Instalaciones de juego: Jugar aprender en el Jardín Infantil el Oso Curioso del municipio de Medellín

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Educación Infantil

Roxana Montoya Silva

Asesor

Luis Carlos Sarmiento Jaramillo

Mg. en Desarrollo Infantil

Unilasallista Corporación Universitaria

Facultad de Ciencias Sociales y Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Caldas, Antioquia

2024

Agradecimientos

Primero y ante todo, agradezco a Dios por darme la fortaleza, sabiduría, y perseverancia necesarias para llevar a cabo este proyecto. Sin Su guía y bendiciones, este camino no habría sido posible.

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a mi Maestro de la materia de Juego, Cuerpo y Movimiento también asesor de tesis de grado, Luis Carlos Sarmiento Jaramillo, quien no solo fue una fuente inagotable de inspiración, sino que también me acompañó con su sabiduría y dedicación en cada paso de este proceso. Su visión y compromiso con la transformación de la educación en la primera infancia han dejado una huella profunda en mi práctica docente, motivándome a explorar nuevas ideas y a no abandonar este proyecto, incluso en los momentos más difíciles.

A mi familia, les agradezco de todo corazón por su apoyo incondicional, paciencia, y amor. Han sido mi refugio y mi fuerza, y su confianza en mí ha sido un motor imprescindible para alcanzar este logro.

Finalmente, quiero agradecer a Javier Abad y Ángeles Ruiz de Velasco, cuyos trabajos han iluminado mi camino y han enriquecido mi perspectiva sobre la importancia del juego y la creatividad en la educación infantil. Sus contribuciones al campo han sido una guía valiosa en el desarrollo de esta investigación.

Gracias a todos por ser parte de este viaje.

Tabla de contenido

Agradecimientos **2**

Resumen **8**

Introducción **10**

Contextualización **13**

Caracterización Grupal de Transición 16

Planteamiento del problema **18**

Objetivos **25**

Objetivo General 25

Objetivos específicos 25

Justificación **26**

Antecedentes **28**

Antecedentes investigativos 28

Marco referencial **32**

Juego y el jugar 32

El juego simbólico en el niño, desde la mirada de Donald Woods Winnicott *34*

La práctica psicomotriz y el juego libre de Bernard Aucouturier. *34*

Instalaciones de juego 36

Instalaciones de juego como propuesta *36*

El espacio, tiempo, objetos transicionales, y relaciones en las instalaciones de juego.....37

Capítulo 3: Rol del maestro y aprendizaje.....41

Indagar:.....42

Proyectar:.....42

Vivir la experiencia: 42

Valorar el proceso: 43

Antecedentes legales. **43**

Internacional 43

Nacional.....44

Por parte de Coldeportes y ahora el Ministerio del Deporte.....46

Diseño metodológico **47**

Paradigma Interpretativo.....47

Enfoque cualitativo.....48

Método Investigación Acción Participativa 48

Técnicas e instrumentos de recolección, registro y análisis de datos.....49

La proyección de experiencia. 49

Observación participante......51

El diario de campo.....52

Registros de audio y video. 53

Representaciones graficas 54

Instrumentos de análisis de información 54

Matriz de análisis.....54

Técnica para el análisis de información 55

Triangulación de la información.....55

Población.....56

Muestra.....56

Consideraciones éticas.....56

Formato Consentimiento informado.....57

Fases de la investigación.....58

- *Fase preparatoria.....58*
- *Fase de Aplicación de instrumentos, recogida de información:.....58*
- *Fase analítica:.....58*
- *Fase informativa: 58*

Cronograma de ejecución.....58

Resultados y Discusión 60

Transformación del Pensamiento Del Maestro.....80

Conclusiones..... 87

Referencias..... 91

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1 Espacio Jardín Infantil el Oso Curioso 15

Ilustración 2 Logo Jardín Infantil el Oso Curioso 15

Ilustración 3 Formato Consentimiento Informado 57

Ilustración 4 ¿A que jugaron los niños?, Experiencia de juego 1 66

Ilustración 5 Representaciones gráficas, Experiencia de juego 1 67

Ilustración 6 Representaciones gráficas, Experiencia de Juego 1, Otros gráficos 67

Ilustración 7 ¿A que jugaron?, Experiencia de Juego 2 68

Ilustración 8 Representaciones gráficas, Experiencia de Juego 2 69

Ilustración 9 Representaciones gráficas, Experiencia de juego 2, Otros gráficos 69

Ilustración 10 Voz E1, Juego simbólico, Experiencia de Juego 2 75

Ilustración 12 Voz E1, RE6, Experiencia de Juego 2 77

Ilustración 13 Voz E1,E4, Experiencia de Juego 1 79

Ilustración 14 VozE1 ¿Profe,Me ayudas?, Experiencia de Juego 1 86

Lista de Tablas

Tabla 1 *Diseño Metodológico* 49

Tabla 2 Ficha de proyección 50

Tabla 3 Ficha de Observación 52

Tabla 4 Diario de Campo Pedagógico 53

Tabla 5 Matriz de análisis 55

Tabla 6 Cronograma 59

Tabla 7 Ficha de proyección Instalación 1 61

Tabla 8 Ficha de proyección Instalación 2 62

Tabla 9 Codificación y Cronograma para desarrollo de Instalaciones 64

Tabla 10 Ficha de Observación Instalación 1 70

Tabla 11 Ficha de observación 2 instalación 2 72

Tabla 12 Diario de campo pedagógico 1 85

Resumen

La investigación acerca de las instalaciones de juego surge como una alternativa para rescatar la cultura de las infancias, fomentando la creación, construcción simbólica y expresión del imaginario a través de escenarios de juego con objetos mediadores, lugares de encuentro y espacios para el relacionamiento con otros y consigo mismos.
El objetivo de esta investigación está centrado en analizar la incidencia de las instalaciones de juego en el aprendizaje de los niños y niñas del grado de transición del Jardín Infantil El Oso Curioso, en el municipio de Medellín. Para ello, se emplea una metodología basada en un enfoque cualitativo desde el método de Investigación Acción Participativa (IAP). Los instrumentos de recolección de datos utilizados incluyen secuencias didácticas, registros documentales, video grabaciones y matrices de análisis de información.
Cómo resultados, se interpreta la incidencia de las instalaciones de juego en el aprendizaje de niños y niñas que participan en la experiencia, rescatando sus voces y creaciones en el juego libre. A su vez, se resignifica el rol del maestro, quien se ve como un facilitador y observador activo que promueve un ambiente seguro y estructurado para el juego, y proporciona el apoyo que requiera el estudiante a medida que el mismo juega para aprender.

Palabras clave: Instalaciones de juego, juego simbólico, jugar, rol del maestro

Abstract

The research about play installations arises as an alternative to rescue childhood culture, promoting the creation, symbolic construction, and expression of imagination through play scenarios with mediator objects, meeting places, and spaces for relationships with others and oneself.

The objective of this research is focused on analyzing the impact of play installations on the learning of children in the transition grade of El Oso Curioso Kindergarten, in the municipality of Medellin. For this, a methodology based on a qualitative approach from the Participatory Action Research (PAR) method is used. The data collection instruments used include didactic sequences, documentary records, video recordings, and information analysis matrices.

As results, the impact of play installations on the learning of participating children is interpreted, rescuing their voices and creations in free play. At the same time, the role of the teacher is redefined, seen as a facilitator and active observer who promotes a safe and structured environment for play and provides the support required by the student as they play to learn.

Keywords: Play installations, symbolic play, play, role of the teacher.

Introducción

El juego en la educación inicial se presenta como una correlación directa del juego en la vida de los niños, lo cual resulta fundamental para los más pequeños, aunque suele ser poco comprendido por los adultos. Por esta razón, en el imaginario de los adultos (docentes), se considera importante proveer a los niños de tiempos, espacios y materiales adecuados para que puedan jugar. Además, se enfoca en las formas en las que el juego se relaciona con el aprendizaje, denominándolo "método de enseñanza", en donde el adulto ve en el niño una carencia que necesita ser corregida para crear la estrategia adecuada y así enseñarles a leer, escribir, socializar, entre otras habilidades.

En este sentido, el juego adquiere un "mayor valor", ya que se considera que tiene una "intencionalidad", y que no es adecuado jugar sin un propósito claro. Aunque se reconoce que es casi imposible hablar del "juego libre", se entiende que el aprendizaje se produce a través del juego y que los niños están ávidos de propuestas para canalizar su espíritu lúdico y de aprendizaje. En muchos casos, se tiene la idea de que es necesario preparar a los niños para la escuela, avanzando en los conocimientos "cognitivos" y preparándolos de la mejor manera para las áreas y sus asignaturas, lo que puede reflejar una necesidad adulto-céntrica de prever todo, alejándose de la realidad de los niños, sus posibilidades y manifestaciones, que abren el abanico para comprenderlo todo.

Por lo tanto, se considera que el juego es una parte fundamental en la vida de los niños, y que los maestros deben tener una comprensión sólida del mismo para poder brindar su mejor contribución en el proceso de enseñanza. En contraposición al

común denominador de aprender jugando, se toma la idea de jugar para aprender, creyendo en los extraordinarios potenciales de los niños y niñas en cuanto a sus capacidades de relacionamiento, expresión, imaginación, creatividad y comunicación. Se trata de una manifestación propia de la cultura de las infancias, donde el imaginario del adulto se transforma o se hace sensible para comprender la vida de los niños y, a partir de allí, reconocer cómo aprenden. Por lo tanto, abordar la experiencia del juego implica descubrir a los demás como son, pueden ser y quieren ser, de la misma forma en que se descubre a uno mismo como maestro. Se debe redescubrir la posibilidad de acompañar las trayectorias de aprendizaje de los niños a través de acciones que den sentido y significado a sus vidas, las cuales trascienden la mirada del adulto, permitiendo hacerlas "terrenales" en la mediación entre las posibilidades y las experiencias de los niños.

Esta posibilidad de encuentro transforma ciertas creencias del maestro hacia la educación, en las que se piensa en los ambientes, el acompañamiento, las propuestas intermediarias de relaciones, la confianza hacia el otro y en sí mismo, en el proceso como aquello que se reconstruye, se transforma y evoluciona, encontrando el sentido de la educación y el amor por el juego, lo que deja en evidencia las realidades, deseos, fantasías, imaginarios y proyecciones de los niños. Como se menciona en la cartilla del Juego en la Educación Inicial (MEN), el juego es un lenguaje natural porque es precisamente en esos momentos lúdicos en los que los niños sienten mayor necesidad de expresar al otro sus intenciones, deseos, emociones y sentimientos (p.15).

Por ello, la presente investigación se basa en las instalaciones de juego, tomando como referentes a Ángeles Ruiz de Velasco y Javier Abad Molina en sus

obras El Juego Simbólico (2011) y El Lugar del Símbolo (2019), así como en sus publicaciones en páginas web, conferencias y redes sociales, en concreto en la cuenta @instalaciones_de_juego de Instagram y Youtube. Tal y como señala Vicenç Arnaiz Sancho en el prólogo del libro El Juego Simbólico (2011), 'el juego simbólico lo trajeron los niños a la escuela y algunas maestras lo dejaron entrar. Incluso hubo quien le cedió un rincón al que van los que acaban pronto o quienes lo escogen en el rato de rincones' (p. 11). De manera similar, esta investigación concede al juego simbólico el espacio y el lugar de encuentro para la infancia en su imaginario y propuestas, transformando las creencias centrales del maestro hacia una nueva perspectiva.

Por tanto, surge del interés por abordar el juego en la infancia desde las instalaciones de juego simbólico, a partir de las confrontaciones de las líneas teóricas, conceptuales y metodológicas que engloban el juego en la educación inicial y el rol del docente. Esta relación está mediada por una transformación personal del investigador y por la posibilidad de confrontar lo que hacen otros maestros en el escenario escolar, evidenciándose el condicionamiento del juego mediante la estructuración de actividades con materiales y espacios en los que no se les posibilita crear su propia experiencia y aprendizaje, rigiéndose por unas normas, seguimiento de instrucciones y objetivos propuestos por el maestro

En definitiva, la investigación aborda los determinantes de la educación inicial, el juego, el jugar y el rol del maestro, dejando en evidencia las formas de entender el juego, las maneras de jugar, la incidencia de los ambientes, la observación y documentación de las manifestaciones y expresiones de los niños para dar sentido a sus acciones y comprender sus realidades.

Contextualización

Contexto General

Medellín, Antioquia. Es un Jardín Infantil de carácter privado que atiende a niños y niñas en edad preescolar, de entre 1 y 6 años, operando bajo el calendario académico A. El jardín se encuentra en una zona residencial urbana que ha experimentado un crecimiento constante, lo que lo convierte en una opción educativa para familias con estrato socioeconómico 3 y 4. Las familias de la comunidad valoran la cercanía del jardín y su enfoque educativo, orientado a promover el desarrollo integral de los niños en sus primeras etapas de vida.

El enfoque pedagógico del jardín es tradicional, pero se complementa con una amplia variedad de actividades lúdicas y recreativas. Entre las actividades ofrecidas están el inglés diario, música, danza, yoga y patinaje, además de salidas pedagógicas que buscan enriquecer la experiencia educativa de los niños mediante el aprendizaje fuera del aula. Este tipo de actividades está diseñado para promover el bienestar emocional y físico de los estudiantes, fomentando su creatividad y habilidades motrices. También se da prioridad a grupos reducidos, con un máximo de 12 niños por clase, lo que permite una atención más personalizada por parte de los docentes, adaptándose mejor a las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada niño.

Misión

Formar seres humanos con alto sentido crítico, con competencias cognitivas y comportamentales para el conocimiento del mundo y el reconocimiento propio, que permita su formación integral en los aspectos éticos, estéticos y morales;

Lo cual posibilita su desarrollo como seres humanos auténticos y únicos que puedan construir su propio proyecto de vida y busquen su auto realización constante ejerciendo siempre una libertad responsable.

Visión

El Jardín Infantil El Oso Curioso será una Institución líder en Colombia formadora de seres humanos diversos, únicos y Auténticos, librepensadores, éticos y comprometidos con el cambio social, donde predomine el desarrollo de la Invención, la creatividad, la investigación, la crítica, el desarrollo de competencias de pensamiento, la formación en valores, el respeto a la individualidad, y el desarrollo de competencias necesarias para la autorrealización en un mundo globalizado.

Será formador de hombres íntegros, felices, responsables, líderes y emocionalmente estables con alta motivación por el aprendizaje, mentalidad abierta, plural y alto respeto por la diferencia de las personas en cualquiera de sus dimensiones individuales, sociales o culturales.

Ilustración 1

Espacio Jardín Infantil el Oso Curioso

Fuente: Sacado de la página web del Jardín Infantil el Osos Curioso

Ilustración 1

Logo Jardín Infantil el Oso Curioso

Fuente: Sacado de la página web del Jardín Infantil el Osos Curioso

Contexto Especifico

Caracterización Grupal de Transición

El grupo está conformado por 7 estudiantes, 5 niños y 2 niñas con un rango de edad de 5 a 6 años. Es un grupo conformado por niñas y niños alegres y participativos, que siguen rutinas fácilmente, son organizados y responsables con su trabajo y con su entorno, son respetuosos con los docentes y con sus compañeros. La titular del grupo Roxana Montoya Silva (mi persona), Normalista Superior y estudiante de Licenciatura en educación infantil, trabajo en la institución hace 2 años. Contando con experiencia en el trabajando con infancias hace 3 años. Docente titular encargada de desarrollar los proyectos de aprendizaje, acompañando los procesos de formación académicos de las niñas y niños con diferentes acontecimientos que se puedan presentar.

En el preescolar, el trabajo es por dimensiones del desarrollo y un poco de metodología de Inteligencias múltiples de Howard Gardner, teniendo en cuenta esto en la planeación, la cual debe ser lúdica y al mismo tiempo tradicional.

Rutina de bienvenida: Los niños ingresan a las 8:00am, algunos a las 7:30, a las 8:15am se realiza un saludo general que lo componen canciones y rondas infantiles, finalizando con la oración y desplazamiento a las aulas.

En el espacio de aprendizaje se realiza la toma de contacto, lo que hace referencia un pequeño saludo fortaleciendo lazos afectivos del grupo, posteriormente se ubican en el tiempo, (día, mes y año) el espacio y clima. En el tablero se escriben

las actividades y diferentes momentos que se tendrán durante el día. El momento de descanso se divide en dos secciones. En el primero, que es la lonchera, se desplazan a un espacio asignado para transición, sea la huerta, zona de parque, cancha de motos o el aula misma. Los estudiantes suben con sus bolsos, cocas o loncheras, comen y después se desplazan al salón del primer piso a guardar sus pertenencias y toman algún juguete, en caso de que hayan llevado. El segundo momento es el tiempo del juego dirigido en el parque, esto después de almorzar. En los descansos, las profesoras y practicantes realizan una observación permanente en cada una de las atracciones, evitando que haya accidentes o para atender cualquier situación que se pueda presentar.

En el preescolar se cambia de clase cada 45 minutos, en estos momentos se fortalecen las inteligencias múltiples, sin embargo, se puede asignar más o menos a cada clase con las diferentes dimensiones, se debe tener en cuenta la motivación del estudiante con diagnostico (autismo).

Planteamiento del problema

Pensar en el juego en la educación inicial es una constante para los maestros que conviven con niños y niñas entre 0 y 5 años. Crear las condiciones para reconocer el potencial de la infancia implica desplegar ambientes que seduzcan, que conecten, que inciten a reconocerse desde adentro hacia el afuera, a realizar nuevos gestos motrices, a combinar acciones corporales, a identificar las formas, tamaños, tiempos y espacios para generar una continua relación entre el mundo interior y exterior de cada sujeto, potenciando la construcción corporal, psíquica, afectiva y relacional. Sin embargo, la realidad muchas veces es ambigua y contradictoria. El rol del maestro consiste en hacer posible que ocurran cosas, implicándose en el encuentro con otros para pensar y diseñar estrategias que potencien el desarrollo infantil de los niños en el jardín infantil. ¿Qué ocurre cuando no se promueve el juego libre? ¿Cuándo se instrumentaliza el juego como estrategia de enseñanza? ¿Cuándo se premia con tiempo para jugar? ¿Cuándo no alcanza el tiempo para crear otras propuestas? ¿Cuándo se carecen de espacios, materiales e ideas limitantes? ¿Acaso la vida de los niños no se trata de jugar?

El juego y la infancia conforman una diada indivisible, influida por la cultura, la sociedad y el cuerpo con sus manifestaciones, y formando parte de las relaciones del niño con el mundo para descubrir sus posibilidades corpóreas, habilidades, capacidades, destrezas y, a su vez, las características de las cosas. El juego permite aprender, expresar sentimientos, emociones y relaciones sociales, comunicar y vivir

fantasías, así como transformar la realidad.

La Convención Internacional de los Derechos del Niño (1990), en su artículo 31, reconoce el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego y las actividades recreativas propias de su edad, así como a participar libremente en la vida cultural y en las artes. Este reconocimiento del derecho al juego y la participación en actividades culturales es fundamental para asegurar el bienestar y el desarrollo pleno de los niños.

En el campo de las políticas de atención integral a la primera infancia, que abarca a los niños desde la gestación hasta los 6 años, el bienestar radica en las posibilidades de acompañar las trayectorias de las infancias en los diferentes entornos donde transcurren sus vidas. Para efectos de la investigación, el entorno escolar, mediado por la educación inicial y preescolar, es clave. En este sentido, el juego, las expresiones artísticas, la exploración y la literatura se convierten en las actividades rectoras de la primera infancia, posibilitando interacciones recíprocas entre las niñas, los niños, los adultos y los entornos.

Para Winnicott (1982), el juego es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo. Una forma básica de vida (p.75). En la cual se resalta la importancia del juego como motor de la imaginación, la creatividad y el desarrollo infantil, como una forma de expresión y creación de ideas fundamentales, que son cambiantes y se adaptan a las necesidades y deseos de los niños.

Por ello, pensar en las interacciones en la educación inicial implica comprender las relaciones recíprocas y las acciones conjuntas que se establecen entre los niños, las niñas y sus maestros, así como con los diferentes entornos naturales, físicos y sociales que permiten crear escenarios de juego para las infancias que potencian sus

formas de relacionamiento y encuentro. Se enfatiza en la necesidad de fomentar un ambiente que propicie el juego y la exploración, una iniciativa propia para explorar el mundo que les rodea, que, en este proceso de descubrimiento, los maestros y agentes educativos acompañan y apoyan a los niños, como una ventana de posibilidades para la escucha, la observación y la documentación para comprender a qué juegan los niños, con quiénes lo hacen, en qué lugares y cómo se expresan.

Aunque existen diversos motivos por los cuales el juego, y especialmente el jugar, son trascendentales para la vida de los niños, en la escuela, el jugar depende de los adultos y maestros que acompañan los procesos educativos de los niños, de su entendimiento acerca del juego y su relación, así como de su motivación. En este sentido, se considera que los maestros comprenden poco los beneficios del juego y el jugar en la educación inicial, por un lado, se carece de formación específica en el juego y su relación con el desarrollo infantil, lo que limita su capacidad para crear ambientes de juego adecuados y para entender la importancia del juego en el aprendizaje de los niños.

Por lo tanto, se realizan las mismas propuestas de juego relacionadas con la enseñanza, se conceden los tiempos estipulados para el mismo, se varían poco los espacios y materiales, sin reconocer el potencial ampliado de los ambientes y de las ideas que conllevan a elevar las propuestas a los intereses y necesidades de los niños, para que jueguen de manera abierta, libre y espontánea, sin la necesidad de cohesionar la propuesta de juego con un fin inmediato. En muchas ocasiones, cuesta elevar el juego a su mayor amplitud, por lo general, lo denominan como una actividad, una estrategia, un fin en sí mismo.

En la misma línea, se observa que en ocasiones el juego de los niños no es acompañado por los maestros, quienes consideran que este tiempo es para el "juego libre", por lo que lo utilizan para realizar otras tareas académicas y administrativas. En los casos en los que sí se acompaña el juego de los niños, el rol del maestro puede limitarse a protegerlos o vigilarlos, lo que puede cambiar el sentido del juego para ellos. Además, las relaciones administrativas, curriculares y académicas que buscan resultados y competencias en los procesos de aprendizaje pueden llevar a que los maestros descuiden el juego como actividad autónoma y placentera, donde los niños aprenden en relación con otros y con el entorno. En su lugar, se puede tender a mediar el juego para aprender de manera "pedagógica", con una intención, valor u objetivo específico que oriente la actividad hacia la conquista de un saber. En este sentido, se puede observar una tendencia a centrarse en la enseñanza de contenidos y habilidades específicas, en detrimento de la promoción del juego libre y el aprendizaje a través del juego.

Por otra parte, se relaciona el juego libre con los espacios abiertos o fuera de las aulas como lugares para jugar debido a que las aulas son espacios para pensar, lo que puede limitar a los niños en su capacidad para moverse, explorar el cuerpo, relacionarse con otros y vivir sus experiencias a través del juego. Podría decirse que existe una falta de caracterización de escenarios, objetos y materiales para crear las mejores condiciones para el juego dentro o fuera del aula de clase. Algunos maestros relacionan el juego libre con el libertinaje, lo que implica que los niños pueden hacer lo que quieran, pero no se centran en la apropiación del escenario por parte de los niños para descubrirse en conjunto con ellos y ser parte de las relaciones y manifestaciones

que el jugar proyecta en la vida de ellos y del maestro, por lo que, algunos maestros pueden sentirse incómodos o inseguros al permitir el juego libre, ya que pueden percibirlo como una pérdida de control sobre el ambiente educativo.

Estas dificultades son especialmente preocupantes en la primera infancia, ya que el juego es una experiencia esencial para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. La falta de oportunidades para el juego y el jugar puede tener efectos negativos en la salud y el bienestar de los niños, así como en su capacidad para aprender.

En este sentido, la falta de reconocimiento del juego libre en las Instituciones Educativas y Jardines Infantiles está afectando a los niños, debido a la falta de tiempo dedicado a estos espacios y al condicionamiento total del juego de instrucciones directas. Un ejemplo de esto es el Jardín Infantil El Oso Curioso, que cuenta con áreas verdes y juegos para los niños, pero en la actualidad, el espacio para el juego libre se ha reducido debido a las demandas académicas. Además, el papel del juego libre en el aprendizaje ha sido insuficientemente valorado, y los maestros se limitan a enseñar en lugar de desempeñar su papel como facilitadores de experiencias y, por lo tanto, de aprendizaje.

Del mismo modo, es de interés permitir el juego autónomo, libre y espontáneo de los niños sin una mirada directiva, es una cuestión de reconocer y permitir lo que sucede, como una oportunidad para cambiar las concepciones, paradigmas y estructuras de pensamiento del maestro como agente educativo, que, para efectos de la investigación se utiliza la estrategia mediadora de las instalaciones de juego, las cuales según Velazco & Abad (2019), son escenarios lúdicos diseñados para el

encuentro entre el juego, el arte y la cultura. Estos espacios permiten a los niños entablar relaciones, contar sus propias historias y compartir sus relatos a través del juego, lo que, a su vez, les ofrece un lugar de ensayo para los aprendizajes de la vida y la construcción de su identidad.

Por tanto, es importante rescatar el potencial del juego libre en el Jardín Infantil el Oso Curioso a través de las instalaciones de juego, para comprender las formas en que los niños aprenden y fortalecen su desarrollo infantil, reconociendo las voces, lenguajes y miradas de los niños, haciendo visible la cultura de las infancias, a través de sus formas de pensar y manifestarse, por los cual el juego no debería considerarse como algo secundario que se puede realizar solo después de haber completado las tareas importantes, sino como una forma de aprender y practicar, especialmente en el caso del juego simbólico, la realidad de la vida (Velasco & Molina, 2011).

A partir de lo planteado anteriormente, se observan panoramas en los que las niñas y niños necesitan espacios de juego, y una de esas opciones son instalaciones que les permitan una relación "con lo otro, los otros y el yo", además de ofrecerles relatos, deseos, vínculos y presencia. A su vez, se transforma el rol del docente como posibilitador de experiencias significativas a través de ambientes potenciadores del desarrollo mediados por las instalaciones de juego, las cuales cobran sentido al proporcionar espacios estéticos llenos de múltiples formas de explorar, crear conocimiento y transformar la forma de ver el juego como barrera del aprendizaje, entendiendo así las necesidades de los estudiantes de tener espacios de juego libre y simbólico, vistos como la creación de mundos posibles para la infancia, a diferencia de lo que sucede en el mundo real, tal como lo plantean Javier Abad y Ángeles Ruiz (Abad

& Velazco, 2019).

Además, se hace importante comprender que el juego y el jugar son acciones que se interrelacionan y van más allá de una estructura, forma, tamaño, material o tiempo. Se conectan con las posibilidades de ser, interpretar, imaginar, crear, socializar y expresar sentimientos o emociones. Dejan en evidencia los lenguajes del cuerpo, lo que permite al maestro observar las acciones realizadas por los niños mientras juegan, y transformarse constantemente hacia horizontes que ven a los niños como sujetos con extraordinarios potenciales y capacidades, por lo cual, los maestros deben observar y documentar el juego de los niños, reconociendo sus voces, experiencias y evidenciando lo que aprenden a través de lo que hacen, viendo a la infancia como constructores de aprendizaje a través del juego. Por lo tanto, surge esta investigación interesada en reconocer ¿Cómo inciden las instalaciones de juego en el aprendizaje de los niños y niñas de grado transición en el Jardín Infantil El Oso Curioso en el municipio de Medellín?

Formulación del problema

¿Cómo inciden las instalaciones de juego en el aprendizaje de los niños del grado transición del Jardín Infantil el Oso Curioso del municipio de Medellín?

Objetivos

Objetivo General

Analizar la incidencia de las instalaciones de juego en el aprendizaje de los niños del grado transición del Jardín infantil el Oso curioso del municipio de Medellín.

Objetivos Específicos

- Diseñar las instalaciones de juego para la atención educativa de los niños del grado transición del Jardín infantil el Oso curioso del municipio de Medellín.
- Valorar la incidencia de las instalaciones de juego en el aprendizaje de los niños del grado transición del Jardín infantil el Oso curioso del municipio de Medellín.
- Determinar los aportes de las instalaciones de juego en las transformaciones de pensamiento del maestro del grado transición del Jardín infantil el Oso curioso del municipio de Medellín

Justificación

Para abordar la problemática mencionada, es necesario proponer diferentes espacios que permitan a los niños y niñas experimentar, compartir, relacionarse e interactuar con otros, así como sentir nuevas sensaciones y evocar otras. Esto va más allá de la elaboración de programaciones o la organización de actividades, por lo que resulta pertinente el uso de instalaciones de juego para los procesos de aprendizaje de los niños.

De esta manera, es fundamental ofrecer diversas oportunidades para que los niños y niñas puedan acercarse y vivenciar distintos ambientes, donde puedan hacer y deshacer, crear, descubrir, adquirir nuevas habilidades, aprender y también equivocarse, y donde cada experiencia vivida tenga un gran valor en la construcción del imaginario y el aprendizaje de los niños y niñas.

Es por esto que, la importancia del juego libre en el desarrollo infantil, es una de las principales líneas de proyección que en la cual, la investigación puede generar sus aportes resaltando la necesidad de brindar espacios de juego libre a los niños y niñas, reconociendo que el juego no solo es una forma de entretenimiento, sino que es fundamental para su desarrollo cognitivo, emocional, social, corporal, etc.

Por otra parte, comprender que para jugar no se requiere de grandes escenarios, materiales u objetos novedoso, sino, que, desde la relevancia de las instalaciones de juego como posibilidades para explorar y vivir en relación, se pone en evidencia la importancia de contar con ambientes de juego adecuadas y bien

diseñadas, que permitan a los niños y niñas desarrollar sus habilidades y potencialidades de manera autónoma y espontánea.

En este sentido, reconocer desde la posibilidad de escucha, observación y documentación del jugar en los niños, permite en los docentes reflejarse como como facilitadores del jugar para aprender, en el cual reconocen su papel del como mediadores del juego de los niños y niñas, para poder documentar, comprender y dar sentido a las acciones realizadas por ellos y así potenciar sus procesos de aprendizaje.

Al mismo tiempo que se reconoce una educación basada en las infancias como constructoras de su aprendizaje, en donde se da valor y se evidencia la importancia de reconocer a los niños y niñas como sujetos constructores de su propio aprendizaje a través del juego, destacando la necesidad de crear ambientes que favorezcan su creatividad, imaginación y exploración del entorno, considerando la importancia de desdibujar los límites del juego para fomentar la transformación del pensamiento de los niños en la creación de nuevos significados y símbolos, así como la capacidad de transformar sus espacios y experimentar y transmitir su aprendizaje a los demás.

De modo que, el aula se ve como un espacio de aprendizaje donde el maestro transforma su pensamiento para acompañar al niño en el juego y trascender el aula a un ambiente más amplio y enriquecedor, que propicie la exploración, la creatividad y la construcción de nuevos significados y aprendizajes para los niños, enriqueciendo la organización de sus prácticas pedagógicas.

Antecedentes

Antecedentes Investigativos

En los últimos años se han llevado a cabo diversos estudios e investigaciones sobre las instalaciones de juego, considerándolas una importante propuesta educativa ya que permiten fomentar las relaciones interpersonales, la empatía, el desarrollo psicológico infantil y la creación simbólica en la infancia. Este apartado hace referencia a algunas de las investigaciones realizadas sobre las instalaciones de juego en el ámbito educativo entre los años 2019 y 2022, en países como España, Perú y Colombia. Los antecedentes fueron encontrados a través de bases de datos como Ruinet, Dialnet y repositorios institucionales de diversas universidades tanto nacionales como internacionales, utilizando palabras clave como "instalaciones", "juego libre", "espacios de juego", "espacios de arte", "aprendizaje", "creación simbólica" y "juego espontáneo". Se presentan cuatro trabajos investigativos: dos de revistas y dos de repositorios universitarios, así como cuatro tesis de pregrado. En este marco, se visibiliza cómo varios autores han utilizado espacios e instalaciones de juego y arte como dispositivos de propuesta pedagógica para promover entornos en los cuales la infancia pueda crear juegos simbólicos y sensorio-motrices.

En el ámbito internacional se encontraron dos tesis de pregrado. En primer lugar, la investigación de Toca Martínez, (2019), titulada "Jugar, experimentar y relacionarnos: las instalaciones artísticas en un aula de 4 años". El objetivo de esta investigación fue narrar el proceso de diseño, experimentación y evaluación de una instalación artística en un centro educativo público de Educación Infantil y Primaria

ubicado en una zona rural de Cantabria en España. El estudio se llevó a cabo en un aula educativa con 21 niños y niñas de 4 años. La intención de la instalación artística fue brindar a los niños un espacio evocativo, de juego, acción, relaciones y experimentación, que respondiera a la importancia de las instalaciones artísticas en la educación y su impacto en las relaciones sociales de los niños. Además, se pretendía ofrecer a los maestros del centro educativo la posibilidad de rediseñar sus clases en torno a los espacios de juego libre en la infancia y la manera de documentar lo que el niño aprende inmerso en ese espacio.

Por otra parte, Infantas Vela, (2020) desarrolló una tesis de pregrado en Perú titulada "Instalaciones educativas para el desarrollo del juego libre y espontáneo". En este trabajo se tuvo como objeto de estudio las instalaciones de juego como una nueva forma de plantear estrategias que conlleven a un lineamiento con los programas desarrollados por el Estado. Uno de estos programas contiene un plan direccionado a las docentes del nivel inicial, estrategia basada en el arte y el juego que permitiera la construcción del aprendizaje mediante la exploración y descubrimiento del entorno por medio del juego libre y espontáneo, un recurso educativo que permite a docentes en educación infantil y primaria, acciones y metodologías que respondan a las necesidades de los niños y niñas. A través de fases de aplicación e intervención y jornadas de evaluación y socialización, la autora encontró como resultado que;

> Esta propuesta ayudó a los niños en el nivel inicial, a reconocer e identificar valores, mejorar sus habilidades en el manejo de conflictos, reconocer y también identificar el sentido de posesión, desarrollar y el juego simbólico como experiencia de relación, reconocer las capacidades de transformación y

> creatividad, desarrollar actitudes de colaboración y consenso, aumentar las habilidades cognitivas y el anclaje de la experiencia y favorecer la construcción de identidad y alteridad" (p. 8)

Lo que permite abrir la posibilidad a que otros maestros adopten diferentes estrategias de intervención en las que brinden a los niños y niñas estos espacios de juego para valorar su creatividad.

En el contexto nacional, se encuentran dos tesis de pregrado enfocadas en licenciaturas. En primer lugar, tenemos la investigación de Díaz Correa, (2019) titulada "Instalaciones Pedagógicas: Creaciones Precarias para Fortalecer el Ambiente de Aprendizaje". Sus objetivos estaban encaminados a analizar las relaciones existentes entre el espacio físico y el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la creación de instalaciones pedagógicas, buscando fortalecer el ambiente de aprendizaje del grado séptimo del Colegio La Victoria en Bogotá. La metodología cualitativa de corte interpretativo llevada a cabo permitió reconocer como resultado que esta metodología, al ser cercana al constructivismo, convierte al estudiante en protagonista de su proceso, teniendo en cuenta sus ideas previas, cuestionamientos y reflexiones. Sin embargo, esta es una metodología que implica tiempo y disposición de los maestros para lograr un verdadero cambio desde la sostenibilidad en el entorno educativo, familiar y social de los estudiantes.

La propuesta de Ostau de Lafond Hernández busca entonces contribuir a una educación integral para la primera infancia, en la que se tenga en cuenta la dimensión emocional, corporal y cognitiva de los niños y niñas, a través de la práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier. Esta práctica se enfoca en el desarrollo de la motricidad, la

expresión y la comunicación de los niños y niñas, y se basa en la idea de que el movimiento es un medio para expresar emociones y pensamientos.

En este proyecto, se llevó a cabo una investigación-acción participativa, en la que se implementó la práctica psicomotriz en la escuela maternal de la Universidad Pedagógica Nacional, y se realizó una evaluación del impacto en los niños y niñas participantes. Como resultado, se encontró que la práctica psicomotriz permitió a los niños y niñas desarrollar habilidades sociales, emocionales y cognitivas, como la empatía, la autoestima, la concentración y la creatividad. Además, se evidenció una mejora en la comunicación y la relación con los demás, así como una mayor autonomía y confianza en sí mismos.

En el estudio presentado por Velasco & Molina, (2021), se llevó a cabo una investigación con niños de 2-3 años en una escuela infantil en Madrid, España. La acción lúdica se desarrolló en instalaciones de juego, una propuesta educativa que surge del diálogo entre la estética del arte contemporáneo y una fundamentación psicopedagógica basada en el juego espontáneo. Para abordar este estudio, se adoptó el modelo de investigación-acción, a través de una secuencia de ciclos dividida en cuatro momentos: planificación, acción, observación y reflexión, en la que se fomentó la participación de la comunidad educativa involucrada en el proyecto. Se destaca una descripción detallada de los elementos utilizados en una instalación de juego, en la que los objetos juegan un papel importante en la construcción de significados para los niños y niñas, y la forma en que transforman el espacio donde se encuentran estos objetos da lugar a la contribución del imaginario. El papel que desempeña la infancia en esta propuesta educativa se basa en la construcción de relaciones con los demás. Los

hallazgos de estas investigaciones visibilizan el uso de las instalaciones de juego como una propuesta educativa en la que no se puede confundir con un método o una herramienta para el aprendizaje de contenidos curriculares. Se afirma que, si el adulto propone el tema del juego, puede impedir que surjan los contenidos del imaginario simbólico que parten de la auténtica necesidad socioemocional y afectiva de la infancia.

Las principales metodologías usadas por los investigadores se enmarcaron en un enfoque cualitativo, realizando procesos de corte interpretativo, análisis diagnóstico, revisión documental, investigación acción, entre otros. Las técnicas mayormente utilizadas fueron las entrevistas y la observación, con las cuales pudieron dar respuesta clara a las preguntas planteadas en su investigación, posibilitando el conocimiento acerca de la utilidad y eficacia de las huertas escolares dentro del proceso de aprendizaje de los y las estudiantes y como estrategia para la práctica pedagógica de los y las docentes.

Marco Referencial

Dado el enfoque de la investigación y para abordar el tema de las instalaciones de juego en aprendizaje, es necesario plantear algunos parámetros que sirvan de ejes conceptuales sobre los que se apoyará la lectura interpretativa del cuerpo de la investigación. Así, el presente marco se dividirá en tres capítulos: Capítulo 1: Juego y el Jugar, Capítulo 2: Instalaciones de juego y Capítulo 3: Rol del maestro y aprendizaje.

Juego y el Jugar

En este primer capítulo se abordará el concepto de juego y jugar, aspectos fundamentales para comprender la importancia del juego en el desarrollo de la infancia.

Se explorará la naturaleza del juego y su relación con el aprendizaje, la creatividad y la socialización, además de analizar las diferentes teorías y enfoques que se han propuesto para explicar el fenómeno del juego en la primera infancia.

Para plantear el tema del juego y el jugar se hace necesario abordarlo en términos fundamentados, que son provistos por Jean Piaget, como se citó en Meneses Montero & Monge Alvarado, (2011) “el juego es una forma de asimilación. Desde la infancia y a través de la etapa del pensamiento operacional concreto, el niño usa el juego para adaptar los hechos de la realidad a esquemas que ya tiene”, es así como se exalta el juego como poseedor de una función importante en el proceso de aprendizaje y desarrollo cognitivo de los niños, ya que incorporan nuevos conocimientos y experiencias a esquemas cognitivos y adapta los hechos de la realidad a estos.

Así mismo la definición de jugar es vista por Meneses Montero & Monge Alvarado, (2011) como la acción automotivada de acuerdo con los intereses personales o impulsos expresivos. El juego natural tolera todo el rango de habilidades de movimiento, las normas o reglas son autodefinidas, la actividad es espontánea e individual. Es en parte un reflejo del entorno que rodea al individuo; una actividad necesaria, ya que contribuye al desarrollo integral del infante. Es de esta manera como se ve el jugar como un reflejo del entorno que rodea al niño, la cual es una actividad necesaria para el desarrollo integral del infante, al permitirle explorar y comprender su entorno de una manera lúdica y creativa.

El juego simbólico en el niño, desde la mirada de Donald Woods Winnicott

Ahora bien, para continuar en el abordaje del juego, se precisa el juego simbólico visto desde Winnicott, como una actividad fundamental en el desarrollo emocional y cognitivo de los niños, refiriéndose a la capacidad de los infantes para crear un mundo imaginario propio a través de la manipulación de objetos y la invención de situaciones, que les permite explorar sus emociones, deseos y fantasías en un ambiente seguro y controlado (Winnicott, & Mazía, 1972), es por esto que se resalta el juego simbólico en esta categoría, el cual tiene como fin brindarle a los niños la posibilidad de experimentar y procesar emociones complejas sin sentirse amenazados o juzgados, a su vez permite crear mundos imaginarios y comprenden situaciones que lo rodean.

En este sentido se puede destacar respeto al juego simbólico que además de permitir explorar sus emociones, este contribuye al refugio de aquellos pensamientos y acciones que el niño quiere desarrollar en su entorno y que no está bien visto, por medio del juego simbólico puede mostrarse sin temores, a su vez les permite procesar y trabajar a través de experiencias difíciles, lo que les ayuda a desarrollar su resiliencia emocional.

La práctica psicomotriz y el juego libre de Bernard Aucouturier.

Para comprender lo que acontece en el jugar, es fundamental mencionar los aportes de Bernard Aucouturier el cual es creador de la practica psicomotriz, en la que destaca el cuerpo y el pensamiento del niño en el juego. Por un lado Aucouturier define la practica psicomotriz como “un itinerario de maduración psicológica a través del cuerpo” (López & Cruz, 2015). Además, destaca el juego espontáneo como la

dimensión psicomotriz por excelencia, y menciona que es un momento único del desarrollo psicológico del niño antes de que se instale en la realidad de la cultura a partir del fin del pensamiento mágico hacia el sexto año, a su vez define el juego como poderoso proceso de simbolización contra la angustia y el miedo.

Por consiguiente, es importante observar el juego del niño para comprender lo que desea expresar a través de su cuerpo, teniendo como eje la simbolización, para poder identificar la capacidad del niño de representarse a través del cuerpo, de representar una historia pasada, la de sus relaciones con su contexto social, y así determinar lo que quieren comunicar.

Cabe mencionar que el planteamiento de la practica psicomotriz se rige por unos momentos en la infancia, donde se invita al juego para poder observar a que juegan los niños y como lo hacen a través de unos parámetros, como lo mencionan Gómez & Arboleda (2021). En el artículo Análisis de la psicomotricidad a través de la práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier se plantean algunos parámetros de observación del juego, tales como:

- El espacio: se observan los espacios utilizados por los niños y el modo en que lo hacen y cómo lo controlan.
- El tiempo: se analiza la evolución en los juegos de los niños testados, para comprobar si siguen un esquema temporal acorde al momento evolutivo de los niños.
- Los objetos: se observa los objetos utilizados y cómo los utilizan.
- Relación con los demás: se observa la relación de los niños testados con el resto de compañeros y su relación con el adulto (investigador).

Por lo tanto, el juego se define por un marco ya establecido, que tiene fines y objetivos, por otro lado está el jugar el cual es la acción espontanea que tiene el sujeto para organizar su juego de forma libre, decidido que y como intervenir, es así como estos conceptos están ligados al Juego simbólico y a la práctica psicomotriz en relación con el juego libre, en donde los niños y niñas organizan su juego y se les permite ser y estar en espacios creadores de aprendizaje.

Instalaciones de Juego

Para el abordaje de este término de instalaciones de juego, se argumentan y se clasifican en subcategorías que sustentan este apartado, como lo son: espacio, tiempo, material y relación, el cual apoya con su teoría Bernard Aucouturier para la observación de la practica psicomotriz en el juego libre.

Instalaciones de juego como propuesta

Para comenzar, se rescata una cita de Javier Abad y Ángeles Ruiz, donde señalan que las instalaciones de juego son contextos lúdicos concebidos desde el encuentro y la intersección entre juego, arte y cultura. En estos espacios de relación, la infancia tiene la oportunidad de contar su propia historia y compartir ese relato, que es particular y universal, a través del juego, siendo lugares de ensayo para los aprendizajes de la vida que desvelan la identidad del yo en el nosotros. (Velasco & Molina, 2020).

Enlazando esto como propuesta, se hace necesario entonces hablar las instalaciones de juego como contexto simbólico, el cual mencionan que, la instalación

funciona como un espacio simbólico para la interacción, el cual otorga acceso y mantiene los símbolos desde su configuración inicial. Los educadores, al igual que los artistas, actúan como gestores de la intención, pero entienden que su papel es proponer una idea inicial mientras que los niños tienen el poder de disponer de ella, de esta manera el adulto organiza un ecosistema lúdico, que comienza con un orden y una propuesta estética específicos, con el objetivo de provocar la deconstrucción, transformación y nueva reconstrucción por parte de los niños a través del juego compartido. (Velasco & Abad Molina, 2016).

Se puede resaltar que una parte significativa en las instalaciones de juego es la oportunidad de los niños y niñas de crear un significado a través de los objetos, volviéndolos simbólicos e importantes para su espacio de juego, posibilitando la interacción para elaborar significados compartidos, allí se valora el imaginario infantil, y se evidencia el aprendizaje construido tanto individual como colectivo en la infancia.

El espacio, tiempo, objetos transicionales, y relaciones en las instalaciones de juego

Para abordar este apartado se retomará la visión de Javier y Ángeles, los cuales tienen presente el espacio como aquel lugar donde se dispone de la instalación, el cual permite observar el movimiento de los niños, a su vez comprender la configuración que hacen de los materiales en el espacio, “este permite las transiciones del lleno al vacío, de dentro a fuera, de la horizontalidad a la verticalidad, de la calma al movimiento o de la presencia a la ausencia”. (Velasco & Abad Molina, 2016).

Es así como nos brinda una visión de espacio como aquel que posibilita el encuentro en el juego para el desarrollo y aprendizaje de los niños, siendo un elemento clave en la creación de situaciones que favorezcan la imaginación, la creatividad y la curiosidad de los niños, este es fundamental en la instalación ya que invita a los niños a explorar, descubrir, experimentar y crear su propio aprendizaje. Cabe resaltar que un espacio adecuado permite que los niños desarrollen su capacidad de observación, su orientación espacial, su motricidad, su capacidad de relación social y su autonomía, entre otros aspectos, adaptándose a las necesidades y características de cada niño, permitiendo que pueda desarrollar su juego de forma individual o en grupo, y que pueda sentirse seguro, cómodo y motivado para participar.

Del mismo modo el tiempo juega un papel importante en la instalación de juego, ya que este se rige por una durabilidad según el interés del niño, sin embargo, los autores destacan en la instalación el “derecho de los niños y de las niñas al no hacer, a la calma, a los silencios, a la quietud, a crear ideas desde el vacío y la necesidad, a tener tiempo para pensar, decidir y proyectar” (Velasco & Abad Molina, 2016). En este sentido, el tiempo en las instalaciones de juego debe ser flexible y adaptado a las necesidades y características de cada niño. Es importante que los niños puedan disponer del tiempo suficiente para explorar y disfrutar del espacio, sin limitaciones ni interrupciones, desarrollando su juego de forma autónoma, además, el tiempo en las instalaciones de juego debe ser respetado y valorado como un proceso creativo y de aprendizaje. Es importante tener en cuenta el tiempo en las instalaciones de juego para observar la situación ofrecida hasta que entran en el juego, la duración de las interacciones y de los juegos, y la insistencia para jugar, para cooperar, para

comunicar. A su vez Chokler (1999). Cita acerca de la práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier, el cual plantea que el dispositivo espacial y temporal comprende:

Un ritual de entrada.

1. Un espacio, un tiempo y un material especialmente facilitador del placer sensoriomotor.
2. Un momento para la historia, el cuento o el relato.
3. Un lugar y un tiempo facilitador de la distanciación, de la descentración, de la actividad lógico-cognitiva, y/o de la expresividad plástica, gráfica o lingüística.
4. Un ritual de salida.

Seguidamente se plante con respecto a los objetos de la instalación de juego que “La elección y colocación de los objetos resulta fundamental por su aporte al sentido estético de la instalación y las posibilidades de juego que promueve. Por sus diferentes cualidades, los objetos son portadores de una «idea» que el niño desvela a través del juego” (Velasco & Abad Molina, 2016). Es así como Los objetos pueden ser utilizados por los niños para representar diferentes roles y situaciones, lo que favorece el juego simbólico y la imaginación, a su vez pueden los niños y niñas experimentan y aprender conceptos como la causa y el efecto, la clasificación y la comparación, según sus intereses y preferencias, lo que contribuye a la construcción de su identidad, dándole de esta manera una simbología a los objetos.

Por esta razón en las instalaciones de juego se proponen que los objetos sean configurados en triadas, los cuales sean objetos culturales (aquellos que transmiten y

contienen una idea, remiten al hogar y al cuidado y, sobre todo, están significados e investidos por el adulto pues a la infancia no le interesa solo el objeto, sino el significado que posee y le otorga el adulto). Y son, además, objetos lúdicos que permiten diferentes transformaciones y son “polisémicos” en sus posibilidades de evocación o simbolización. (Molina & Velasco, 2020).

Las relaciones en la instalación de juego están configuradas por medio de una observación, en la que Chokler, (1999). Acerca de la práctica psicomotriz de Bernard Aucouturier cita estos parámetros para las relaciones:

1. Con las personas (los otros niños, los adultos que están en la sesión).
2. Con el espacio (los trayectos y los lugares elegidos).
3. Con el material (fijo o móvil y su utilización)
4. Con la duración de la sesión (la cronología de diversas actividades).
5. Consigo mismo a través de su imagen del cuerpo en el espejo o través de las
6. manifestaciones tónico-posturales los apoyos, el tono, el equilibrio, la lateralidad, la
7. mirada, la voz, la respiración.
8. La evolución de las sesiones y las transformaciones operadas en relación a estos
9. parámetros.

Capítulo 3: Rol del maestro y aprendizaje

Para el último capítulo que hace parte del marco teórico de la presente investigación se aborda el rol del maestro y el aprendizaje, visto desde las bases curriculares y el papel del maestro como aquel que configura espacios para que los niños y niñas construyan su aprendizaje. Para Javier Abad y Ángeles Ruiz de Velasco, el rol del docente consiste fundamentalmente en continuar con la palabra el relato que las niñas y los niños expresan y proponen a través del juego espontáneo, además de configurar el espacio, documentar o registrar lo que sucede, mediar y mirar, reconocer y ser referente de seguridad, consuelo y afecto. Y si hubiera más de un adulto en el espacio, puede convertirse en un “objeto de juego” (o cuerpo disponible) cuando la infancia lo solicita y necesita para su relato lúdico: imaginemos, por ejemplo, que le “invitan” a cuidarle como si fuera un bebé, intercambiando así los roles habituales, si mismo el docente posibilitan el crecimiento de la infancia en estos lugares de símbolo, cultura y palabra pues no hay evolución del pensamiento infantil sin un adulto próximo y no existe aprendizaje sin su representación compartida. (Molina & Velasco, 2020).

De igual manera, se retoma aspectos de las Bases Curriculares para la educación inicial y preescolar, relacionados con la práctica pedagógica y la organización de la misma, en la cual el rol del maestro se considera como protagonista y constructor de propuestas educativas, que invita a diseñar ambientes pedagógicos pertinentes, que favorezca el deseo de explorar, preguntar, conocer y comprender los sucesos de la vida, y se construyan interacciones que respeten los ritmos, conquistas, miedos y descubrimientos que viven en su cotidianidad (Ministerio de Educación Nacional, 2018, p.109).

En este sentido, se retoman 4 elementos referenciados en la organización de las practicas pedagógicas como lo son:

Indagar

> Conocer a los niños y las niñas implica tomarse un tiempo para observarlos, escucharlos y dejarse sorprender por aquello que evidencian de su identidad, sus formas de comunicación, los saberes que han construido en sus interacciones consigo mismos, los adultos, sus pares y el entorno, y las características propias de su desarrollo (Ministerio de Educación Nacional, 2018, p.111)

Proyectar

> Se refiere a las formas en que las maestras y los maestros organizan los procesos que ocurren en la práctica pedagógica, con miras a potenciar el desarrollo y los aprendizajes de los niños y las niñas a partir de las interacciones. Parte de la indagación alrededor de sus capacidades, intereses y características propias, de sus familias y comunidades, y las condiciones del contexto en el que ocurre su desarrollo. (Ministerio de Educación Nacional, 2018. p.116)

Vivir la experiencia

> Mientras se vive la experiencia, el maestro o la maestra está atento y puede darse cuenta de quién se siente seguro y disfruta de manera plena la experiencia, quién requiere su compañía para ganar confianza y atreverse a explorar, qué descubrimientos hacen, las múltiples formas en que se expresan o

> crean, las mil preguntas que se hacen o las hipótesis que comprueban. (Ministerio de Educación Nacional, 2018, p.135)

Valorar el proceso

> Tiene que ver con observar, escuchar y reflexionar sobre aquello que se indaga, se proyecta y se vive en la cotidianidad de la práctica pedagógica. Constituye una posibilidad que tienen las maestras y los maestros de hacer consciente el sentido de su práctica, de evaluar las experiencias que propiciaron al estar con los niños y las niñas y tomar decisiones de acuerdo con las intencionalidades que definieron. (Ministerio de Educación Nacional, 2018, p.138)

Teniendo en cuenta la anterior, el ejercicio docente implica organizar la práctica pedagógica reconociendo los saberes de los niños, ajustar las prácticas y propiciar espacios retadores, ajustados a los intereses de los niños, valorando la incidencia de las propuestas para ajustarse nuevamente a las realidades, planteando así un proceso continuo de transformaciones a partir de las experiencias de aula.

Antecedentes legales

Internacional

Para hablar de Juego en el ámbito internacional, se retoma la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948): el artículo 24 de esta declaración reconoce el derecho de toda persona al descanso, al tiempo libre y a participar en la vida cultural de la comunidad, incluyendo el derecho a los juegos y deportes.

la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), en la que se estipulan los derechos del niño y los principios rectores de dicha convención, donde radica la educación y participación de los niños. Este tratado establece el derecho de los niños a jugar y a participar en actividades recreativas propias de su edad, así como el deber del Estado de garantizar y proteger estos derechos.

La recomendación General Nº 17 del Comité de Derechos del Niño de la ONU (2013): esta recomendación establece la importancia del juego y la participación en actividades recreativas para el desarrollo integral de los niños, y hace hincapié en la necesidad de que los Estados adopten medidas para garantizar y promover estos derechos y velar por su cumplimiento.

Por último, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (2015) que en la meta 4.7 de los ODS busca garantizar que todos los niños tengan acceso a una educación de calidad, incluyendo la educación preescolar, y que esta sea inclusiva, equitativa y promotora de aprendizajes significativos a través del juego y la exploración.

Nacional

A continuación, se presentan las principales normas y derechos del juego en la primera infancia en Colombia, destacando:

- Constitución Política de Colombia (1991) - Reconoce el derecho de los niños y niñas a la recreación y al juego.
- Ley 1098 de 2006 - Establece el Código de la Infancia y la Adolescencia, que reconoce el derecho de los niños y niñas a la recreación y al juego, y obliga al Estado a promover programas y actividades para su ejercicio.

- Política Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (2007) - Reconoce el derecho al juego como una actividad esencial para el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia. Establece la necesidad de promover ambientes de juego adecuados y seguros.
- Lineamientos Curriculares de la Educación Inicial (2008) - Establecen que el juego es una actividad fundamental en la educación de la primera infancia, y debe ser promovido en todos los ámbitos, incluyendo la familia, la comunidad y la escuela.
- Guía de Atención Integral a la Primera Infancia (2011) - Proporciona orientaciones para la atención y el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia, enfatizando la importancia del juego como una actividad esencial para su desarrollo físico, cognitivo, emocional y social.
- Plan Decenal de Educación 2016-2026 - Reconoce el derecho al juego como un derecho humano fundamental de los niños y niñas, y establece la necesidad de promover ambientes de juego adecuados y seguros en todos los ámbitos.
- Estrategia De Cero a Siempre (2019) - Tiene como objetivo garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia, promoviendo el juego como una actividad esencial para su desarrollo y estableciendo la necesidad de promover ambientes de juego adecuados y seguros.
- Resolución 333 de 2021 - Establece los lineamientos para la implementación de la estrategia "Juego y juego libre en la primera infancia", que tiene como objetivo garantizar el derecho al juego de los niños y niñas en la primera infancia,

promoviendo la creación de espacios adecuados y seguros para el juego y el juego libre.

En cuanto a los aportes específicos del Ministerio de Educación Nacional, el Comité Intersectorial de Primera Infancia y el Ministerio del Deporte, destacan:

La elaboración de los Lineamientos Curriculares de la Educación Inicial y Preescolar, la Guía de Atención Integral a la Primera Infancia, así como la inclusión del juego como un eje transversal en la Política Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia y en la Estrategia De Cero a Siempre. También, la Resolución 333 de 2021 fue expedida por el Ministerio de Educación Nacional en conjunto con otros ministerios y entidades del Gobierno Nacional, a través del Comité Intersectorial de Primera Infancia.

Por parte de Coldeportes y ahora el Ministerio del Deporte

- Ley 1355 de 2009: Establece la política pública nacional de actividad física, deporte y recreación, y reconoce el derecho de toda persona a participar en actividades físicas, deportivas y recreativas, independientemente de su edad, género, condición física o discapacidad.
- Decreto 2555 de 2010: Reglamenta la Ley 1355 de 2009 y establece los lineamientos para la implementación de la política pública nacional de actividad física, deporte y recreación, incluyendo la promoción del deporte y la recreación en la primera infancia.
- Lineamientos para el Desarrollo de la Educación Física, la Recreación, el Deporte y la Actividad Física en la Primera Infancia (2018): El Ministerio del Deporte, en conjunto con el Ministerio de Educación Nacional, estableció estos lineamientos para orientar el desarrollo de programas y proyectos que

promuevan la actividad física, el deporte, la recreación y el juego en la primera infancia en el ámbito escolar y comunitario.

Diseño metodológico

Paradigma Interpretativo

Pensar la orientación y guianza de la investigación es referirnos a los paradigmas que permiten entender los hechos, teorías y acciones circundantes con los sujetos y la investigación. Para ello, Vasilachis define el paradigma como: "…los marcos teórico-metodológicos utilizados por el investigador para interpretar los fenómenos sociales en el contexto de una determinada sociedad." En este sentido, pensar las instalaciones de juego, los relatos y las apreciaciones de los maestros, lleva situarnos en una mirada interpretativa de los datos, saliendo de la conceptos y apreciaciones iniciales, para redescubrir las formas de enunciación, las miradas, maneras de entender el juego y de transformarse en conjunto con él. En palabras de Pérez Serrano (1994), el paradigma interpretativo es:

> La teoría constituye una reflexión en y desde la praxis, conformando la realidad de hechos observables y externos, por significados e interpretaciones elaboradas del propio sujeto, a través de una interacción con los demás dentro de la globalidad de un contexto determinado. Se hace énfasis en la comprensión de los procesos desde las propias creencias, valores y reflexiones. El objetivo de la investigación es la construcción de teorías prácticas, configuradas desde la práctica. (p. 17)

En consonancia con lo anterior, se busca crear el propio sistema de valoración del juego desde las acciones de los jugadores y de quienes proponen los escenarios para estas vivencias y transformaciones.

Enfoque Cualitativo

El enfoque que se usará en esta investigación es cualitativo, lo que significa que "posee un enfoque multimetódico en el que se incluye un acercamiento interpretativo y naturalista al sujeto de estudio, lo cual significa que el investigador cualitativo estudia las cosas en sus ambientes naturales, pretendiendo darle sentido o interpretar los fenómenos en base a los significados que las personas les otorgan." Jurgenson, Camacho, Muñiz, García, López, & Jiménez, (2014). En este, se describen los principales aportes de las instalaciones de juego en el aprendizaje de los niños y niñas de la ciudad de Medellín en el año 2022-2023.

Método Investigación Acción Participativa

El método escogido es la Investigación Acción Participativa (IAP), es una metodología que enfatiza la participación de los individuos y comunidades involucradas en el proceso de investigación, promoviendo el empoderamiento y la acción colectiva (Creswell & Poth, 2018). En el contexto de la práctica pedagógica investigativa, se desarrollan las instalaciones de juego en la cual la IAP permite a educadores, niños y otros actores educativos participar activamente en la exploración y evaluación de las mismas en el campo educativo. Este enfoque colaborativo no solo facilita una comprensión más profunda y contextualizada del impacto pedagógico de las instalaciones de juego, sino que también fomenta un espacio de aprendizaje inclusivo

donde las voces de los niños son fundamentales para el diseño y la implementación de los espacios lúdicos en el jardín infantil El Oso curioso de la ciudad de Medellín.

Tabla 1 ***Diseño Metodológico***

Objetivo General	Objetivo Especifico	Categoría analítica	Técnica e instrumento
Analizar la incidencia de las instalaciones de juego en el aprendizaje de los niños del grado transición del Jardín infantil el Oso curioso del municipio de Medellín.	Diseñar las instalaciones de juego para la atención educativa de los niños del grado transición del Jardín infantil el Oso curioso del municipio de Medellín.	Instalaciones de juego Juego Jugar	Proyecciones de experiencia
	Valorar la incidencia de las instalaciones de juego en el aprendizaje de los niños del grado transición del Jardín infantil el Oso curioso del municipio de Medellín.	Aprendizaje	Registro de audio y video Documentación Representaciones graficas Observaciones participantes Fichas de observación
	Determinar los aportes de las instalaciones de juego en las transformaciones de pensamiento del maestro del grado transición del Jardín infantil el Oso curioso del municipio de Medellín	Rol del maestro	Matriz de análisis

Fuente: Elaboración Propia

Técnicas e instrumentos de recolección, registro y análisis de datos

La proyección de experiencia.

Dentro de la Investigación Acción Participativa (IAP) es un componente esencial que guía el proceso de investigación y acción conjunta entre investigadores y participantes. Por eso proyectar permite crear propuestas abiertas sin determinar los sucesos inmediatos o únicos logros, si no, que amplía a mirada para conectar las múltiples formas de relacionamiento de los niños con el entorno. Por esto tomamos como referente las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar (2017), donde menciona que “La proyección tiene gran importancia pues organiza, orienta y

estructura el quehacer de los maestras y maestros. (…) No existen formas ni formatos únicos para proyectar la planeación pedagógica, pues esta obedece a la experiencia de cada maestra o maestro (p.116)”

Por consiguiente, se crean 2 proyecciones de experiencias relacionadas con las instalaciones de juego, que toma como referencia la secuencia indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso, como horizonte frente a la organización pedagógica convirtiéndose en una teniendo en cuenta el espacio y la posición de los materiales para una visión clara al momento de valorar el proceso.

Tabla 2

Ficha de proyección

ENCUENTRO	
Nombre de la instalación:	
Fecha:	
Lugar:	
Materiales y descripción:	
Espacio:	
Tiempo:	
Objetivo de la instalación:	
Momentos	***Descripción***
Indagar	
Proyectar	*Maqueta de la instalación de juego (fotografía)*
Vivir la experiencia	*Observación general de la maestra y el juego simbólico de los niños:*
Valorar el proceso	
Conclusiones y anotaciones:	

Fuente: Elaboración propia

Observación Participante

Por otra parte, se hace necesario reconocer los juegos realizados por los niños en el jardín infantil, además de reconocer aspectos relacionados en los momentos del jugar dentro de las instalaciones de juego y posteriores a su aplicación. En este sentido, se toma la observación participante como aquel instrumento que permite reconocer el potencial de los niños para registrarlo y analizar sus experiencias. La observación participante es entonces,

> Un procedimiento utilizado en distintos tipos de investigación […] Consiste en que el investigador u observador toma parte activa en la situación que está estudiando con el fin de recoger datos para su posterior análisis. Se suele afirmar que el observador que a la vez participa es capaz de comprender la situación de modo más completo que el observador que simplemente la contempla desde fuera. (Palacios, 2019)

El maestro, al involucrarse directamente en la actividad de juego de los niños, comprende de una manera más amplia las dinámicas sociales, emocionales y cognitivas que se producen, capturando los detalles que podrían pasar desapercibidos registrando los comportamientos y actitudes más naturales que si fueran simplemente observados.

Es por esto que se planta una ficha de observación la cual proporciona información de lo observado con relación a que juegan los niños, la relación con el yo,

con el otro y con lo otro durante la instalación de juego, siendo así una observación intencionada para finalizar con un análisis de esta.

Tabla 3

Ficha de Observación

FICHA DE OBSERVACIÓN			
NOMBRE DE LA INTALACIÓN DE JUEGO:			
FECHA:			
HORA DE INICIO:			
HORA FINAL:			
NOMBRE ESTUDIANTE	¿A QUE JUEGA?	¿CON QUIEN JUEGA?	ACTITUD DURANTE EL JUEGO
OTRAS APRECIACIONES (MATERIAL, ESPACIO, TIEMPO, RELACIONES SOCIALES)			

Fuente: Elaboración Propia

El diario de Campo

Este instrumento permite al docente registrar de manera sistemática las observaciones, experiencias y reflexiones diarias sobre las interacciones con los estudiantes, el desarrollo de las actividades, y los desafíos encontrados en el aula. A través del diario de campo, se identifican patrones, se valora la efectividad de los métodos, y se ajustan estrategias de enseñanza en función de las necesidades de sus alumnos. Como lo destacan Farrell & Kennedy, ““El diario de campo es una práctica que promueve la reflexión crítica, permitiendo a los docentes cuestionar sus propias creencias y suposiciones, y transformar su práctica educativa” (Farrell & Kennedy, 2020, p. 78).

De esta manera, se realizan los diarios de campo como ejercicio reflexivo del accionar diario del maestro y de como registro de las vivencias relacionadas con las instalaciones de juego, permitiendo consolidar información que confronta el aprendizaje y las transformaciones de pensamiento del maestro como sujeto activo en la educación.

Tabla 4

Diario de Campo Pedagógico

Fecha	Hora	Actividad Observada	Descripción del juego en el tiempo libre	Reflexiones y Análisis	Evidencia fotográfica

Fuente: Elaboración Propia

Registros de Audio y Video.

Se utilizan como instrumentos fundamentales para documentar y analizar las interacciones de los niños en su entorno de juego. Estos instrumentos permiten registrar de manera detallada las dinámicas verbales y no verbales, facilitando un análisis minucioso y la posibilidad de reflexionar de manera colaborativa con los estudiantes y resignificar el rol del maestro en el momento de aprendizaje. Además, el uso de estas grabaciones contribuye a la transparencia y validación del proceso investigativo, aunque debe manejarse con sensibilidad ética, especialmente al trabajar con niños pequeños (Kemmis, McTaggart, & Nixon, 2014). Para la investigación, se revisaron los audios y videos de registro de 2 instalaciones de juego, al igual que de las percepciones posteriores a la ejecución de las mismas, en las cuales se documentó las narrativas de las representaciones gráficas.

***Representaciones Graficas*.**

Las representaciones gráficas son la reproducción parcial o total de dibujos planteados por los niños relacionados con las experiencias sobre las instalaciones de juego. Estos gráficos permiten a los niños expresar sus percepciones, experiencias y comprensión del entorno de juego de una manera que va más allá de las palabras. A través de sus dibujos, los niños pueden comunicar cómo interactúan con el espacio, qué aspectos del juego les resultan más significativos y cómo perciben las relaciones sociales en ese contexto. Este tipo de representaciones ofrece una ventana directa a la perspectiva infantil, facilitando una comprensión más profunda de su experiencia lúdica y ayudando a los investigadores y educadores a adaptar las instalaciones y actividades de juego para que sean más efectivas y significativas (Ruiz de Velasco & Abad, 2020).

Para la investigación se realizaron dos espacios de encuentro con papel carta blanco, plumones, crayones y marcadores, en los cuales, se les preguntaba por aquello que mas recordaban de su experiencia de juego, que acontecía minutos atrás. Esta se realizo posterior a las vivencias con la instalación de juego.

Instrumentos de Análisis de Información

Matriz de Análisis.

Es un instrumento fundamental para organizar y sistematizar la información recolectada durante el proceso de investigación en contextos educativos. Al aplicar una matriz de análisis, los investigadores pueden descomponer las observaciones y datos cualitativos en categorías específicas, facilitando así la identificación de patrones,

relaciones y temas emergentes. Este enfoque permitió la evaluación más profunda y estructurada de las interacciones y comportamientos observados, ayudando la comprensión del proceso de aprendizaje y desarrollo infantil. La utilización de una matriz de análisis resulta particularmente efectiva para reflejar de manera objetiva y ordenada los datos, garantizando que las interpretaciones sean fundamentadas y coherentes con los objetivos de la investigación (Ruiz de Velasco & Abad, 2020).

Tabla 5

Matriz de análisis

Categoría	Subcategoría	Definición subcategoría	Textos codificados	Interpretación de los textos codificados	Análisis personal	Bibliografía

Fuente: Elaboración Propia

En este caso, el formato se realizó pensando en un análisis de la información enfocado a los hallazgos, en el cual se da cuenta de los momentos vividos durante la práctica y el proceso llevado.

Técnica para el análisis de información

Triangulación de la información

Al contar con diversas fuentes de datos, la triangulación como técnica de análisis permite referenciar la información obtenida desde los diarios de campo, los registros de audio y video las representaciones graficas que fueron compilados en el momento de la investigación. De acuerdo con Cisterna (2005) la triangulación “Es la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una

investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación". (p.68)

En la misma línea, se retoman los insumos de los instrumentos de recolección de información en correlación con fuentes teóricos y las interpretaciones de los datos para obtener los resultados de la propuesta que permite vislumbrar los diversos hallazgos.

Población

Los 45 niños y niñas vinculados al Jardín Infantil el Ososo Curioso, que asisten a los grados transición, jardín y prejardín.

Muestra

La muestra del estudio estuvo conformada por 7 estudiantes (2 niñas y 5 niños) en edades comprendidas entre los 5 a 6 años del grado transición del jardín infantil El Oso Curioso, Medellín.

Consideraciones éticas

Para la elaboración de las técnicas de recolección de la información primeramente los participantes deberán firmar el consentimiento informado donde se hará saber el objetivo de la investigación y así mismo la importancia de que la información recolectada sea verdadera, para ello se tendrán en cuenta los criterios de intimidad, anonimato y solo se utilizará la información con fines educativos e investigativos; además esto permitirá reconocer a los sujetos como partícipes de los procesos, promotores de conocimientos y portadores de nuevas experiencias.

Formato Consentimiento informado

Para las técnicas de recolección de información, los participantes firmarán un consentimiento informado que detalla el objetivo de la investigación y la importancia de proporcionar datos verídicos. Se garantizará la privacidad, el anonimato y el uso exclusivo de la información con fines educativos e investigativos. Este proceso también reconocerá a los participantes como agentes activos en la generación de conocimiento y portadores de nuevas experiencias.

Ilustración 2

Formato Consentimiento Informado

Medellín, 23 de septiembre de 2022
Estimados padres y/o acudientes,
Mi nombre es **Roxana Montoya Silva**, docente del grado Transición en el Jardín Infantil **El Oso Curioso** del municipio de Medellín. Actualmente, me encuentro desarrollando mi proyecto de grado, el cual se titula **"Instalaciones de juego: Jugar aprender en el grado transición del jardín infantil el oso curioso"**. Este proyecto tiene como objetivo principal investigar cómo las instalaciones de juego contribuyen al proceso de aprendizaje de los niños, empleando métodos cualitativos como la Investigación Acción Participativa (IAP).
Como parte de esta investigación, se requiere la realización de actividades pedagógicas que serán registradas mediante fotografías y video grabaciones, con el fin de analizar y documentar las interacciones de los niños en el entorno educativo. La información recogida será utilizada exclusivamente con fines académicos y de investigación, garantizando la confidencialidad y protección de la identidad de los menores.
Por tal motivo, solicitamos su autorización para permitir que su hijo/a participe en estas grabaciones y fotografías. A continuación, les detallamos algunos puntos importantes sobre el manejo de la información:

1. Las imágenes y videos serán utilizados únicamente para el análisis interno de la investigación y no serán divulgados en medios de comunicación externos sin su consentimiento previo.
2. La identidad de su hijo/a será protegida en todo momento y no se hará mención directa a su nombre en la difusión de los resultados.
3. Usted tiene la libertad de revocar su consentimiento en cualquier momento, sin que esto afecte la participación de su hijo/a en las actividades del jardín.

Si está de acuerdo con la participación de su hijo/a en este proyecto de investigación, por favor firme el espacio correspondiente al final de esta carta.
Nombre del estudiante:
Joaquin Orrego

Fuente: Propia

Fases de la investigación

Teniendo como referencia que se trata de una investigación Acción, tomamos como referencia a Kemmis, dentro del cual se desarrolla en cuatro fases:

- ***Fase preparatoria*:** Hace referencia a l proceso de construcción del anteproyecto, al proceso reflexivo y pedagógico que permite diseñar las propuestas de acción para llevar al aula.
- ***Fase de Aplicación de instrumentos, recogida de información:*** Referencia el trabajo de campo para la aplicación de las instalaciones de juego en el Jardín Infantil, las grabaciones de audio y video, las representaciones graficas.
- ***Fase analítica:*** Toma los datos recolectados para su transformación, reducción y simplificación que permite obtener los resultados, en este caso el análisis de los videos, los audios, registros
- ***Fase informativa:*** En este se elabora el informe final con los resultados y principales hallazgos de la investigación.

Cronograma de ejecución

El cronograma de ejecución se ajusta con los periodos académicos relacionados en 3 semestres entre el año 2022-1, 2022-2, 2023-1.

Tabla 6

Cronograma

FASES	AÑO SEMESTRE			DETALLES
	2022-1	2022-2	2023-1	
Preparatoria Anteproyecto:	X			Planteamiento del problema, objetivos, justificaciones antecedentes, marcos teóricos, diseños metodológicos
Preparatoria y de aplicación de instrumentos:		x		Diseño y aplicación de instrumentos: Diseño de planeaciones, registros de audio y video
Fase analítica e informativa			x	Análisis de los datos y entrega de los resultados

Fuente: Elaboración Propia

Resultados y Discusión

A continuación, se presentan los hallazgos que se consiguieron mediante la aplicación de los diferentes instrumentos y el proceso de análisis mediante una matriz, con el fin de obtener resultados más precisos e identificar las respuestas de los objetivos planteados, por ello, este apartado está conformado por 3 momentos que se expresan a partir de los resultados de cada objetivo. Por consiguiente y para dar respuesta al primer objetivo que plantea, *Diseñar las instalaciones de juego para la atención educativa de los niños del grado transición del Jardín infantil el Oso curioso del municipio de Medellín,* se presentan los hallazgos correspondientes.

Indagar y Proyectar: El Juego

Después de configurar las ideas sobre la realización de espacios de juego en líneas más autónomas para los niños, se proyectan las iniciativas a partir de materiales cercanos a la realidad, en un lugar amplio que permita crear la investidura o configuración y en tiempos de clase previstos para jugar de forma abierta, libre y autónoma.

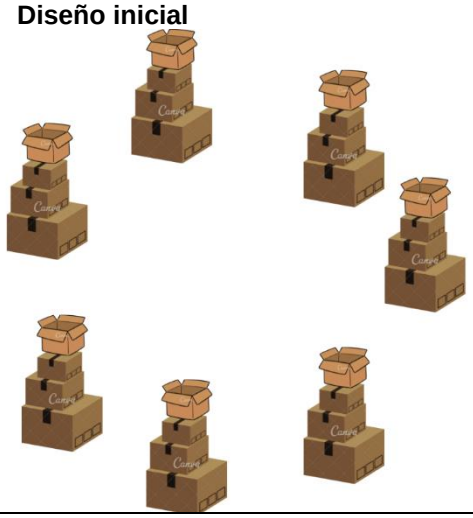
De esta manera se proyectan 2 experiencias de juego principales para el ejercicio investigativo debido al volumen de información que generan para su posterior análisis. Ambas fueron realizadas entre los meses de septiembre y octubre de 2022. Para efectos de la investigación se toma como espacio ampliado el salón de juego contiguo al parqueadero, como lugar cerrado y amplio que permite diseñar y vivir la experiencia de juego. También, se solicitan cajas grandes a las familias durante dos

semanas, previo a la actividad, las cuales fueron seleccionadas por sus tamaños y nivel de resistencia.

De esta manera, se proyecta un escenario solo con cajas grandes, medianas y pequeñas para jugar, como se proyecta en el siguiente cuadro:

Tabla 7

Ficha de proyección Instalación 1

Momentos	**Descripción**
Indagar	A los niños de grado transición les gusta incorporar en sus juegos materiales que puedan derribar y reconstruir, como vasos y botellas de plástico, bloques de madera y cubos de espuma. Al observar sus juegos habituales durante el tiempo libre, he decidido, como maestra, proporcionarles estos materiales. Pero, para la propuesta de instalaciones como primera experiencia se utilizarán cajas, bajo la premisa de ¿A qué juegan los niños con cajas?
Proyectar **23 septiembre 2022**	**Se plantea la instalación de la siguiente manera:** 1. Las cajas van desde la más grande hasta la más pequeña, para que visualmente proyecte una escalera. 2. La caja más pequeña se deja abierta 3. Se establecen 7 bases debido a que son 7 niños, todos teniendo la posibilidad de tener la misma cantidad de cajas. 4. La ubicación de las cajas en circulo es con la intención de que cada niño pueda observar la simbología que le da cada uno a las cajas, facilita el verse unos con otros, la interacción y la observación de la maestra. **Diseño inicial** 

	Configuración de la propuesta.

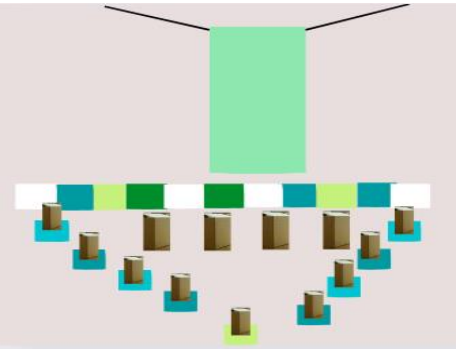
Fuente: Elaboración Propia

Para la segunda experiencia de juego y contando con cajas más pequeñas, se proyecta una relación entre las cajas y las telas dispuestas en piso, para determinar las acciones lúdicas frente a estos elementos. De igual manera, con una tela más grande que cae del techo.

Tabla 8

Ficha de proyección Instalación 2

Momentos	Descripción
Indagar	Los niños de grado transición reciben todos los miércoles clase de yoga, en el que se realiza un ritual con telas grandes de color azul oscuro y verde menta, estas telas son exclusivamente para manejarla las maestras y solo se les permite a los estudiantes sentirlas sobre su cuerpo mas no jugar con ellas y manipularlas como deseen, he visto la necesidad de crear una instalación de juego en el que se le pueda proporcionar telas a los niños y de esta manera en este espacio ellos puedan manipularlas con libertad y crear así juegos que quizá tienen en mente y no se les ha dado la posibilidad de realizar
Proyectar 31 octubre 2022	Se plantea la instalación de la siguiente manera: 1. Las cajas pequeñas van sobre las telas de los costados del triángulo. 2. Se ubican las cajas medianas al fondo del triángulo. 3. Se utilizan 20 telas pequeñas en forma de pañuelo.

	4. 13 cajas rectangulares cerradas para observar a que pueden jugar. **Diseño inicial**  **Configuración final**

Fuente: Elaboración Propia

De esta manera, se cran las proyecciones de experiencias dispuestas para jugar con los niños relacionando las instalaciones de juego en el jardín infantil. Para ellos se presenta el sistema de codificación de los sujetos participantes y el cronograma de ejecución de las instalaciones

Tabla 9

Codificación y Cronograma para desarrollo de Instalaciones

Instalaciones	Momentos	Código instalación	Códigos participantes	Fechas
Primera Instalación de juego con cajas	Proyección 1: Cajas grandes, medianas y pequeñas.	IJ1	Estudiante 1: E1 Estudiante 2: E2 Estudiante 3: E3 Estudiante 4: E4 Estudiante 5: E5 Estuante 6: E6 Estudiante 7: E7 Maestra: M1	23 de septiembre de 2022
Segunda Instalación de juego con cajas medianas y pequeñas más telas	Proyección 2: Cajas pequeñas y telas	IJ2	Estudiante 1: E1 Estudiante 2: E2RI Estudiante 3: E3RI Estudiante 4: E4 Estudiante 5:E5 Estuante 6: E6 Estudiante 7: E7 Maestra: M1	31 de octubre de 2022

Fuente: Elaboración Propia

La primera instalación de juego, identificada con el código IJ1, fue seleccionada de manera intencionada, basada en una indagación previa realizada en el segundo semestre de 2022. En esta participaron 7 estudiantes de grado transición, con edades entre 5 y 6 años. Los códigos asignados para referirse a cada estudiante fueron: E1, E2, E3, E4, E5, E6 y E7.

La segunda instalación, identificada como IJ2, se llevó a cabo 1 mes y 8 días después de la primera. Participaron 5 de los 7 estudiantes de IJ1, junto con 2 nuevos estudiantes que reemplazaron a E2 y E3 de IJ1. Los códigos asignados para los estudiantes en IJ2 fueron: E1, E2RI, E3RI, E4, E5, E6 y E7.

Se seleccionó un método de investigación que permite a los participantes indagar, proyectar, experimentar y valorar el proceso, documentando la incidencia de las instalaciones de juego en el aprendizaje de los niños. Además, este enfoque busca determinar los aportes de las instalaciones en la transformación del pensamiento pedagógico del maestro.

Valorar la Incidencia

Respecto al segundo objetivo que busca *Valorar la incidencia de las instalaciones de juego en el aprendizaje de los niños del grado transición del Jardín infantil el Oso curioso del municipio de Medellín*, se plantean presentan las apreciaciones de los niños y niñas el momento de jugar y las representaciones graficas posteriores a la vivencia de las instalaciones de juego.

Ilustración 3

¿A que jugaron los niños?, Experiencia de juego 1

Fuente: Propia

Ilustración 5

Representaciones gráficas, Experiencia de juego 1

Fuente: Propia

Ilustración 4

Representaciones gráficas, Experiencia de Juego 1, Otros gráficos

Fuente: Propia

Ilustración 6

¿A que jugaron?, Experiencia de Juego 2

Fuente: Propia

Ilustración 7

Representaciones gráficas, Experiencia de Juego 2

Fuente: Propia

Ilustración 8

Representaciones gráficas, Experiencia de juego 2, Otros gráficos

Fuente: Propia

Ahora bien, respectos a los juegos realizados durante la ejecución de las instalaciones se aprecian el diario de campo desarrollado por la maestra y consolidado de la siguiente manera:

Tabla 10

Ficha de Observación Instalación 1

FICHA DE OBSERVACIÓN			
NOMBRE DE LA INTALACIÓN DE JUEGO: Instalación con cajas			
FECHA: 23 de Septiembre de 2022			
HORA DE INICIO: 9:00 am			
HORA FINAL: 9:40 am			
NOMBRE ESTUDIANTE	*¿A QUE JUEGA?*	*¿CON QUIEN JUEGA?*	*ACTITUD DURANTE EL JUEGO*
E1	Armar, derribar, ocultarse, apilarse y construir.	E5, E3, M1	Activa, creativa, líder y dispuesta a interactuar con todos en un principio, juega a veces de manera mientras piensa de manera creativa el siguiente juego.
E2	Derribar, imitar, ocultarse y jugar a lleno y vacío con cajas y su propio cuerpo	E1,E2,E6, M1	En un principio se muestra líder, trata constantemente de llamar la atención del maestro que graba, en algunas ocasiones le molesta las actitudes de sus compañeros y discute, durante todo el juego se muestra activo e imaginativo, además de querer derribar el juego de la torre. de sus compañeros.
E3	Construir, ocultarse, apilarse, derribar.	E1, E2, E6	Se acopla a los juegos de Joaquín, se muestra muy activo y con ganas de derribar y aplastar todas las cajas, juega a ocultar a los demás antes que a él.
E4	Armar, derribar, ocultarse, apilarse y construir	Independiente y a veces con E2	Constantemente mira el juego de los demás y los sigue, aunque sin integrarse a fondo, constantemente quiere la ayuda de la profesora y muestra interés por jugar con ella.
E5	Persecución, construir, ocultamiento.	E1, E6, E7	Se muestra participativo, líder y paciente, aunque le disgusta que le destruyan el juego, trata de solucionar el conflicto y busca apoyo en la Maestra y E1.
E6	Persecución, construir, ocultamiento.	E7, E2, E3, E1	Se muestra activo y ágil, además de ser asertivo en la comunicación con sus compañeros, trata de incorporarse e imitar los juegos de los demás.
E7	Ocultamiento, lleno y vacío con cajas y su propio cuerpo.	E4, E6, E5	Se muestra pasivo, no se escucha casi su voz y muestra interés por constantemente jugar a ocultarse y que lo encuentren.

Fuente: Elaboraciones Propia

En esta propuesta participaron siete estudiantes de grado transición (E1-E7), con edades entre 5 y 6 años. La maestra conto con le objetivo de analizar las dinámicas de juego en las instalaciones y su impacto en el aprendizaje y desarrollo social de los estudiantes, determinando a partir de la observación que los principales tipos de juego realizados por los niños que participaron en actividades de construcción, deconstrucción, ocultamiento y juego simbólico, los cuales permitieron explorar tanto el espacio físico, el usos de materiales, le trabajo en equipo y la imaginación, evidenciando una preferencia por la transformación del entorno. También aparecen los juegos de persecución y aquellos para ocultarse y aparecer, llenar y vaciar con las cajas.

En cuanto a las dinámicas de grupo, E1 y E5 destacaron como líderes, motivando a sus compañeros a seguir el juego y gestionando conflictos, como la destrucción de estructuras. Su actitud creativa y activa facilitó la integración del grupo. Por su parte, E2, aunque imaginativo, mostró tendencia a generar conflictos debido a su necesidad de controlar el juego y atraer atención, lo que afectó ocasionalmente la dinámica del grupo. También, emergen procesos de adaptación e independencia, en los cuales E4 y E7 prefirieron juegos más independientes, enfocándose en el ocultamiento y observando el juego de sus compañeros. Esta actitud refleja la necesidad de espacios controlados para que puedan desarrollar su creatividad sin la presión de la competencia grupal. En cuanto a E6, este mostró buena capacidad de integración, siendo asertivo en la comunicación y adaptándose a los juegos propuestos por sus compañeros.

Es de anotar que la instalación de juego realizada permitió reconocer el liderazgo y colaboración de algunos compañeros, los diversos roles claves en la organización del juego y la resolución de conflictos, favoreciendo el desarrollo del trabajo en equipo, al igual que el reconocimiento de diversos tipos de juego frente al uso de los materiales y las polifuncionalidades que estos refieren en el desarrollo de las experiencias con los niños.

Tabla 11

Ficha de observación 2 instalación 2

FICHA DE OBSERVACIÓN			
NOMBRE DE LA INTALACIÓN DE JUEGO: Instalación con cajas y telas			
FECHA: 31 de octubre de 2022			
HORA DE INICIO: 9:00 am			
HORA FINAL: 10: am			
NOMBRE ESTUDIANTE	¿A QUE JUEGA?	¿CON QUIEN JUEGA?	ACTITUD DURANTE EL JUEGO
E1	juego de roles o simulación (simbólico), Construcción, persecución, juego de fuerza y arrastre.	RE7, E2,E3	Se muestra tranquila y observadora, se impresiona por la instalación de juego, le gustan los colores y los objetos que puede apreciar del espacio, busca a su compañera y le pide que jueguen con las cajas, ella sin decir a que jugar se empieza a colocar una de las cajas sobre su cabeza y 2 mas en sus brazos, mencionando “Soy un robot”, por los cual la estudiante RE7 empieza a imitarla, haciendo el mismo “disfraz”, este jugo dura alrededor de 10 minutos, caminan por el espacio y ríen jutas (E1-RE7). E1 invita a todo el grupo a jugar con ella con las cajas y las telas y les pide que no as dañe porque le arruinara lo que tiene en mente, alrededor de 15 minutos juega con las cajas que pudo recolectar en buen estado y las telas pequeñas, con E7 empieza a armar “una pastelería”, simulando mesas, carta de productos y pasteles de colores, se concentra la mayor parte de su tiempo en esto, y al faltar 5

			minutos se une al juego de E2,E3,E4, el cual consistió en arrastrase envueltos en tela.
E2	Juego de derribar, persecución, fuerza y arrastre	E1, E2, E6	Se mostraba con mucha energía para disfrutar su espacio de juego, primeramente se unió con E3 a aplastar las cajas y patearlas mismas, al descubrir que con las telas se podían ocultas empezó con E2 a envolverse y desenvolverse dentro de la tela, por ultimo jugaros al arrastre envueltos en esta, los últimos minutos los dedico a correr a perseguir a E6 y E3 por el espacio vacío, dejando a un lado la tela,
E3	Juego de derribar y destruir, arrastre	Independiente y a veces con E2	El estudiante se enfocó en observar su espacio e imitar los juegos de E1 y E2,E4, se notaba tranquilo y en todo momento se observó feliz y tratando de disfrutar el espacio.
E4	Persecución, construir, ocultamiento.	E1, E6, RE7	Se muestra enérgico y listo para derribar la tela grande, la cual más tarde utiliza como medio de arrastre para sus compañeros, le gusta llamar la atención de M1 y buscar a forma que los hombres del grupo le sigan el juego, empieza a saltar sobre 2 cajas lo cual le sirve de balón, ya que empieza a patear con fuerza lanzándosela a E y E3
E5	Persecución, construir, ocultamiento.	E7, E2, E3, E1	En los primeros 15 minutos de juego se dedico a imitar los disfraces que E1 estaba haciendo con las cajas, seguidamente observaba a E2 con la expectativa de ser invitado al juego, por lo cual no creo sino que imito lo que hacían los demás
RE6	Persecución, ocultamiento, arrastre	E1,E3,RE7	Se encontraba con timidez con una risa nerviosa
RE7	juego de roles o simulación (simbólico), Construcción, persecución, juego de fuerza y arrastre.	E1, E2,E3	Se muestra observadora y feliz, imita todo lo que hace E1, la acompaña en el juego, primeramente, imita el juego de “Robots”, disfrazándose y durando alrededor de 5 minutos caminando por el espacio con E1, le gusta llamar la atención de M1 para que valide su juego y observa su espacio para que los demás también puedan mirar lo que hace, busca incorporar a los demás en el juego e invita a RE6 a cambiar de juego junto a E1, por lo cual comienzan a realizar una fila con cajas expresando que eran las mesas de la pasteleria junto con las telas de colores las cuales ubica de forma uniforme e intenta doblar y desdoblar las telas para que el espacio de juego se vea agradable, a RE6 la motiva RE7 y conversan acerca de las personas que visitan la pastelería sin importar que alrededor haya ruido y risas fuertes del juego de los otros compañeros.

Fuente: Elaboración Propia

Para esta propuesta participaron Siete estudiantes (E1-E7, RE6, RE7) en una instalación de juego, en donde los juegos predominantes estuvieron marcados por los juegos simbólico y de roles, donde E1 y RE7 sobresalen en este tipo de juego, creando disfraces y simulando una "pastelería" con cajas y telas. También, los juegos de

construcción y deconstrucción que permitieron a E2, E3, y E4 juegos físicos de derribar y destruir, lo que muestra su interés por el movimiento y la exploración del espacio. Después de jugar con los materiales, el espacio amplio su perspectiva, viéndose los juegos de persecución y ocultamiento que E4, E5, y RE6 se centraron en utilizar las telas y cajas para esconderse, fomentando la interacción social y el desarrollo de habilidades de cooperación.

Aquí también se relacionan los liderazgos de E1 quien se destacó, invitando al grupo a participar en sus juegos, especialmente con E7, quien la imitaba activamente. Este liderazgo ayudó a crear cohesión y a promover la cooperación. Es de anotar que, E3, aunque ocasionalmente participaba con E2 y E4, prefería jugar de manera independiente, observando e imitando a los demás.

Desde las voces de los participantes, se identificó que el juego simbólico permite a los niños transitar constantemente entre lo real y lo imaginario. No solo imitan situaciones de la vida cotidiana, sino que también otorgan significado simbólico a los materiales u objetos: “Son unas cuevitas con las cajas grandes, fue lo que más me gustó” (Voz del estudiante JJ-JS-GA1-E3). El estudiante que asigna un símbolo al juego demuestra disposición para crear y motivar a los demás, como se evidencia en la frase: “Profe, el piso es lava” (Voz de E7-I1). Esta declaración impulsa a sus compañeros a crear un juego motriz donde todos se persiguen sin tocar el suelo, utilizando las cajas como refugio seguro.

Ilustración 9

Voz E1, Juego simbólico, Experiencia de Juego 2

Fuente: Propia

La información recolectada evidenció que el juego predominante en ambas instalaciones fue el de ocultamiento. Como se señala: "El juego de esconderse y encontrarse, o el juego del objeto desaparecido, es una actividad esencial de la infancia. [...] El juego del objeto desaparecido, que representa el proceso de encontrar algo que ha sido temporalmente perdido, es de gran importancia para el desarrollo emocional y cognitivo del niño" (Winnicott, 1971, p. 57).

Ilustración 10

Voz E4, Experiencia de Juego 2

Fuente: Propia

En esta cita, Winnicott resalta que el juego de ocultamiento es fundamental para el desarrollo emocional y cognitivo de los niños, ya que fomenta la comprensión de la permanencia del objeto y la tolerancia a la separación temporal. Estas habilidades son cruciales para un desarrollo emocional saludable y preparan al niño para enfrentar los desafíos de la vida real. Desde la reflexión de la maestra investigadora en su diario de campo, se observa que, durante la primera instalación de juego, los niños "mostraban la necesidad de ocultarse para encontrarse consigo mismos y sentir calma y silencio, algo que quizá no experimentan en otros tipos de juegos en espacios como el parque" (Reflexión de M1DC2).

Asimismo, se destacó el juego de construcción y deconstrucción. Como se evidencia en la ficha de observación: “Me gusta hacer corazones, lo que más me gustó fueron las cajas, hacer las torres y tumbarlas” (Voz de JJ-JS-JL-GA-E5). Según Aucouturier, "El juego de construcción, desmontaje y reconstrucción es una forma importante de juego simbólico que permite al niño experimentar y explorar su entorno de manera activa y creativa. A través de este juego, los niños desarrollan habilidades cognitivas, como la capacidad de planificar y resolver problemas, así como habilidades sociales, como la cooperación y la comunicación" (Aucouturier, 2002, p. 23).

Ilustración 11

Voz E1, RE6, Experiencia de Juego 2

Fuente: Propia

La incidencia de las instalaciones de juego en el aprendizaje de los niños del grado transición del Jardín Infantil "El Oso Curioso" es notable desde diversas perspectivas teóricas. Según las observaciones realizadas, los comportamientos y actitudes de los niños reflejan un aprendizaje activo, tanto en el ámbito social como en el desarrollo emocional y cognitivo. A continuación, se discuten los resultados en relación con los enfoques teóricos de Donald Woods Winnicott y Vea Vecchi:

El juego como Espacio Transicional

De acuerdo con la teoría de Winnicott, el juego proporciona un espacio transicional fundamental para el desarrollo emocional de los niños. En las instalaciones observadas, los niños exploran su creatividad al construir, derribar y manipular objetos, lo que les permite expresar y procesar emociones dentro de un contexto seguro.

Los comportamientos de liderazgo observados en algunos niños, que organizan los juegos y lideran a sus compañeros, destacan el desarrollo de la autonomía y la capacidad de tomar decisiones. Al igual que en los juegos de ocultarse y ser encontrados, estas dinámicas permiten a los niños explorar su relación con la realidad externa y fortalecer su sentido de identidad. Estas interacciones con el espacio y sus pares subrayan la importancia del juego como medio de desarrollo del "verdadero yo", tal como lo describe Winnicott (1971), el juego proporciona un "espacio transicional" fundamental en el que los niños exploran su creatividad, expresan emociones y desarrollan su sentido de identidad.

La estética y el Ambiente Como Educadores

El enfoque de Vea Vecchi, parte de la pedagogía Reggio Emilia, resalta que el ambiente actúa como un "tercer maestro". En este estudio, las instalaciones de juego han funcionado como un catalizador para la creatividad y la exploración sensorial. Los niños interactúan con diversos materiales (como cajas y su propio cuerpo) de manera innovadora, lo que fomenta no solo el aprendizaje individual, sino también la colaboración y la construcción colectiva.

Según Vecchi (2010), subraya que un entorno estéticamente diseñado puede estimular la curiosidad y el aprendizaje compartido, algo que se observa claramente cuando los niños trabajan juntos para construir y destruir estructuras. Estas actividades no solo promueven el desarrollo cognitivo, sino que también fortalecen las habilidades sociales y la capacidad de resolución de problemas, aspectos clave en la educación infantil.

En esta cita, Aucouturier destaca la importancia del juego de armar y derribar, o el juego de construcción, desmontaje y reconstrucción, en el desarrollo cognitivo y social de los niños. El juego permite a los niños experimentar y explorar su entorno de manera activa y creativa, lo que puede ayudarles a desarrollar habilidades importantes,

Ilustración 12

Voz E1,E4, Experiencia de Juego 1

Fuente: Propia

Como la planificación y la resolución de problemas, así como habilidades sociales, como la cooperación y la comunicación. Desde el punto de vista de la maestra *“En los jardines infantiles y las escuelas se les impide a los niños tener problemas, o por el contrario se les da la solución, sin permitirles explorar por sus propios medios la manera más acertada de hacerlo” (*Reflexión M1DC2)

Ahora bien, para Determinar los aportes de las instalaciones de juego en las transformaciones de pensamiento del maestro del grado transición del Jardín infantil el Oso curioso del municipio de Medellín

Transformación del Pensamiento Del Maestro

La implementación de las instalaciones de juego en el Jardín Infantil El Oso Curioso ha tenido un impacto significativo no solo en los niños y niñas de transición, sino también en las prácticas pedagógicas y, especialmente, en la transformación del pensamiento del maestro. Los datos obtenidos a través del diario de campo pedagógico, las videograbaciones y los registros documentales evidencian un proceso progresivo de reflexión y cambio en la manera en que el docente percibe y utiliza el juego como herramienta educativa.

Al inicio del proceso, el maestro mantenía una postura tradicional respecto al uso del juego libre, considerándolo principalmente como una actividad recreativa complementaria al proceso de enseñanza formal. Sin embargo, a medida que se fue involucrando en la observación y facilitación de las dinámicas de juego propuestas en las instalaciones, comenzó a experimentar una transformación en su perspectiva. En una de las primeras entradas del diario de campo pedagógico, el maestro anotaba: *"Al principio, veía el juego como un respiro para los niños, algo necesario para descansar*

de las actividades más estructuradas. Ahora me doy cuenta de que el juego es un espacio de aprendizaje en sí mismo, un espacio donde los niños exploran, experimenta y generan conocimiento propio." DCP3M1.Esta reflexión muestra una evolución en el pensamiento pedagógico del Maestro, pasando de una concepción utilitaria del juego a una visión más profunda de su valor educativo.

Este proceso de cambio no se dio de manera inmediata. Durante la primera experiencia con las instalaciones de juego (Juego con cajas), el maestro se mostró inseguro sobre cómo vincular los aprendizajes que emergían del juego con los contenidos curriculares planificados. Sin embargo, con el tiempo y tras la continua observación de los niños y su interacción con los espacios lúdicos, el maestro comenzó a reconocer el potencial formativo de las instalaciones de juego. Una entrada posterior del diario de campo refleja esta transformación: *"He aprendido a no dirigir cada acción de los niños, a dejar que el juego sea el que guíe el proceso. Antes, sentía la necesidad de intervenir constantemente; ahora, he comprendido que es en esos momentos de libre exploración cuando surgen los aprendizajes más significativos."*

A través del análisis de las videograbaciones, también se pudo identificar un cambio en las estrategias pedagógicas del docente. Inicialmente, el maestro tendía a corregir rápidamente los errores que surgían durante el juego, tratando de guiar a los niños hacia una supuesta "respuesta correcta". Sin embargo, en las sesiones posteriores, se observa cómo el docente empezó a adoptar una postura más reflexiva frente al error, considerándolo como una oportunidad de aprendizaje. En palabras documentadas en el diario de campo: *"Veo que el error no es algo que deba ser evitado o corregido de inmediato. A través del juego, los niños tienen la posibilidad de*

*equivocarse, pero también de descubrir nuevas formas de solucionar problemas. El juego les permite aprender a su ritmo, y a mí, como maestra, me ha enseñado a ser más paciente y observadora, teniendo un papel como apoyo mas no solción."*DCP6M1.

Esta transformación en el pensamiento del maestro también se reflejó en su rol como facilitador del aprendizaje. En lugar de ocupar una posición central como transmisor de conocimientos, el docente empezó a desempeñar un rol más activo como observador y mediador, dejando que los niños tomaran un papel protagonista en su propio proceso de aprendizaje. Dentro del juego y no al revés, reconociendo que las instalaciones ofrecían múltiples posibilidades para que los niños construyeran conocimientos de manera autónoma y colaborativa. *"El juego me ha enseñado a confiar más en las capacidades de los niños. Antes, creía que necesitaban constante orientación para aprender, pero ahora veo que cuando se les da la oportunidad de jugar, ellos mismos encuentran soluciones, hacen preguntas y aprenden de manera espontánea,"* DC7 anotó la maestra en su reflexión del diario de campo final.

Así mismo, Las instalaciones generaron cambios en las practicas pedagógicas diarias de la maestra, teniendo en cuenta lo que acontece a través del espacio, tiempo y material.

En cuanto al espacio, la maestra pasó de concebir el aula y las diferentes áreas de juego libre como un lugar estático, donde las actividades debían desarrollarse de forma estructurada, a reconocer que el espacio es un recurso dinámico que debe adaptarse a los intereses y exploraciones de los niños. Esta nueva perspectiva le permitió flexibilizar los entornos de aprendizaje, permitiendo que los niños

reconfiguraran el espacio según sus juegos, lo que potenció su creatividad y autonomía.

En relación con el tiempo, una reflexión que surge de la experiencia del juego libre es la importancia de encontrar un equilibrio en la gestión del mismo. El juego, por su naturaleza, es una actividad que los niños no desean detener, ya que les ofrece un espacio de exploración y expresión sin límites claros. Sin embargo, la realidad de las dinámicas escolares exige que la maestra intervenga para finalizar el juego, incluso cuando los niños no lo hacen por sí mismos. Este acto de "cerrar" el juego no debe percibirse como una interrupción brusca, sino como una oportunidad para enseñarles a los niños sobre la organización del tiempo, organización del espacio, por tal motivo al terminar cada experiencia de juego los estudiantes encuentran la oportunidad de organizar y recrear el escenario que encontraron al principio de la instalación de juego.

La responsabilidad de la maestra radica en encontrar momentos adecuados para finalizar el juego, respetando tanto el deseo de los niños de seguir jugando como la necesidad de avanzar en otras actividades educativas. A través de esta gestión, los niños aprenden a regular sus impulsos, a adaptarse a las transiciones y a entender que, aunque el juego es valioso, también es parte de una estructura más amplia de aprendizajes y experiencias.

Por último, en El uso de materiales no estructurados, como las cajas y las telas, resultó ser uno de los elementos más transformadores dentro del proceso de juego libre. Según las observaciones registradas en el diario de campo pedagógico, estos materiales despertaron un alto nivel de creatividad e imaginación en los niños, quienes, al no contar con instrucciones predefinidas, encontraron en las cajas y telas

oportunidades ilimitadas para construir, explorar y representar diferentes mundos y escenarios.

En DCIJ2, la maestra anotó: *"Las cajas se convirtieron en balones, castillos, casas y hasta lava. Los niños nunca venían con un plan concreto, pero una vez que tenían las cajas y telas en sus manos, empezaban a transformar el espacio de juego a su antojo. Todo lo que imaginaban lo podían materializar."* Esta observación refleja cómo estos materiales simples y versátiles incentivaron a los estudiantes a experimentar roles, crear historias y colaborar entre sí, lo que favoreció no solo el desarrollo de habilidades motoras y cognitivas, sino también la capacidad de trabajo en equipo y de resolución de problemas.

Otro aspecto resaltado en el diario de campo fue la flexibilidad que ofrecían las telas. DC2*"Las telas eran carretas, pasteles, paredes invisibles y hasta manteles de mesas. Los niños las manejaban integrándolas en cada escenario que creaban."* Al ser un material suave, ligero y adaptable, las telas permitían que los niños usaran su imaginación sin restricciones. Podían transformar el espacio de manera rápida y fluida, lo que les dio una mayor sensación de control y poder sobre el entorno.

El beneficio más notable de estos materiales fue que potenciaron el juego simbólico y la autonomía de los estudiantes. Las cajas y las telas no venían con un propósito definido, lo que obligaba a los niños a definir por sí mismos el uso que les querían dar. Este proceso de decisión y exploración les permitió no solo apropiarse del juego, sino también experimentar una sensación de independencia y autogestión.

Tabla 12

Diario de campo pedagógico 1

Fecha	Hora	Actividad Observada	Descripción del juego en el tiempo libre	Reflexiones y Análisis	Evidencia fotográfica
30-octubre-2022	9:30am	Juego con cajas pequeñas y telas grande y pequeñas	Los niños comenzaron tomando las cajas pequeñas, apilándolas en forma de torres que luego cubrieron con telas, rápidamente, conforme el juego evolucionaba, algunos niños decidieron cubriéndose con telas para simular "cuevas" o "escondites". Otros empezaron a arrastrarse por el suelo, creando "túneles" entre las cajas y telas. Las cajas más pequeñas comenzaron a ser utilizadas de formas diversas: algunos niños las aplastaron y rompieron intencionalmente, simulando que las destruían en sus aventuras, mientras que otros las convirtieron en pelotas improvisadas que lanzaban entre ellos. Además, un grupo jugó a la "pastelería", donde las cajas pequeñas eran transformadas en "pasteles" y las telas se usaban para decorar y simular coberturas. La actividad involucró una combinación de juego simbólico, exploración física y social, que mantuvo a los niños inmersos durante casi 45 minutos.	Se observó un uso intensivo de la imaginación y la colaboración. Los niños no necesitaron instrucciones para crear sus propias reglas de juego. Las cajas y telas demostraron ser elementos clave para el desarrollo de la creatividad. Al intervenir mínimamente, los estudiantes exploraron roles y tomaron decisiones, favoreciendo su autonomía.	

Fuente: Elaboración Propia

Ilustración 13

Voz E1 ¿Profe, Me ayudas?, Experiencia de Juego 1

Fuente: Propia

"A través del juego, los niños pueden desarrollar habilidades sociales, emocionales, cognitivas y físicas, que les permiten explorar el mundo que les rodea, experimentar, descubrir, inventar y crear. Además, el juego les brinda la oportunidad de

Conclusiones

A través de esta investigación, se concluye que las instalaciones de juego simbólicas tienen una incidencia significativa en el desarrollo integral de los niños del grado de transición. Respecto al primer objetivo, las instalaciones de juego diseñadas con cajas y telas brindaron un entorno flexible y simbólico, donde los niños podían reconfigurar los materiales para construir sus propios mundos imaginarios. Este diseño les permitió tomar el control de su aprendizaje, ya que transformaron el espacio físico para crear juegos de ocultamiento, torres y escenarios fantásticos, lo que enriqueció su experiencia educativa. Los niños demostraron ser los protagonistas de su propio aprendizaje, y el espacio se convirtió en una extensión de su creatividad.

Respecto al segundo objetivo, al analizar las interacciones de los niños en las instalaciones de juego mostró que estas inciden positivamente en el desarrollo cognitivo, social y emocional. Los niños, al estar inmersos en mundos simbólicos, desarrollaron habilidades como la creatividad, la autonomía y la resiliencia. Además, el juego fomentó la cooperación entre pares, lo que mejoró su capacidad de comunicación y resolución de problemas en contextos colaborativos. Las actividades relacionadas con la transformación del espacio y los juegos de ocultamiento también contribuyeron al autoconocimiento y la autoconfianza. Desde esta perspectiva es posible hablar de 4 relaciones entre las instalaciones, los materiales los tiempos y las relaciones:

Los niños prefieren el juego simbólico, como los juegos de ocultamiento, que les permite explorar sus emociones y relaciones sociales. Este tipo de juego fomenta la capacidad de los niños para comprender las dinámicas grupales, colaborar con sus compañeros y establecer reglas.

Los materiales flexibles, como cajas y telas, fomentan la creatividad y la capacidad de resolución de problemas en los niños. El diseño de los espacios de juego debe promover la transformación constante por parte de los niños, permitiendo que ellos mismos construyan sus experiencias de aprendizaje. Al igual que generar variación de materiales y apropiación de los mismos en periodos de tiempo determinados para cada grupo.

La resistencia de los niños a finalizar el juego refleja su profundo nivel de inmersión y la importancia de estas actividades para su desarrollo. Esto indica que el tiempo dedicado al juego debe ser flexible y permitir una conclusión natural, favoreciendo el equilibrio entre las demandas académicas y la necesidad de juego libre.

Las instalaciones de juego permiten que los niños desarrollen una mayor conciencia de sí mismos, sus emociones y sus habilidades sociales. A través de la colaboración en el juego, los niños aprenden a negociar, resolver conflictos y construir acuerdos, lo que fortalece sus competencias para el trabajo en equipo. Es un espacio para acompañar los procesos y reconocer le potencial diverso que cada uno de los participantes tiene.

En este sentido, frente a la valoración en las trasformaciones de pensamiento de las maestras, s instalaciones de juego no solo incidieron en el aprendizaje de los niños,

sino que también transformaron la percepción y el rol del maestro. Los maestros pasaron de ser controladores del juego a facilitadores y observadores activos, lo que les permitió comprender mejor las necesidades de los niños y fomentar un entorno seguro y estimulante. A través de la observación, los maestros descubrieron que el juego simbólico es una herramienta pedagógica poderosa para el desarrollo integral de los niños y que su papel debe centrarse en crear oportunidades para la exploración autónoma, asegurando al mismo tiempo que los niños se sientan respaldados y seguros.

Recomendaciones

Es recomendable seguir diseñando instalaciones de juego que ofrezcan flexibilidad y variedad en los materiales, permitiendo a los niños personalizar el espacio según sus intereses. Se sugiere incluir una rotación de materiales y objetos simbólicos adicionales (como telas de diversos tamaños, cajas, pelotas, etc) para enriquecer las posibilidades de juego y aprendizaje.

Se recomienda que las instituciones educativas reconozcan el valor pedagógico del juego simbólico y asignen más tiempo y espacio para estas actividades dentro del currículo. Es importante que el tiempo de juego no se limite, ya que los niños muestran resistencia a abandonar el juego debido a su intensa inmersión. Los docentes deben facilitar la transición entre el juego y otras actividades, promoviendo el equilibrio entre la estructura y la flexibilidad en la gestión del tiempo.

Es fundamental que los maestros reciban capacitación continua sobre su rol en el juego. Se recomienda que los docentes adopten un enfoque menos directivo y más reflexivo, permitiendo que los niños lideren el juego mientras ellos observan, documentan y, cuando es necesario, ofrecen sutiles orientaciones. Asimismo, se sugiere que las instituciones promuevan espacios de reflexión pedagógica para que los maestros compartan sus experiencias y aprendan nuevas estrategias para fomentar un ambiente de juego enriquecedor.

Referencias

Abad, J., & Ruiz de Velasco, Á. (2019). *El lugar del símbolo: El imaginario infantil en las instalaciones de juego*. Graó.

Ruiz de Velasco, Á., & Abad, J. (2021). La creación simbólica de la infancia en las "Instalaciones de Juego": Vínculos relacionales entre arte contemporáneo y educación inicial. *Humanidades & Inovação*, 8(33). https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5222

Instalaciones de Juego. (2020). Instalaciones de juego: Lugar de símbolo, metáfora y relación. *Cultura de Infancia*

Arnaiz Sancho, V. (2011). *El juego simbólico*. En Á. Ruiz de Velasco & J. Abad Molina, *El juego simbólico* (pp. 11-14). Ediciones Octaedro.

Ruiz de Velasco, Á., & Abad Molina, J. (2011). *El lugar del símbolo*. Ediciones Morata.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2021). *Cartilla del juego en la educación inicial*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. (1990). *Convención sobre los derechos del niño*. Naciones Unidas.

Winnicott, D. W. (1982). *Juego y realidad* (4ª ed.). Gedisa.

Toca Martínez, S. (2019). *Jugar, experimentar y relacionarnos: las instalaciones artísticas en un aula de 4 años* [Tesis de pregrado, Universidad de Cantabria]. Repositorio Institucional de la Universidad de Cantabria.

Infantas Vela, S. M. (2020). *Instalaciones educativas para el desarrollo del juego libre y espontáneo* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Marcos]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Marcos.

Velasco Gálvez, Á. R., & Molina, J. A. (2021). *Instalaciones de juego: una propuesta educativa basada en el arte y el juego espontáneo en la infancia* [Tesis de pregrado, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional de la Universidad Complutense de Madrid.

Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*.

Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. https://www.unicef.org/child-rights-convention

Comité de los Derechos del Niño de la ONU. (2013). *Recomendación general No. 17: El derecho del niño al descanso, al juego y a la participación en actividades recreativas*. Naciones Unidas.

Congreso de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006: Código de la Infancia y la Adolescencia*. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Resolución 333 de 2021: Lineamientos para la implementación de la estrategia "Juego y juego libre en la primera infancia"*.

Ministerio de Educación Nacional. (2018). Bases Curriculares Para la Educación Inicial y Prescolar https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf

Presidencia de la República de Colombia. (2019). *Estrategia De Cero a Siempre: Política Nacional de Primera Infancia*.

Meneses Montero, M., & Monge Alvarado, M. D. L. Á. (2011). *El juego como herramienta pedagógica en el desarrollo cognitivo del niño*. Universidad Nacional de Costa Rica.

Winnicott, D. W., & Mazía, F. (1972). *Realidad y juego*. Gedisa.

López, J. P. F., & Cruz, M. J. G. (2015). *Bernard Aucouturier: La práctica psicomotriz a nivel educativo, preventivo y terapéutico*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13(1), 323-332.

de Velasco Gálvez, Á. R., & Molina, J. A. (2020). *Instalaciones lúdicas: Encuentros entre el juego, el arte y la cultura*. Cuadernos de Pedagogía, (512), 52-57