicos ingresan, se acomodan. La docente saluda, copia la fecha, N y A y D.N.I.</p> <p>A continuación les indica que luego del segundo recreo van a realizar la elección de talentos, por lo tanto aquellos chicos o grupos que quieren hacer alguna presentación tienen hasta esa hora para pensarla; a su vez</p>	

<sup>42</sup>Averiguo el origen de mi apellido y registro lo que mi familia sabe de mis antepasados (cómo vinieron, por qué, etc.)

les comenta que también van a realizar la elección de rey y reina a través del voto universal, secreto y obligatorio como ellos ya aprendieron a hacer con la otra docente.

Comienzan a trabajar con Matemática con una actividad<sup>43</sup> que aborda el tema de rectas, paralelas, secantes y oblicuas.

1° recreo

Al volver del recreo mientras toman la leche la docente hace una puesta en común de la actividad realizada y una autocorrección.

2° recreo

Al volver del recreo comienzan a seleccionar el talento que va a participar en las actividades de los festejos de la primavera. En total hay 7 talentos distintos, el método elegido por la docente para seleccionar el talento es un sorteo. El talento que sale sorteado es una demostración de juguetitos de fútbol, la docente les pide que pasen al frente y le muestren cuál es la rutina que tienen pensada. Los chicos pasan y entre la docente y sus compañeros afinan un poco la rutina, seleccionan la música que van a usar y tienen como responsabilidad ensayar en los días que quedan.

A continuación se realiza la votación de rey y reina, esta última debe ser realizada nuevamente ya que se da un empate entre 3 chicas.

Al finalizar estas selecciones quedan 20 min. de clase por lo que la docente les dice que si se portan bien no se hará nada de tarea, y escribe una nota que los chicos deben copiar en el cuaderno de comunicados, solicitando para el día jueves material para realizar el mural (cartulina, afiches, tela, rollos de papel higiénico, hilo o lana, témperas, plasticola y cinta) y una foto de algún familiar que esté en la escuela, relatando de manera escrita la historia de esa foto. Luego de copiar los chicos, la docente explica de manera oral lo escrito.

**Número de observación: N° 12**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3° grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: junes 22/09/2016, 8:00 a 11:10 hs. (el día martes 20/09 no se toma registro debido a que no hay clases por paro docente y el miércoles 21/09 no se realiza registro por feriado del día de la primavera).*

*Área: Matemática (El lapso de tiempo no registrado en observación corresponde a hora especial: Educación Física)*

*Espacio: aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>En un principio la docente les recuerda que para este día debían traer la foto con la anécdota, la mayoría la tiene, por lo tanto la docente propone que pasen al frente, muestren la foto a sus compañeros y cuenten la anécdota.</p> <p>Luego de esta actividad la docente les explica que esas anécdotas las van a colgar en el centro de la panza del animal o insecto que ellos elijan hacer. Para esto pueden diseñar sus propios animales o en el caso de que así lo prefieran la docente llevó distintos modelos de animales e insectos hechos en base a corazones de distintos tamaños, unidos de determinada manera.</p> <p>A su vez otra opción que les propone es que quienes hayan llevado rollos de papel higiénico pueden utilizarlos para armar personajes como</p>	

<sup>43</sup> 1) Traza una paralela a la recta R. Colocale nombre.

2) Ahora traza una secante oblicua y una perpendicular a R. Colocales nombre.

<p>ejemplo les muestra un modelo de un Minion realizado por ella. Los chicos comienzan a construir sus animales ayudados por los modelos que la docente les proporcionó. Esta actividad les ocupa toda la mañana. 20 min. antes de tener la hora de gimnasia, la docente les pide que, a medida que van terminando se dirijan al S.U.M a poner sus producciones en el mural que les toca a ellos (el mural, hecho y colocado previamente por la docente, consta de cuatro afiches unidos de color verde, tiene unos detalles de pasto hecho de cartulina en la parte inferior y en la parte superior dice: "Fiesta de la primavera").</p>	
---	--

**Número de observación: N° 13**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3° grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: lunes 26/09/2016, 8:00 a 11:50 hs. (el día viernes 23/09 no se registran observaciones debido a que no se dictan clases ya que se llevan adelante los festejos de la primavera)*

*Área: Matemática y Cs. Naturales.*

*Espacio: aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Ingresan al salón, los chicos se acomodan. La docente comienza escribiendo en el pizarrón la fecha, N y A y DNI, coloca subtítulo Matemática, primer actividad se toman las tablas (de manera oral la docente selecciona 5 chicos al azar y les toma de forma individual 5 multiplicaciones a cada uno, tomando registro de esto en su cuaderno). A continuación copia en el pizarrón una serie de actividades<sup>44</sup>. Los chicos comienzan a copiar y a realizar la actividad.</p> <p>1° recreo</p> <p>Al volver del primer recreo mientras toman la leche la docente les da unos minutos para aquellos que aún no terminaron la actividad y luego realizan una puesta en común y autocorrección.</p> <p>2°recreo</p> <p>Al ingresar del segundo recreo pasan a la asignatura de Cs. Naturales. Comienzan un nueva tema "Los Animales", para ellos trabajan con una fotocopia que describe las características de los animales, en un primer momento la leen de manera individual y luego la docente dirige el armado (ella en el pizarrón, los chicos en sus cuadernos) de un resumen<sup>45</sup> de lo que aborda el texto leído.</p>	

**Número de observación: N° 14**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3° grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: martes 27/09/2016, 9:20 a 11:50 hs.*

*Área: Cs. Sociales y Lengua (el lapso de tiempo no registrado en observación corresponde a horas especiales: Música y Educación Artística)*

<sup>44</sup>1) Dibujar un triángulo de 2 cm. y 4 cm. Colocarle nombre y nombrar un par de lados secantes.

2) Dibujar un cuadrado de 5cm. Colocarle nombre y pintar un par de lados paralelos.

3) Dibujar un rectángulo de 3cm. y 6cm. Colocarle nombre y pintar del mismo color un par de lados perpendiculares.

<sup>45</sup> Cuáles son las características de los animales (pueden deslazarse, comen a otros, tienen muchas células), cómo se los clasifica (vertebrados: poseen esqueleto, columna y sexo diferente, invertebrados: poseen esqueleto externo o no tiene esqueleto, en este caso viven en el agua o enterrados-) y ejemplo de cada característica.

*Espacio: aula y pasillo.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Al ingresar y mientras se reparten la leche, la docente les pregunta si realizaron la tarea que tenían de Cs. Sociales, la mayoría la realizó por lo tanto la docente les solicita que saquen su cuaderno, salgan al pasillo y armen una ronda ya que van a compartir lo que averiguaron. Cada uno de los alumnos lee en voz alta qué es lo que sus familias les contaron sobre sus orígenes, algunos han llevado imágenes.</p> <p>Esta actividad se extiende hasta unos minutos antes del primer recreo, una vez cumplida entran al aula y comienzan a escribir la fecha, N y A, DNI, de subtítulo Cs. Sociales y de consigna: compartimos lo averiguado sobre mis orígenes.</p> <p>2° recreo</p> <p>Al ingresar la docente les anota una tarea<sup>46</sup> de Cs. Sociales para el hogar y pasa a la asignatura de Lengua. Les comenta que van a trabajar con la fotocopia de la leyenda del Coihue que tienen en el cuadernillo de Lengua en la sección Planeta de Leyendas.</p> <p>Esta leyenda está escrita en forma de historieta por lo que en principio se trabaja de manera oral, en torno a la forma de escritura de la misma, luego entre todos se lee y se realiza un tiempo posterior de comprensión lectora y a continuación se copia en el pizarrón la actividad<sup>47</sup> de trabajo. Los chicos comienzan a realizar la actividad, aquellos que terminan llevan sus producciones a corregir una vez corregidas se le proporciona una cartulina en la que se les solicita que pasen la narración que realizaron de manera prolija y teniendo en cuenta las correcciones.</p>	<p>Ante esta actividad de compartir historias sobre sus orígenes los alumnos se ven entusiasmados.</p>

**Número de observación: N° 15**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3° grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: miércoles 28/09/2016, 8:00 a 11:50 hs.*

*Área: Cs. Naturales.*

*Espacio: aula y biblioteca.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Al ingresar los chicos se acomodan, la docente copia en el pizarrón la fecha, N y A, D.N.I y de subtítulo Cs. Naturales y Los vertebrados, para abordar este tema trabajan con una fotocopia que en primera instancia deben leer de manera individual y luego toda la clase comparte de qué trata el texto, guiados por la maestra.</p> <p>A continuación la docente copia un cuadro<sup>48</sup> que permite resumir el contenido de la fotocopia y comienzan a completarlo entre todos.</p>	

<sup>46</sup> Para la clase que viene traer la bandera de mi país de origen, la misma debe realizarse con un palo de brochets, escarbadientes o cualquier palito que sirva de mástil.

<sup>47</sup> 1) Redacta en forma de narración la leyenda del Coihue.

En un principio....

Luego...

Entonces...

Finalmente...

<sup>48</sup>

Animal	Nace	Respira	Vive	Se desplaza	Su cuerpo está cubierto	Temperatura	Ejemplo
--------	------	---------	------	-------------	-------------------------	-------------	---------

<p>1º recreo Al volver del primer recreo y mientras desayunan terminan de copiar el cuadro, debido a que la docente les solicitó que primero prestaran atención y participaran de la parte de completar el cuadro entre todos y que luego les iba a dar tiempo para copiar.</p> <p>2ºrecreo (quienes no terminaron de copiar se deben quedar a terminarlo). Al volver del segundo recreo la docente les indica que guarden todo y que sólo se queden con el cuaderno, un lápiz y goma que van a ir a la biblioteca, pero esta vez no van a tener la hora de lectura que tienen siempre, sino que cuando lleguen a la biblioteca van a encontrar una mesa con una variedad de libros de animales. Lo que deben hacer es elegir un animal, describirlo según las características que redactaron en el cuadro y dibujarlo.</p>	
---	--

**Número de observación: N° 16**

*Datos del contexto:*

*Personas: docente, alumnos de 3º grado. GRUPO A.*

*Día, hora de inicio y finalización: jueves 29/09/2016, 8:00 a 11:10 hs.*

*Area: Cs. Sociales y Lengua (El lapso de tiempo no registrado en observación corresponde a hora especial: Ed. Física)*

*Espacio: aula y pasillo.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Ingresan al salón, los chicos se acomodan. La docente comienza escribiendo en el pizarrón la fecha, N y A y DNI, coloca subtítulo Cs. Sociales, a través de una actividad continúan trabajando sobre sus orígenes.</p> <p>La primera actividad consiste en que cada uno vaya pasando al frente y pegando la bandera que debían realizar de su país de origen en un mapa planisferio.</p> <p>Luego se da otra actividad<sup>49</sup> con el cual se trabaja hasta el recreo, como la misma es en grupo los chicos se van a realizarla al pasillo.</p> <p>1ºrecreo Al volver del recreo y mientras toman la leche, la docente les da 20 min. para terminar la actividad y luego hacer la puesta en común.</p> <p>2º recreo Al volver del segundo recreo trabajan en lengua con actividades de una fotocopia sobre sílaba tónica y familia de palabras, esta actividad se extiende hasta la hora de Educación Física.</p>	

**Transcripción de observaciones GRUPO B**

**Número de observación: N° 1**

*Datos del contexto:*

*Personas: Docente, alumnos de 3º grado. GRUPO B.*

*Día, hora de inicio y finalización: jueves 10/11/2016, 14:30 a 17:00 Hs.*

<sup>49</sup> 1) Hoy leemos "Lo que el agua no se lleva" (en grupo de 3, 2 veces como mínimo).

2) Actividades:

- a) Marcar en el cuento lo que guardaba el abuelo en color rojo, luego lo escribo.
- b) Marcar en azul lo que le cocinaba la mamá de su abuelo a él, luego lo escribo.
- c) Marco con verde el idioma natural del abuelo, luego lo escribo.



Área: Matemática. (El lapso de tiempo no registrado en observación corresponde a horas especiales: Música y Educación Artística)  
Espacio: Aula y S.U.M

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Ingresamos al aula, los chicos se acomodan. D: -Chicos les cuento que hoy tenemos una visita- (me mira y me da pie para qué me presente) Me presento, los chicos me preguntan si tengo qué saber sus nombres, les explico que en el trabajo que estoy haciendo (del que ya les mencioné en el momento que me presente) no van sus nombres pero que me gustaría me cuenten a mí cómo se llaman, a lo que la docente agrega: -El que se acuerda y quiere diga también su número de documento. Porque te explico- (refiriéndose a mí) -Que acá estuvimos tratando de aprender durante el año nuestros números de documento ya que al igual que nuestro nombre, éste forma parte de nuestra identidad-. Los chicos van diciendo su nombre y quiénes se acuerdan su número de documento, luego comienzan la clase.</p> <p>La docente coloca la fecha, nombre y apellido, D.N.I y de subtítulo Matemática. Lo que están trabajando es el reloj, todos los chicos tienen un reloj hecho manualmente con cartón, una fotocopia, agujas y un gancho mariposa. La docente selecciona a seis chicos para que pasen al frente. D: -Bueno yo les voy a decir una hora, ustedes la van a poner y no la muestran hasta que todos estén listos. A ver marquen las 15 horas-. Los chicos hacen lo indicado y una vez que todos tienen la hora puesta, la docente da la indicación para que la muestran, cinco de los chicos marcaron correctamente la hora, mientras que una niña no, la docente señala que marcaron distinto y les pregunta por qué será. Esto genera que uno de los chicos que marco bien explique porque él marcó de esa manera y porque opina que el de su compañera está mal, la compañera comprende en qué se había equivocado y lo modifica. La docente va a seleccionar seis alumnos más cuando es interrumpida por la directora quién le pide hablar un momento. D:-Chicos la Directora necesita hablar un momento conmigo, ya vuelvo- . La docente sale del aula y algunos alumnos se paran y juegan al tateti en el pizarrón, otros se ponen en ronda y juegan al "Uno", otros están en ronda en el piso jugando al "Botella Challenge", otros se paran a preguntarme cosas a mí.</p> <p>Al regresar la docente les da permiso de ir a cambiarse a aquellos chicos que no estaban vestidos para el acto del día de la tradición. Cuando todos están en el aula la maestra indica que van a escuchar los cuentos de la abuela<sup>50</sup> y luego a ensayar una última vez el baile para el acto.</p> <p>Acto del Día de la Tradición En el acto los chicos del grado observado tienen un pequeño número de baile. Finalizado el acto cada grado pasa a compartir mates y comidas tradicionales a sus salones junto con las familias que decidieron asistir al</p>	

<sup>50</sup> "La abuela" es una abuela de una de las niñas del grado, que desde principio de año va dos veces por semana a leerles cuentos durante 30 min. Al preguntar me comentan que se ofreció ella y que a los docentes les pareció una iniciativa interesante por eso le permitieron el espacio.

acto.

La pareja pedagógica a cargo del grado que observó y del otro tercero, deciden quedarse compartiendo en el S.U.M. ya que les proponen a los chicos jugar a juegos tradicionales. En un rincón del S.U.M extienden una tela grande colocan lo que habían llevado para comer y piden hacer una ronda para explicar lo que van a hacer, tanto niños como familias lo hacen.

Docentes: -Les propongo que juguemos juegos tradicionales, porque la tradición también está en los juegos, los distintos juegos que sus papas jugaban son en gran parte juegos que ustedes hoy juegan y que probablemente vayan a jugar sus hijos, por eso les pregunto a los papás, las mamás y la abuela ¿A qué jugaban de chicos?-

Mamá 1: -Al juego de la silla-

D: -¿Lo conocen?-

Als: -Sí.-

D: -Bueno vamos a jugar entonces, pero antes vamos a ver qué otros juegos nos recomiendan.-

Papá 1: -Al Foforito 43-

Mamá 2: -A la mancha-

Mamá 3: -Al pato ñato-

Papá 2: -Al fútbol-

D: -¡Cuántos juegos! ¿Los conocen a todos?-

Als: -Sí-

D: -Miren si no será importante la tradición, bueno vamos a jugar yo acá ya armé la ronda de sillas. Y allá pónganse los que quieren jugar al pato ñato, acá les traje una pelotita. A la pelota y a la mancha, juegan allá más lejos (señala la otra punta del S.U.M) así evitamos tirar las cosas acá (señala el mantel).

De esta manera se desenvuelve el resto de la jornada, los padres se quedan tomando mates hasta la hora de salida.

### **Número de observación: N° 2**

*Datos del contexto:*

*Personas: Docente, alumnos de 3° grado. GRUPO B.*

*Día, hora de inicio y finalización: viernes 11/11/2016, 13:10 a 17:00 Hs.*

*Área: Lengua.*

*Espacio: Aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Ingresamos los chicos se acomodan en grupo.</p> <p>D: -¿Qué día es hoy?-</p> <p>Als: -11 de noviembre-</p> <p>El profesor copia la fecha e indica que van a trabajar en Lengua, con "Chanco va" en la pág. 35. Dirigiéndose a mí, me comenta que están trabajando con texto instructivo y que tenían de tarea armar un texto instructivo de algún juego que eligieran. El docente les pregunta a los chicos quién quiere leer, varios levantan la mano, el profesor selecciona a cuatro que van a pasar al frente y leer lo que hicieron.</p> <p>Uno de los alumnos realizó un texto instructivo del juego de la mancha, otra realizó uno sobre la rayuela, otro sobre el ajedrez y la última sobre la escondida<sup>51</sup>.</p>	

<sup>51</sup>Se toma registro a modo de ejemplo de la lectura de la última niña quién armó el instructivo de la escondida.

<p>Luego de que todos leen, se sientan y se retoman la pág. 35 del libro. En ésta hay una consigna de hacer un texto instructivo sobre una actividad cotidiana y da algunos ejemplos. El docente decide hacer primero uno en grupo sobre cómo hacer un globo con un chicle.</p> <p>El docente guía el instructivo haciendo preguntas que ayudan a armar los pasos, acompaña cada acción que los chicos mencionan con gestos y ademanes, la actividad transcurre hasta el 1º recreo.</p> <p>1º recreo</p> <p>Ingresamos al aula, el docente le indica que deben hacer el instructivo para preparar una leche chocolatada. Los chicos trabajan individualmente.</p> <p>2ºrecreo</p> <p>En la última hora el profesor les explica que van a leer el cuento de "El traje del emperador" que tiene en la pág. 78, para poder después hace un trabajo práctico. Todos hacen silencio y el docente va seleccionado quién lee y hasta dónde.</p>	<p>En esta actividad participan todos y se ríen mucho.</p> <p>Los gestos y ademanes que realiza son muy graciosos.</p>
--	--

**Número de observación: N° 3**

*Datos del contexto:*

*Personas: Docente, alumnos de 3º grado, GRUPO B.*

*Día, hora de inicio y finalización: lunes 14/11/2016, 13:10 a 17:00 Hs.*

*Área: Lengua y Matemática.*

*Espacio: Aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Los chicos ingresan al aula, se acomodan, el docente saluda y copia en el pizarrón la fecha, les indica que van a continuar con la lectura del cuento "El nuevo traje del Emperador" aquellos chicos que no habían leído la clase anterior, luego realizan una puesta en común.</p> <p>1ºrecreo</p> <p>El docente copia una actividad<sup>52</sup> con carácter de Trabajo Práctico evaluativo, y comienzan a realizarlo en el aula hasta la hora del recreo.</p>	

Estudiante (lee): 1º Tener amigos para jugar.

2º Un lugar para esconderse.

3º Saber contar.

4º Ponerse en un rincón y contar.

5º Mientras uno está contando los otros se esconden.

6º Buscar después de terminar de contar.

7º Los que están escondidos tienen que tratar de llegar a la casa sin que los vean.

8º El que busca tiene que tratar de ver a los que están escondidos y llegar primero a la casa para decir en su nombre.

<sup>52</sup>1) Marcar con una X en el  según corresponda:

a) ¿Qué tipo de texto es?

Noticia  Cuento  Fábula

b) ¿Qué es lo que más le gustaba al emperador?

La música  El palacio  Los trajes

c) ¿Cómo era la ciudad?

Aburrida  Grande  Alegre

d) En una mañana llegaron en un carro...

Un hombre  Un hombre y el emperador  Dos hombres

<p>2º recreo</p> <p>Cambio de docente. Área Matemáticas, la docente retoma lo trabajado anteriormente relacionado con el significado de plano y ángulo. Les pide a los alumnos que me muestren cómo ellos saben hacer un ángulo recto, ellos forman el ángulo recto con sus brazos. A continuación, selecciona a 11 chicos para que pasen al frente todos junto, les solicita hacer el ángulo recto, una vez que todos lo hacen les dice que formen un ángulo más chico que el recto, los alumnos achican la apertura de los ángulos, y la docente les pregunta cómo se llamará ese, nadie responde por lo tanto la maestra señala que ese ángulo se llama agudo y les explica que todo ángulo más chico que el recto es agudo, luego se sientan y pasan los otros chicos restantes hacen lo mismo a diferencia que ésta vez les solicita que hagan un ángulo más grande que el recto y se repite la secuencia anterior.</p> <p>A continuación, vuelve a pasar al frente el primer grupo de niños pero esta vez con el reloj, la docente les dice que armen un ángulo recto con las agujas del reloj, una vez que todos lo tienen cuentan que hora se les formó. Continúan con dos ejercicios más iguales a este y pasando distintos niños al frente, hasta la hora de salida.</p>	
--	--

**Número de observación: N° 4**

*Datos del contexto:*

*Personas: Docente, alumnos de 3º grado. GRUPO B.*

*Día, hora de inicio y finalización: martes 15/11/2016, 13:10 a 17:00 Hs.*

*Área: Cs. Naturales.*

*Espacio: Aula y S.U.M.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Ingresamos al salón, la docente había acomodado el aula de tal forma que los bancos quedaron distribuidos en el fondo de la misma, dejando un espacio más amplio en el frente. A medida que los alumnos se acomodan, la maestra les comenta que van a hacer lo de Naturales por eso puso los bancos arrinconados en el fondo, ya que van a usar el espacio del piso.</p> <p>La docente pregunta si recordaron traer los materiales que les había pedido la clase anterior de Cs. Naturales, la mayoría si los llevó por lo tanto la maestra comienza con el tema de trabajo. Primero les pide que busquen en el manual "Chanchito va" la pág. 132 y va seleccionando distintos chicos para que realicen las lecturas de las cuatro fichas que aparecen en el libro del aparato: respiratorio, urinal, digestivo y circulatorio. Luego de la lectura, la maestra distribuye sobre el piso y en el espacio que había liberado cinco afiches con la silueta del cuerpo humano contorneada y les pide a cada grupo que se disponga alrededor de los afiches (la docente me comenta que los grupos ya estaban armados) a continuación, pasa por cada grupo asignándoles un sistema que deben armar y proveyéndolos de una lámina que contiene un dibujo y la explicación del mismo.</p> <p>La actividad consiste en que cada grupo debe construir el aparato que le tocó, dibujando, pintando y/o moldeando los órganos con plastilina. Cuatro de los cinco grupos optaron por construir cada órgano con plastilina, el grupo que no tenía plastilina dibujo el aparato que le tocó.</p> <p>Esta actividad se extendió hasta las 15.30 hs. (recreo intermedio). A esa</p>	

- 2) a ¿Quién es el protagonista de la historia?  
 b ¿Hay más personajes? ¿Cuáles?

hora es interrumpida ya que en la escuela se dio la visita no prevista<sup>53</sup> de la escritora Laura Roldan.  
El resto de la jornada se desarrolló en el S.U.M con la presencia de la escritora.

**Número de observación: N° 5**

*Datos del contexto:*

*Personas: Docente, alumnos de 3° grado. GRUPO B.*

*Día, hora de inicio y finalización: miércoles 16/11/2016, 13:10 a 13:50/ 14.45 a 15.40/ 16:20 a 17:00 Hs.*

*Área: Lengua (los lapsos de tiempo no registrado en observaciones corresponde a horas especiales: Educación Física y Biblioteca)*

*Espacio: Aula y S.U.M*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Ingresan al aula, se acomodan, se entregan las hojas del TP y se continúa trabajando, a su vez se agregan nuevas consignas<sup>54</sup>.</p> <p>En la segunda hora cátedra tienen Educación Física hasta el primer recreo.</p> <p>1° recreo</p> <p>Al volver continúan completando el TP.</p> <p>2° recreo</p> <p>Regresan tiene hora de biblioteca y vuelven para terminar el TP en la última hora cátedra.</p>	

**Número de observación: N° 6**

*Datos del contexto:*

*Personas: Docente, alumnos de 3° grado. GRUPO B.*

*Día, hora de inicio y finalización: jueves 17/11/2016, 14:30 a 17:00 Hs.*

*Área: Cs. Naturales y Matemática. (El lapso de tiempo no registrado en observaciones corresponde a horas especiales: Música y Educación Artística)*

*Espacio: Aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Luego de las horas especiales y el primer recreo, ingresamos al aula, retoman el trabajo con las láminas de los distintos sistemas del cuerpo humano. Esta actividad les lleva a la mayoría de los grupos, casi la totalidad de la jornada. Quedan unos minutos antes del horario de salida donde cada grupo comparte su trabajo.</p> <p>A los grupos que van terminando la docente les copia en el pizarrón unas cuentas de multiplicación para realizar hasta donde lleguen en el aula y luego seguir en casa.</p>	

<sup>53</sup>La escritora se encontraba en la ciudad con el objeto de realizar una jornada de lectura en la plaza central y presentar su nuevo libro, pero debió suspenderse la actividad por alerta meteorológica. El evento era para chicos de 2° ciclo en adelante, pero como la escuela en la que se llevó adelante las observaciones presentó el establecimiento para que la jornada se sucediera allí, también se permitió a 1° ciclo participar de la misma.

<sup>54</sup>3) ¿Qué características tienen los personajes?

4) Mientras recorrian las calles ¿Qué anunciaban?

5) Los falsos tejedores ¿Qué precisaban para hacerle el traje al emperador?

6) ¿Cuál es el problema de la historia? Explicá.

7) ¿Cómo finaliza la historia? Explicá.

**Número de observación: N° 7***Datos del contexto:**Personas: Docente, alumnos de 3° grado. GRUPO B.**Día, hora de inicio y finalización: lunes 21/11/2016, 13:50 a 17:00 Hs.**Área: Lengua. (El lapso de tiempo registrado en observación corresponde a horas especiales: Música)**Espacio: Aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
Ingresamos al aula los alumnos se acomodan, el docente saluda copia la fecha, toma asistencia y les entrega los TP para continuar trabajando. Copia en el pizarrón las próximas consignas <sup>55</sup> para trabajar durante el resto de la jornada.	

**Número de observación: N° 8***Datos del contexto:**Personas: Docente, alumnos de 3° grado. GRUPO B.**Día, hora de inicio y finalización: martes 22/11/2016, 13:10 a 17:00 Hs.**Área: Matemática.**Espacio: Aula y S.U.M*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
Los chicos ingresan, se acomodan, la docente los saluda, copia la fecha en el pizarrón, nombre y D.N.I, título Matemática, subtítulo Repasamos Ángulos. La docente les indica a los chicos que suban las manos bien arriba, que las abran lo más que puedan, después que las cierren lo más que puedan (los chicos realizan lo solicitado) D: -Ahora la derecha queda alta, alta y la izquierda apunta a Roxana- (dirigiéndose a mí) - ¿Qué se formó?- los alumnos no recuerdan el nombre del ángulo -¿Es la mitad, más grande o más chico?- Als: -La mitad- D: -¿Y cómo se llamaba?- Als: -¿Un ángulo recto?- D: - ¡Muy bien!- Luego la docente les muestra dos rectángulos de cartón unidos por un gancho mariposa <sup>56</sup> que permite generar distintos ángulos, y les pregunta:	Esta actividad les causa risa debido a que les cansa el brazo. Algunos comienzan a competir a ver quién aguanta más, es una propuesta que parece gustarles.

<sup>55</sup>9) Copia en tu hoja de trabajo el primer párrafo del cuento. Luego marcá con:

a) [ ] el párrafo.

b) ( ) las oraciones.

c) ¿Cómo se llama el espacio que se deja al iniciar un párrafo?

10) ¿Cómo se llaman los siguientes signos? ¿Para qué se utilizan?

Uní con una flecha cada signo con la información que corresponde.

SIGNOS	SE USAN PARA
¿ ?	Indicar que finaliza una oración.
¡ !	Indicar que termina un párrafo.
-	Hacer una pregunta.
. (seguido)	Expresar un deseo.
. (aparte)	Indicar una conversación entre dos personas.

D: -¿Cómo se llama cada uno de los cartones que tengo acá?-  
(señalándolos con el dedo índice).

Algunos alumnos: -Lados-

D: -¿Cómo?-

Más alumnos que la respuesta anterior: -Lados-

D: -¿No escucho?-

Todos gritando: -¡Lados!-

Continúa preguntando el resto de los partes que componen el elemento que les está mostrando (el vértice y la amplitud), luego copia lo dicho en el pizarrón. Un vez que todos tienen copiado, la maestra les dice que guarden sus cosas que se van a ir al S.U.M para hacer un juego. Una vez en el S.U.M la docente les pide a los alumnos que se ubiquen de a dos, cuando todos están en pareja comienza el juego.

D: -Cada uno de los integrantes de la pareja tiene que ubicarse armando un ángulo recto en alguna de las líneas blancas que están marcadas en el piso-

Todos salen corriendo a cumplir con lo indicado. El piso del S.U.M tiene dibujadas varias canchas de distintos juegos por ello hay muchas líneas blancas que forman ángulos rectos.

Cuando todos logran lo pedido la docente indica que en pareja debe formar en el piso un ángulo recto. Algunos se acuestan completamente en el suelo, uniendo sus cabezas (a modo de vértice), otros en cambio se sientan espalda con espalda, formando el ángulo sólo con los pies.

D: -Ahora achico ese ángulo-

Los chicos hacen lo señalado.

D: -Ahora agrando ese ángulo-

Nuevamente los alumnos hacen lo que se les propone.

D: -Ahora me junto con otra pareja<sup>57</sup> y armo un ángulo recto-

Una vez hecho esto la docente indica juntarse con otro grupo y armar un ángulo recto.

Grupo 1: -¡Ganamos!-

D: -Bueno no era una competencia pero si ganó aquel equipo -señala al que terminó primero- Pero sólo por una cuestión de organización. Ahora vamos a hacerlo todos juntos-

Los chicos se levantan y van hacia el centro del S.U.M, donde arman un ángulo recto entre todos, incluso la docente participa de esta última construcción. Luego de este juego volvemos al aula, en la vuelta un alumno pregunta: -Seño ¿vamos a jugar con los relojes hoy?-

D: -Sí, vamos a ver si nos da el tiempo cuando terminemos con este tema nuevo de los nombres de los ángulos-

Ingresamos al aula la docente comienza a copiar un cuadro<sup>58</sup> en el pizarrón.

Esta forma de repreguntar es un recurso que la docente utiliza muy a menudo, da la impresión de que siempre le da resultado, ya que todos terminan contestando.

Si bien la docente no selecciona ganadores, los chicos compiten entre ellos.

Esta última indicación cuesta en la medida en que se tiene que acomodar, pero parece gustarles aún más, ya que sólo son dos grupos, por lo que comienzan a competir a ver quién lo arma primero.



56

<sup>57</sup>Cabe aclarar que en total son 8 parejas.

<p>1ºrecreo Al ingresar del recreo los alumnos copian el cuadro mientras toman la merienda.</p> <p>2º recreo Al volver del recreo la docente les señala que deben dibujar tres círculos en sus hojas, en uno deben marcar las 12:25 hs, en otro las 15:00 hs, y en el último las 12:10 hs.</p> <p>Als: -¿Seño podemos pasar al frente con los relojes?-</p> <p>D: -Ahora pasamos, antes marquen lo que les acabo de decir en su carpeta-</p> <p>Pasan al frente y marcan en el reloj la primera hora que les había señalado anteriormente (12:25hs).</p> <p>D: -Muy bien, ahora vamos a pensar si la amplitud es menor o mayor a un ángulo recto-</p> <p>Als : -Mayor-</p> <p>D: ¿Y cómo se llama?</p> <p>Als (mirando al pizarrón): -Ángulo obtuso-</p> <p>Esta secuencia se repite con las otras dos horas, va cambiando el grupo que pasa al frente.</p>	
---	--

**Número de observación: N° 9**

*Datos del contexto:*



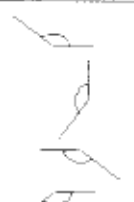
*Personas: Docente, alumnos de 3º grado. GRUPO B.*

*Día, hora de inicio y finalización: jueves 24/11/2016, 14:30 a 17:00 Hs.*

*Área: Lengua. (El lapso de tiempo no registrado n observaciones corresponde a horas especiales: Música y Educación Artística)*

*Espacio: Aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Luego de las horas especiales y el 1º recreo, ingresamos al aula, el docente saluda a los alumnos, comienza a entregar las hojas del TP, en el que continúa trabajando. Copia en el pizarrón nuevamente el punto 10.</p> <p>A continuación se acerca al grupo de las nenas que realizan otras actividades adecuadas ya que habían comenzado el año sin estar alfabetizadas, ni conocer los números, y les da una actividad<sup>59</sup> distinta, pero bajo la misma modalidad de TP evaluativo.</p>	

	Ángulo menor	Ángulo Recto	Ángulo mayor
A C U D O S			
58			O B T U S O S

<sup>59</sup> 1) Completá para formar la palabra

(Dibujo de un león) \_\_\_\_\_ ÓN

(Dibujo de lápiz) \_\_\_\_\_ PIZ

(Dibujo de un loro) \_\_\_\_\_ RO

(Dibujo de un limón) \_\_\_\_\_ MÓN

(Dibujo de una luna) \_\_\_\_\_ NA



El resto de la clase continúa con el TP. Luego del segundo recreo el docente copia otra consigna <sup>60</sup> .	
--	--

**Número de observación: N° 10**

*Datos del contexto:*

*Personas: Docente, alumnos de 3° grado. GRUPO B.*

*Día, hora de inicio y finalización: viernes 25/11/2016, 13:10 a 17:00 Hs.*

*Área: Matemática y Tecnología.*

*Espacio: Aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
Durante este día se desarrolla la prueba integrado de Matemática. 40 minutos antes de finalizar la jornada todos los chicos ya han terminado la evaluación, por lo tanto se pasa al área de tecnología y se les da la consigna a los chicos de dibujar 5 objetos, herramientas o máquinas eléctricas, comienzan a realizar ahí la actividad y se la llevan cómo tarea.	

**Número de observación: N° 11**

*Datos del contexto:*

*Personas: Docente, alumnos de 3° grado. GRUPO B.*

*Día, hora de inicio y finalización: martes 29/11/2016, 13:10 a 17:00 Hs.*

*Área: Lengua y Tecnología.*

*Espacio: Aula y S.U.M*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
Luego del saludo de la entrada se leen unas palabras relacionadas con el feriado respectivo al día lunes 28/11/16. A continuación se ingresa al aula, comienzan con el área de Lengua, el docente reparte las hojas del TP les comenta que hoy es el último día para realizar este trabajo y comienza a copiar el último punto <sup>61</sup> . Para los que van terminando el TP el docente es indica leer "Hansel y Gretel" (cuento que tiene en el manual).  1° recreo  Al volver del primer recreo todos terminan de hacer el TP y comienzan a leer el cuento de a uno en voz alta según les indica el docente (misma modalidad utilizada con el cuento del rey).  2° recreo  Ingresan del recreo, cambian de hora y de docente, tiene Tecnología.	

2) Pasar a letra cursiva las palabras que formaste en el punto anterior.

3) Armar oraciones con cada uno de ellas.

<sup>60</sup> 11) Busco en el texto y anoto en un cuadro 5 sustantivos, 5 adjetivos y 5 verbos.

<sup>61</sup> ¡Recuerda!

Los verbos en infinitivo terminan en:

- \_\_\_\_\_
- Buscá en el texto uno de cada terminación.
  - Conjugá los verbos en presente, pasado y futuro.

<p>Luego de realizar una puesta en común de la tarea que tenían, algunos comparten con sus compañeros los dibujos que realizaron de herramientas y/o máquinas. A continuación, la docente les propone ir al S.U.M a hacer un juego, les indica que lleven la mochila ya que no van a volver al salón, una vez allí la docente da la consigna:</p> <p>D: -Hay que ponerse en ronda y de a uno vamos a pensar y hacer la mímica y pueden también hacer el sonido de una herramienta o máquina eléctrica, y los otros tenemos que adivinar qué objeto está representando-.</p> <p>La docente es quién inicia el juego girando sobre su propio eje y haciendo un sonido similar al de una licuadora. Luego son los chicos quienes continúan con el juego hasta la hora de salida.</p>	<p>Se puede observar a los chicos muy entretenidos, les divierte la actividad y se ríen mucho.</p>
---	--

**Número de observación: N° 12**

*Datos del contexto:*

*Personas: Docente, alumnos de 3° grado. GRUPO B.*

*Día, hora de inicio y finalización: miércoles 30/11/2016, 13:10 a 13:50/ 14:45 a 17:00 hs.*

*Área: Formación Ética. (El lapso de tiempo no registrado en observación corresponde horas especiales: Educación Física.)*

*Espacio: Aula.*

DESCRIPCIÓN	PERSEPCIONES DE LA OBSERVADORA
<p>Ingresamos a aula, los chicos se acomodan, los primeros 40 min de clase son destinados a entregar los trabajos de lengua y a organizar la jornada de trabajo. Luego tiene Educación Física hasta el primer recreo.</p> <p>1° recreo</p> <p>Al ingresar al aula comienzan a trabajar en Formación Ética con dos fotocopias que abordan el tema: respeto, con teoría y consignas sobre este (primero trabajan de manera individual, luego se realiza una puesta en común).</p>	