



# **EL JUEGO EN PREESCOLAR: ACCIÓN COMPLEJA Y PERVERSA**

**SERRANO ÁNGELES IRMA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL,  
SEDE, TULA DE ALLENDE HIDALGO**

**TEMÁTICA GENERAL:** PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN ESPACIOS ESCOLARES

## **RESUMEN**

Este trabajo de investigación educativa, permite interpretar cómo es la utilidad del juego en el nivel de preescolar, que si bien, desde el surgimiento de éste nivel, se encontró presente, pero la utilidad no es la misma, porque la educación y la vida escolar no son estáticas. Anteriormente aplicar el juego fue con atención a la vida infantil, pero ahora el juego se centra en las intenciones pedagógicas y no en el juego mismo, por un lado porque, como sustenta Moyles (1990), Como proceso y como modo, el juego proporciona un “ethos de aprendizaje”, sin embargo es complicado, aplicar el juego en una institución educativa, porque “una institución que tiene sus normas de funcionamiento marcadas a veces por la administración, por la política curricular” (S. J. Gimeno 1989, 198).

## INTRODUCCIÓN

Entrar como maestrante del MECPE (Maestría en Educación, Campos Práctica Educativa), fue un abrir de ojos ante la realidad educativa y comenzar a dismantelar aquellas visiones superfluas de una institución escolar, donde llueven prejuicios, se multiplican las necesidades así como las incertidumbres, donde la docencia recorre en una red de complicaciones difíciles de atender, ya que “El profesor, en suma, no seleccionan las condiciones en las que realizan su trabajo y, en esa medida, tampoco puede elegir como desarrollarlo” (Gimeno; 1989, p.199), pero es el primero en decidir qué hacer y cómo hacerlo.

El juego, es un tema muy trillado, que corre el riesgo de perderle sentido, sin embargo, tan conocido es, que pocos le prestan atención, se considera como algo cotidiano, pero, cuando comencé a ver que en realidad las preocupaciones en un plantel son muchas y una de las necesidades natas de los pequeños como es el juego, no es lo prioritario, pero tampoco se descarta en la vida escolar, entonces comenzó la duda; dentro de los avatares, en el proyecto de investigación, se inicia con un pequeño planteamiento: *existiendo muchas preocupaciones en la vida educativa de preescolar ¿existe el juego o se ha descartado?*, de manera empírica, fue complejo para encontrar una posible respuesta, y para delimitar concretamente un trabajo investigativo, requiere de algo más específico, que a la vez permita “problematizar en el ámbito de trabajo constituyéndolo en objeto de reflexión” (Tenti, 1998, pág. 62)

Fue entonces, cuando se delimita el trabajo de investigación con la pregunta general: *¿Cómo es la utilidad del juego en la práctica educativa de preescolar?*, acompañada con las específicas: *¿Cuáles son los referentes que los docentes recurren para la utilización del juego?*, *¿Qué acciones de la práctica docente de las educadoras permiten aplicar el juego?*, *¿En qué espacios de la jornada diaria de preescolar se utiliza el juego?*, *¿En qué momento se emplea el juego en preescolar?*, *¿Cuál es la intención al aplicar juegos en las diferentes actividades que se desarrollan en un Jardín de niños?* y *¿Qué influye a la docente para aplicar del juego?*.

Para llegar a una respuesta investigativa requiere tomar en cuenta varios aspectos, no solo las educadoras, porque no son las únicas implicadas, existen otros aspectos más fuertes que intervienen para el desarrollo de la práctica educativa, como es el caso de los padres de familia, quienes provienen del medio social y “La relación de la escuela con el medio es uno de los aspectos más destacados como deber ser pedagógico pero, en rigor, es uno de los más ocultos en sus reales implicaciones” (Apple M. , 1989, pág. 81)

Entonces, aunque las educadoras deciden, cuándo, cómo, quienes y a qué hora jugar, pero su decisión, además de lo institucional, lo administrativo, etc., también es influenciada por diversos medios, determinando la importancia a esta actividad, generando agrado a los alumnos durante su estancia en el plantel, además de estar atendiendo parte del programa de preescolar que se

fundamenta de autores que describen la importancia del juego, donde “El juego es considerado un elemento importante del desarrollo de la inteligencia” (Piaget, 1994, pág. 28)

Aplicar el juego en preescolar, es complejo, por un lado al ajustarse a lo instituido y lo instituyente, y por otro “el valor del juego como una poderosa herramienta educativa y plantea una organización didáctica que implica la confusión entre juegos y actividades” (Rico, 2011, pág. 33), tan es así, que las educadoras expresan aplicar el juego en educación física matemáticas, o en días específicos como son día del niño, día del padre, etc., pero a la vez, en ocasiones reconocen no tener tiempo de jugar, pero estas confusiones provienen por el deber ser pedagógico, que si por un momento se permite aplicar el juego, estos no deben perder la intención pedagógica, entonces si la intención es centrada a lo pedagógico y no al juego, tiende a considerarse ausencia de éste.

## DESARROLLO

El trabajo de investigación cualitativa, requirió trazar el proceso, aunque, teniendo presente que “una investigación cualitativa, no siempre opera siguiendo un esquema de acción previamente determinado, y, cuando tal esquema existe no es el mismo para todos” (Rodríguez, 1996, pág. 63) pero, se planteó el procedimiento denominado Ruta Crítica, que consta de cuatro fases a seguir durante todo el proyecto, la primera fase; se plantea a través del proyecto de investigación, segunda fase; aplicación de instrumentos, tercera fase; análisis de datos y cuarta fase: reporte final de investigación; parafraseando a Rodríguez (1996) siguiendo una serie de fases continuas en el proceso de investigación que se superponen y se mezclan unas con otras siempre hacía delante en el intento de responder.

La búsqueda de la respuesta de la pregunta de: ¿Cómo es la utilidad del juego en la práctica educativa de preescolar?, con el objetivo de Interpretar a través del análisis la utilidad y la intención del juego en preescolar en la práctica educativa, se delimitó el campo de investigación cualitativa, en el Jardín de Niños “Nueva Creación” ubicado en la comunidad El Cielito del Municipio de Tlaxcoapan Hidalgo; alguna de las primera razones que induce acudir a dicho plantel, es porque es una escuela de organización completa, teniendo posibilidad de más de un informante, porque “el etnógrafo también deberá sobreponerse a la tentación de explorar a partir del testimonio de un solo individuo” (Augé, 2005, pág. 89)

Por otro lado, “no siempre se puede determinar de antemano si se puede ingresar en un escenario y satisfacer los propios intereses” (Taylor, 1992, pág. 36), entonces requirió acudir para encontrar las posibilidades de acceso al campo, y después de la primera visita y establecerse buen rapport, fue como se determina que dicho lugar es el adecuado, porque “el escenario ideal para la investigación es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos” (Taylor, 1992, pág. 36).

La primera transcripción de observaciones, fue apertura para determinar pasos a seguir en un registro de observaciones, teniendo en cuenta lo que sustentan Augé, Marc y Colleryn; (2005) que el etnógrafo no debe pasar por alto los aspectos no verbales como son actitudes, gestualidades, mímicas, silencios, risas, etc., así entonces, en las primeras visitas de observación fue la forma de realizar el rodeo, porque en una investigación “El hombre da un rodeo y se esfuerza en la búsqueda, sólo porque presupone de alguna manera su existencia y posee una conciencia firme de la existencia de la cosa misma” (Kosik, 1985, pág. 29), dicha cosa no es más que uno de los múltiples fenómenos existenciales que se generan día con día en la vida educativa, porque en “la escuela es también un lugar de vidas; es decir un grupo o un conjunto de grupos, lo que representa un nivel de complejidad extremadamente fuerte”(Ardoino, 1997, pág. 10)

Se aplicaron las diferentes técnicas de investigación, para adquirir información del campo, como son entrevistas a profundidad y observación participante, complementando con charlas informales y documentos adquiridos del archivo del Jardín de Niños Nueva Creación, porque “Por medio de entrevistas, de observación participante, y de otros tipos de investigación etnográfica” (Thompson, 1998, pág. 106), se adquiere información que servirán de datos para el análisis en la investigación.

Una vez teniendo la mayor información posible se acude al análisis de datos para llegar a la hermenéutica, rescatando lo que sustentan Taylor y Bogdan (1992) en el proceso de la hermenéutica que implica laborar en la tercer fase que corresponde tratar de comprender los datos en el contexto que fueron recogidos y en éste último proceso es el que ha permitido la construcción de la presente narración cualitativa, siendo otro paso muy arduo, donde se requiere enfatizar la triangulación<sup>1</sup>; parafraseando a Bertely (2000) la “Triangulación permanente entre tres tipos de categorías; las categorías sociales, proveniente de lo observado, escuchado y lo que te dicen, ; las categorías del interprete investigativo y categorías teóricas producidas por otros autores, relacionadas con el objeto de estudio en construcción”

El juego, es parte del desarrollo natural del niño, donde su presencia existe en todo momento y lugar, independientemente de la asimilación de la existencia de normas y reglas institucionales; incluso manifiesta la educadora Herme que labora en el Jardín de niños Nueva Creación, quien con sus 15 años de servicio, manifiesta que “es algo natural en los niños, en cualquier momento juegan, con todo juegan, que con un popote, con el pasto, con las manos, con todo” ( Entrevista #2 2015, p.02), pero, que los niños jueguen en todo momento, como expresa la educadora, es oportunidad tanto para docentes como alumnos para generar variedad de aspectos; en los niños a descubrir, socializarse, divertirse, entretenerse, conocer, aprender, etcétera.

Y, en las educadoras, el que los niños jueguen es oportunidad para que se generen aprendizajes, logren sus propósitos, permitirles cierta libertad y agrado en su aula e institución, para que los niños realicen sus actividades de trabajo mezclándolo con el juego, para que se impulsen y motiven a trabajar, para que se desenvuelvan, para que pierdan el temor, para que asimilen la diversidad de reglas, para establecer espacios propios, etcétera; ambos realizando parte de lo que pueden, deben y les agrada; todo ello tiene sus lados enriquecedores; pero en algunos momentos, también inaceptables, tanto por los involucrados inmediatos: educadora y alumnos, como los que no se encuentran integrados de forma indirecta; como lo son la directora, padres de familia, etcétera; pero finalmente, en forma general “la cantidad de tiempo dedicado al juego no es extremadamente beneficiosa, ni extremadamente perjudicial para otros aspectos” (Rogers, 1992, pág. 171), es decir, ni es tan bueno jugar en todo momento, como tampoco lo es malo si se juega demasiado, lo que sí es importante, que el uso o la ausencia del juego, no interrumpa las intenciones propias de la educación.

Pero, el juego ha cambiado de su utilidad, esto requiere acudir la formación del nivel de preescolar, que en un primer momento surge por la necesidad social, al entrar las madres de familia a laborar y se realiza un lugar para atender a los hijos de las madres trabajadoras, donde su primer punto fue cuidar a los niños, posteriormente se genera como lugar adecuado para generar hábitos requeridos al ingreso escolar, es decir al nivel primaria, posteriormente con el paso de los años y descubrimientos teóricos, se percata que en esa edad anterior al nivel primaria se logran generar aprendizajes, para lo cual se le da un sentido pedagógico a la estancia de los pequeños, aspecto que se fue generalizando donde ahora ya no se trata de atender solo a los hijos de las madres trabajadoras, sino a todos los niños de edad de preescolar.

La utilidad del juego fue cambiando, así como la forma de percibir a los niños en los planteles educativos, que al inicio solo fue de cuidados en lo que las madres desempeñaban su labor fuera del hogar, el juego se presentaba como parte de su estancia en aquellos lugares que inicialmente se denominaron lugar de párvulos, posteriormente se introduce para que por medio del juego se induzca a los niños a adquirir los primeros hábitos requeridos en la institución educativa y desde entonces “La formación del jardín de infancia parece ejercer la influencia más poderosa y duradera sobre las aptitudes y conducta de los niños en el proceso de aclimatarlos al entorno del aula” (Apple M., 1987, pág. 73)

Pero la utilidad del juego no se queda ahí, en generar hábitos escolares, en la actualidad tienen un grande uso y abuso de éste para adquirir varios aspectos, uno de ellos es que se encuentre centrado en el sentido pedagógico, deslindándose del juego mismo, pero también existe el uso del juego para controlar a los niños, incluso acudiendo a usarlo como generador de premios y castigos, pues expresan las educadoras “ellos ya saben que si no asumen bien las reglas “no juegan”, entonces, tratan de seguirlas y de acatarlas” (entrevista #3, 2015, p.4), este abuso de control es la forma de introducir a los niños a la obediencia, la cual, no se puede quedar en calificativos empíricos de buenos

o malos, simplemente que la vida educativa cada vez se aleja más de la reflexión en los alumnos, ellos están sujetos a las reglas implementadas en la práctica educativa.

El que los niños se encuentren sujetos a la vida escolar, proviene de lo que las educadoras pueden inducir, y ellas no fácilmente descubren que así como ellas se encuentran sujetas aún sistema con pocas posibilidades de actuar de manera crítica y analítica, por ello, eso es lo que logran transmitir, el papel de obediencia antes de reflexionar lo que hace, para qué se hace, para el bien de quién, etc., porque en realidad “La visión del profesor como funcionario, servidor público dependiente, cuya actuación está administrativamente controlada, alguien que cumple con una tarea establecida desde fuera, es una configuración política de su papel profesional”(Gimeno, 1989, pág. 200).

Por más búsqueda de actualizar la práctica educativa, mientras no salga de esa atadura, poco se logrará mejorar, además de que “la mayor parte de los cursos pedagógicos son vagos, insípidos, tratan lo obvio para perder el tiempo y, quizás no pertinentes para la enseñanza académica” (Liston, 1993, pág. 33) al contrario, parece ser que lo único que se logra es crear ideologías que se alejan de la realidad educativa, y al utilizar el juego con el sentido pedagógico, este no será realmente rico, sino se cambian las intenciones políticas que se generan y que no se descubren, porque “la escuela como un lugar de encierro tiene la función de socializar a los alumnos en un control de tiempo y espacio, propio de la sociedad capitalista industrial” (Anzaldúa, 2004, pág. 79).

Desde este sentido capitalista, la escuela se preocupa por enviar a la sociedad obreros a la masa laboral alejados al sentido analítico, incluso las educadoras lo determinan al expresar “ahora sí que lo marcan que esos aprendizajes que están adquiriendo le sirva para aplicarlos en su vida cotidiana” (entrevista #3, 2015, p.2). Cada vez se aleja más de las intenciones iniciales de la educación de inducir al individuo al conocimiento científico, ahora es continuar la masa en su vida cotidiana, laborar para que los status sociales continúen y se edifiquen con mayor fuerza, al carecer de aspiraciones diferentes a las que en la actualidad se viven.

La vida educativa del nivel de preescolar no solo se estructura de la política, también intervienen otros factores determinantes, por ejemplo la organización escolar, que permite la aplicación del juego, la establece o incluso tiene la factibilidad de descartar dicha acción, pero en sentido general, esta acción se ha descartado, simplemente se realiza esporádicamente, y eso genera ideologías determinantes, por un lado los alumnos perciben que a la escuela no se acude precisamente a jugar, a pesar de que “el juego constituye un proceso hacia al aprendizaje y actúa como tal” (Moyles, 1990, pág. 110).

Por otro lado, las educadoras perciben que a los niños ya no les llama la atención jugar, pues expresan “a los niños les gusta más estar trabajando, coloreando, manipulando” (entrevista #3; 2015, p.6), eso es lo que ellas perciben, pero más bien es lo que a ellas les agrada, así los niños los tienen más controlados, porque también es complicado aplicar el juego, esto se visualiza cuando realizan juegos tradicionales, por ejemplo la ocasión que realizaron activación, actividad que se realiza

de diez a quince minutos antes de entrar a clase, al inicio los niños se integraron solo dos requirieron que se les invitara introducirse de manera individual, pero después de que el juego requiere de correr, los niños ya no todos regresaron para continuar con este juego, aunque fueron mayoría los que regresaron, pero la atención a cualquier actividad no puede ir como las votaciones, donde exista mayoría es lo que supuestamente determina qué hacer, simplemente porque en la escuela se vive así, con individualidades, pares, mayoría, etc., pero cuando algunos niños se desintegran, las educadoras no deben dejar desapercibidas estas acciones, aunque vagas pero determinantes.

Entonces, al aplicar un juego tradicional como es “le lobo”, implica atender a todos los niños, pero si la actividad ya no es de agrado o de integrarse espontáneamente, entonces ya no se trata de lo que realmente produce un juego, agrado y placer; no es prioritario generar a los niños agrado por jugar, en cambio, si prestan mayor atención a los niños que no se integran al trabajo, eso sí manifiesta preocupación en las educadoras, por un lado, los niños se controlan más, cuando trabajan, por otro si es complicado aplicar el juego y no todos les interesa jugar lo mismo, entonces es más fácil evadir estas dificultades, y si consideran preocupante cuando un niño no logran introducirlo al mundo laboral, ellas se sienten responsables de lograr que el niño se ajuste a las indicaciones laborales, al trabajo, y cuando detectan actitudes que no permiten que se desarrolle la actividad de manera satisfactoria, representa dificultades.

El que las educadoras presten mayor atención al trabajo, tiene su procedencia, una de ellas se encuentra en las implicaciones de los padres de familia, quienes al término de una jornada educativa, ellas acuden por sus hijos a los centros educativos del nivel de preescolar para recibir a sus hijos, pero lo primero que buscan es una muestra del trabajo realizado durante la mañana de clases, y en caso de no encontrar nada material que lo muestre; lo primero que realizan es interrogar a la educadora, manifestando que si no trabajo su hijo, que por qué no trabajo o que habían hecho durante el día; estos comentarios de vigilancia y evaluación, aparentemente se refiere al desempeño escolar de su hijo, pero al mismo tiempo implica cierta rendición de cuentas del actuar docente durante una mañana de trabajo.

El actuar docente no se queda en lo que aprende el niño, requiere tomar en cuenta las opiniones y solicitud de los padres de familia, porque “a las mamás les gusta que lleven trabajos, incluso, llegan y revisan las libretas si no hay nada escrito, preguntan: “ora no trabajo, ¿por qué no trabajo mi hijo?” - aunque ya se les ha explicado, siempre llegan y buscan en las libretas” (Entrevista #4; 2015, p.5); la sociedad en general, difícilmente valoran lo que realiza un docente, alejados de reconocer que “los detalles tienen una referencia, no funcional, sino simbólica al contenido (sea de la realidad, sea de lo imaginario)” (Castoriadis 1994, 203). Los trabajos representan mano de obra, la inteligencia es un proceso más arduo y los trabajos no siempre corresponden al nivel de las capacidades mentales.

## CONCLUSIONES:

Aplicar el juego en preescolar como estrategia o como atención a los deseos naturales del desarrollo de los niños, es complejo, por un lado siempre debe tener la intención pedagógica para ser aceptado socialmente, pero no se valora el juego y sus implicaciones, se le evalúa, el producto y esa es la gran diferencia entre el juego y el trabajo, donde “El juego no implica un fin consiente o, en todo caso, no se practica por ese fin exclusivamente; el trabajo implica un fin consiente y se efectúa para alcanzar este fin; la actividad en sí no es una fuente de alegría, es más bien penosa y exige un esfuerzo” (Monchamp, 1986, pág. 25)

El juego entra a la vida escolar centrándose en lo pedagógico, no en el juego mismo, pero aún así las educadoras dudan en aplicarlo, se sienten vigiladas, juzgadas y con rendición de cuentas a las instancias inmediatas, tanto a la directora como a los padres de familia; así entonces la calidad educativa, no busca generar espacios de agrado a los niños en su estancia en la escuela, busca dar a la sociedad mano de obra, acompañada más a la domesticación que a al desarrollo de la inteligencia con alumnos, consolidando cada vez más “La relación entre enseñanza y domesticidad” (Apple M. , 1989, pág. 70).



## BIBLIOGRAFÍA

- Anzaldúa, A. R. (2004). "El modelamiento del docente de educación básica por el dispositivo pedagógico" pp.53-87 en *La docencia frente al espejo*. México: UNAM-Xochimilco.
- Apple, M. (1987). "Economía y control de la vida escolar" (63-83). En *ideología y currículum*. Madrid: Akal.
- Apple, M. (1989). "El control del trabajo de los maestros"; "Enseñanza y trabajo de las mujeres". En *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona: Paidós/MEC.
- Ardoino, J. (1997). *La implicación*, Tr. Patricia Ducoing. conferencia impartida en el Centros de Estudios sobre la Univercidad. México: UNAM.
- Augé, M. y. (2005). "El trabajo de campo". "La lectura". "La escritura" y "Superar las falsas alternativas" 87-121. En *Ibid. ¿Qué es la antropología?* Barcelona : Paidós.
- Bertely, B. M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas, un acercamiento etnográfico a la cultura escola*. México: Paidós.
- Delory- Momberger, C. (2014). "Experiencia y formación. Biografización, biograficidad y heterobiografía". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 19, Num. 62. COMIE, 695-710.
- Gimeno, S. J. (1989). *El currículum, una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Kosik, K. (1985). "El mundo de la pseudoconcreción y su destrucción" 25-37. En *Dialéctica de lo concreto*. México: Grijalbo.
- Liston, D. y. (1993). "Las tradiciones de reforma de formación del profesorado en los Estados Unidos" en *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. España: Morata.
- Monchamp, D. y. (1986). "El juego y el trabajo" en: *El juego educativo. Iniciación a la actividad intelectual y motriz*. p. 25-34. Madrid: Morata.
- Moyles, J. (1990). "Juego y trabajo". En UPN, *El juego* (págs. 285-300). México: UPN.
- Piaget, J. (1994). "La clasificación de los juegos y su evolución a partir de la participación del lenguaje". En UPN, *El juego* (págs. 28-60). México: UPN.
- Rico, G. P. (2011). "Expresión y creatividad en preescolar Plan 2007". Zitacuaro, Michoacan: UPN.
- Rodríguez, G. J. (1996). "Proceso y facetas de la investigación cualitativa" y "Definición del problema y acceso al campo". En *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Aljibe.



- Rogers, y. K. (1992). *"El juego y el currículum en preescolar" en: Psicología social de la escuela primaria*. Madrid: Paidós.
- Taylor, S. J. (1992). *"El trabajo con los datos. Análisis de los datos en la investigación cualitativa" 152-176. En S.J. Taylor y R. Bogdan (1992) Introducción a los métodos culitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tenti, E. (1998). *"El campo de las ciencias de la educación: elemntos de la teoría e hipótesis para el análisis" 61-85. en César Carrízales (Coord.) (1988) Políticas de investgación y producción de ciencias sociales en México. . Querétaro: UAQ.*
- Thompson, J. B. (1998). *"La metodología de la interpretación" 395-473. En Ibid. Ideología y cultura moderna*. México: UAM-Xochimilco.