

**INSTITUTO UNIVERSITARIO ASOCIACIÓN CRISTIANA DE JÓVENES**  
**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE**

**CAPACITACIÓN-ACTUALIZACIÓN EN EL ÁREA LÚDICA-PEDAGÓGICA A MAESTRAS  
DE NIVEL PRIMARIA**

Trabajo Final de Grado presentado al Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, como parte de los requisitos para la obtención del Diploma de Graduación en la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte.

Tutora: Soraya Auyuanet

MARIANA GONZÁLEZ

SOL OLVEIRA

**MONTEVIDEO**

**2017**

## Declaración de autoría

“Los abajo firmantes Mariana González y Sol Olveira, somos los autores y los responsables de todos los contenidos y de las opiniones expresadas en este documento, que no necesariamente son compartidas por el Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes”



---

Mariana González



---

Sol Olveira

## RESUMEN

El presente proyecto de investigación articula los datos recogidos en la primera etapa denominada Aproximación Diagnóstica y en la segunda que corresponde a la construcción de un Plan de Mejora. La propuesta se desarrolla en una institución privada, ubicada en la zona urbana Oeste del departamento de Canelones, en la que se abarcan niveles de educación inicial, primaria y secundaria, en enseñanza formal.

El tema central del estudio se encuentra vinculado al trayecto recreación y corresponde a la utilización del juego como herramienta pedagógica en las aulas de nivel primaria de dicha institución. El problema que surge a partir de la Aproximación Diagnóstica es la escasez del juego en tanto promovedor de movimiento y aprendizajes durante la jornada escolar. Por ello, se buscó indagar sobre su utilización como metodología de enseñanza en las clases que dictan las maestras, a través de las características que éste ofrece con el fin de obtener aprendizajes significativos. El resultado obtenido de la Aproximación Diagnóstica fue la escasa utilización de esta herramienta pedagógica por diversas causas.

El trabajo es de carácter cualitativo y se encuentra enmarcado dentro de un estudio de caso. Las técnicas utilizadas para generar evidencia empírica fueron en una primera etapa dos entrevistas exploratorias, una a la Directora de secundaria y la otra a la Directora de primaria, luego se realizaron entrevistas semi estructuradas a todas las maestras de primaria (seis en total). Para finalizar se utilizó la observación no participante a la totalidad de las clases que se llevan adelante en el horario matutino de la institución como herramienta para la segunda colecta de datos.

El Plan de Mejora se diseña con el fin de actualizar, capacitar y compartir la visión del juego como una herramienta metodológica, potenciadora de aprendizajes de calidad, en la medida que se apunta al desarrollo integral de las prácticas educativas.

Por último, se realizó el análisis triangulando los datos obtenidos con los aportes teóricos, derivando en los resultados y conclusiones finales.

Palabras clave: juego – pedagogía del juego – práctica educativa

## ÍNDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN .....	1
1.1. Propósito del estudio .....	1
2. ENCUADRE TEÓRICO .....	3
2.1. Concepto de Educación .....	3
2.2. La educación a través de las emociones .....	4
2.3. Concepto de Juego .....	6
2.4. Pedagogía del juego .....	7
2.5. La práctica educativa .....	8
3. EL CASO EN ESTUDIO .....	11
4. PROPUESTA METODOLÓGICA .....	13
4.1. Paradigma.....	13
4.2. Modelo de investigación .....	14
4.3. Universo y Muestra.....	15
4.4. Instrumentos de recolección de datos .....	16
4.5. Primera fase .....	18
Aproximación Diagnóstica .....	18
4.6. Segunda Fase.....	19
Plan de Mejora.....	19
5. ANÁLISIS DE DATOS .....	22
5.1. Aproximación Diagnóstica (primera fase).....	22
Etapa exploratoria .....	22
Primera colecta de datos – Modelo de análisis.....	22
Segunda colecta de datos – Modelo de análisis.....	23
6. RESULTADOS Y CONCLUSIONES .....	29
7. BIBLIOGRAFÍA .....	33
ANEXO I .....	I
<i>Aproximación Diagnóstica</i> .....	I
ANEXO II .....	XXXV
<i>Plan de Mejora</i> .....	XXXV
ANEXO III .....	XLVIII
<i>Certificados</i> .....	XLVIII

ANEXO VI.....	L
<i>Formulario de Autorización</i> .....	L
<i>Sí autorizo</i> .....	L
<i>No autorizo</i> .....	L

## **TABLA DE ILUSTRACIONES**

Ilustración 1: Diagrama de la Institución .....	12
Ilustración 2: Características de los paradigmas en la investigación social .....	14
Ilustración 3: Instrumentos aplicados .....	18
Ilustración 4: Fases o momentos de cambio .....	20
Ilustración 5: Modelo final - Resultado de ambas colectas.....	24
Ilustración 6: Resumen de Planilla Operativa.....	25

## **1. INTRODUCCIÓN**

El proyecto corresponde al Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte del Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, específicamente dentro del trayecto Recreación y Tiempo Libre, de la asignatura Proyecto Final de Grado II. El mismo se comenzó a diseñar en el primer semestre en la materia Proyecto Final de Grado I en conjunto con las docentes referentes del curso y de la institución de práctica. Esta última corresponde a una institución educativa privada dentro del marco de lo formal en la zona urbana del Oeste del departamento de Canelones.

A lo largo del proceso de formación docente, se desarrollan diversas competencias profesionales que se presentan en las diferentes asignaturas y con progresivos niveles de adquisición de las mismas. Al decir de Poblete (2004) “es la capacidad de un buen desempeño en contextos complejos y auténticos. Se basa en la integración y activación de conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores” (p. 10). Los estudiantes de la licenciatura culminan el ciclo con el desafío de disponer de sus recursos para realizar la tarea de evaluación final que se realiza en un contexto real de intervención.

En el desarrollo de la carrera se pueden ver diferentes tipos de competencias que son definidas por Poblete (2004) como genéricas, específicas y básicas. Desde el IUACJ más específicamente, se espera que los estudiantes adquieran las que refieren a: el trabajo en equipo (tanto con el compañero de práctica, los docentes de la asignatura y el referente de la institución), promover la formación de un profesional reflexivo, actuar de forma empática, conocer la estructura y organización de las instituciones, tomar decisiones, resolver problemas y lograr un proceso de desarrollo personal a nivel crítico y reflexivo.

Se muestra a continuación brevemente el tema central de estudio y las diferentes etapas que se fueron atravesando a lo largo del proceso; desde el primer acercamiento con la institución hasta la presentación del Plan de Mejora para el problema evidenciado en la Aproximación Diagnóstica.

### **1.1. Propósito del estudio**

El propósito del estudio se basó en investigar si existía la utilización del juego como herramienta pedagógica por parte de las maestras de la institución, en sus clases curriculares a nivel de primaria.

Es importante destacar en primera instancia que el proyecto se encuentra delimitado por el trayecto que se curse en la Licenciatura, en este caso al enmarcarse dentro de la recreación se buscó identificar problemas relacionados a ella, los cuales surgieron de la entrevista exploratoria.

Se detallan las preguntas de investigación que fueron pensadas con el fin de “ayudar a focalizar-guiar el estudio y explicar específicamente aquello que el estudio intenta comprender” (Sautu, 2005, p.78).

Preguntas de investigación:

- ¿Qué concepción del juego como herramienta pedagógica tienen las docentes?
- ¿Qué factores inciden para que el juego esté escasamente contemplado en las propuestas de clase?
- ¿Cuáles son las propuestas que generan los alumnos en su tiempo de recreo?

El proceso por el cual transcurrió el proyecto constó de dos etapas, la primera concluyó en un documento de Aproximación Diagnóstica de la institución. La misma tuvo diferentes sub-etapas, en primer lugar se tomó contacto con la institución y se realizaron dos entrevistas exploratorias. A partir de ellas se elaboró un Anteproyecto en el que se definió el tema. Una vez detectado el problema que surgió de este último, se diseñaron dos instrumentos para la recolección de datos en conjunto con su matriz y modelo (de cada una de las colectas). Posteriormente se generaron una matriz y modelo única de las dos colectas realizadas, quedando en evidencia la dimensión identitaria de la institución como el área más comprometida. A partir de allí se logró dar respuestas a las preguntas de investigación que se vinculan además con una orientación del trayecto académico de dicha licenciatura.

En una segunda etapa se delineó un Plan de Mejora en conjunto con la referente de la institución, que consistió en proponer una mejora para el problema evidenciado en la primera etapa. El plan presentado a la institución, tomó como referencia una planilla operativa, que nuclea en un solo dispositivo los objetivos generales, específicos, las metas, las actividades a desarrollar (con la explicación, la duración y los responsables de la misma) así como el presupuesto para llevarlo adelante.

## 2. ENCUADRE TEÓRICO

En este apartado se detallan los conceptos claves que guían el proyecto a partir de autores referentes del tema ya que como afirma Sautu (2005):

El marco teórico está constituido por los procesos o modelos que se postulan y que dan cuenta de las ideas, demandas y modelos de participación de los actores, (...) como parte de la teoría general se puede incluir una conceptualización de los movimientos sociales coherente con el objetivo de investigación; es decir, que sustente el estudio de las perspectivas y experiencias de los actores sociales. (p.144)

Por lo tanto la autora entiende que el marco teórico es un conjunto de conceptos que se encuentran vinculados entre sí. Cabe realizar una delimitación conceptual de los términos involucrados, que establezcan una línea de abordaje para el análisis. Rodear conceptualmente cada uno de las palabras claves del proyecto, darán marco para el desarrollo del marco teórico y la vinculación entre ellos. El encuadre teórico, permitirá el análisis del contexto de intervención, en este caso maestras y alumnos, siendo el objeto de estudio la estrategia metodológica de enseñanza vinculada a lo lúdico, puestas a disposición de los aprendizajes para el abordaje de los diferentes contenidos del currículum, que se plantean a nivel del sistema educativo.

### 2.1. Concepto de Educación

En una primera parte parece pertinente definir el concepto de Educación según el programa escolar de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP, 2008) del cual se fundamentan las prácticas de las instituciones educativas habilitadas: “es esencialmente un proceso de humanización, de concientización, o sea de construcción de un pensamiento crítico para que el hombre se haga sujeto de los cambios junto a otros sujetos y así transformar la realidad en que viven transformándose” (p 19) Algunas de las características que plantea dicho programa refieren a que:

- Constituye un derecho para todas las personas y una condición fundamental para la democracia social participativa
- Es un proceso social históricamente construido, ideológicamente condicionado y éticamente conducido
- Se concibe como acción liberadora, educar para pensar y para tomar decisiones

Además del concepto de educación y sus características, también es importante resaltar su objetivo, al decir de Litwin (2013) la tarea educativa “...es activar el interés con la suficiente fuerza como para que los estudiantes quieran seguir aprendiendo, disfrutando o emocionándose...” (p.85).

En acto de educar, se encuentra al educador y al educando, en este caso mas específicamente se encuentran el maestro y el niño. Para el programa de ANEP (2008) el docente es:

El intelectual transformador que se posiciona desde el lugar de quien enseña para construir el conocimiento que quiere enseñar ideando la situación de enseñanza, estructurando el escenario de diálogo, de debate y de construcción de sentido de la enseñanza y del aprendizaje. (p.26)

## **2.2. La educación a través de las emociones**

A partir de la comprensión de que la educación es la transmisión de saberes y el docente el encargado de crear el escenario adecuado para el aprendizaje de éstos, este proyecto se introduce al tema de las emociones como promotor de esos aprendizajes para luego enfocarse al tema central del estudio. Como se mencionó anteriormente Litwin (2013), planteaba la idea de que el objetivo de la educación era emocionar para poder aprender, el autor Casassus (2015) hace referencia a la educación del ser emocional y plantea en una primera instancia que “La emoción es considerada como un flujo de energía relacional que contiene información” (p.13). Dicha definición la realiza a partir de otros autores que señalan que ésta no emerge del vacío, sino que ocurre cuando hay una relación y que todas contienen algún tipo de información significativa para la persona que siente .Por ello, Casassus (2015) promueve “...una educación para seres completos, que no atendiese solo lo racional sino que también a lo afectivo y lo volitivo...” (p. 13).

Señala que las emociones son la clave de la supervivencia humana ya que “la capacidad emocional es la fuerza que nos impulsa a adaptar y transformar nuestros entornos y "(...) quienes somos, está determinado en gran medida por lo que sentimos acerca de nosotros mismos...” (p. 22). Reflexiona acerca del rol que cumple la escuela y plantea que la idea de ella es, desde sus orígenes, anti-emocional ya que cuando se crearon en el siglo XIX los sistemas educativos, todo lo emocional y corporal se entendía como parte del ser animal y lo racional como parte del ser humano. La pedagogía de esta escuela anti-emocional consiste en someter a los alumnos a la voluntad de las autoridades, alimentándose así la dominación y cualquiera que no siguiera este camino se lo enjuiciaría como alumno problemático con dificultades de aprendizaje entre otras clasificaciones.

Este mismo autor, en una de sus investigaciones acerca de los factores que inciden en el aprendizaje, demostró que el clima emocional en el aula refería a la variable que mejor explicaba las diferencias en el aprendizaje; consolidó la idea que “...la escuela es fundamentalmente una comunidad de relaciones y de interacciones orientadas al aprendizaje, donde el aprendizaje depende principalmente del tipo de relaciones que se

establecen en la escuela y el aula” (p.242). La escuela emocional, la denomina también como organización emocional es en la que se desarrollan las competencias emocionales, afirma que:

Una escuela es la organización de un sistema de relaciones que se estructuran en torno al aprendizaje, y el aprendizaje es función de las emociones. También la educación resulta de las relaciones que se dan a partir de las interacciones entre profesores y alumnos, y las relaciones por definición son relaciones. (p. 242)

Por último, se destaca la afirmación del autor de que hoy se reconoce que no hay aprendizajes fuera del espacio emocional, y que el mismo se da a partir del contacto con el otro.

Los docentes con vocación de enseñanza (...) responden a las complejas exigencias de la escuela contemporánea con las contradicciones que implica oír y desoír alternadamente, en pos de la educación, los requerimientos sociales y políticos de las sociedades, de las familias y los jóvenes. La escucha sensible, la comprensión y la compasión son en sí mismos una preocupación en el acto de enseñar. (Litwin, 2013, p.22)

A partir de esta última autora se redactan las ideas de “las exigencias de la escuela contemporánea” y las nuevas formas de aprender que demandan los alumnos. Por ello es que Ziperovich (2005) se cuestiona algunos aspectos en su libro.

- ¿Cómo motivar y trabajar los contenidos, estimulando la producción satisfactoria para el alumno y el docente?
- ¿Cómo resignificar los espacios internos y externos de las escuelas para convertirlos en lugares de saber y placer a la vez?
- ¿Cómo colaborar para superar el “aburrimiento” que invade a los niños y jóvenes en los ámbitos escolares?

Dichas preguntas se establecen como referencia de lo que se tratará en las siguientes líneas.

Se entiende que el juego, por ser juego, habilita en el espacio educativo a las emociones como parte de su naturaleza, a la vez que permite diseñar entornos emocionalmente seguros para que el aprendizaje significativo suceda. Por ello, a continuación se introduce el tema central del estudio: el juego como estrategia metodológica de enseñanza, articulado con el concepto de educación emocional antes citado.

### 2.3. Concepto de Juego

Uno de los conceptos claves es el de juego que se puede definir a través de Hizuiniga y Egg (como se citó en Ziperovich, 2005)

El juego es una acción o una actividad voluntaria, realizada con algunos límites fijados de tiempo y lugar, según una norma libremente consentida pero completamente imperiosa, con una finalidad en sí misma, acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y con la conciencia de hacer algo diferente que la vida corriente. (p. 25)

El juego es una actividad reglada por un comportamiento individual y grupal. Juego por propia definición o en su modelo original, no tiene otra finalidad que la alegría y el placer del juego en sí mismo. Mediante el juego, el ser humano aprende a relacionarse, estimula la imaginación y la creatividad. (p. 13)

A partir de estas definiciones se entiende que el juego presenta ciertos componentes que lo caracterizan: es una actividad libre, placentera, fomenta la imaginación y la creatividad, presenta normas impuestas por los propios jugadores por lo que presenta una posibilidad real de decidir y es una co-constucción permanente en la que predomina el aprendizaje social.

Por otro lado Omeñaca (1999) presenta algunas características del juego como:

- *Fuente de alegría, de júbilo y placer*, donde demuestra puntos de conexión con Huizinga y Egg (como se citó en Ziperovich, 2005), la fundamenta afirmando que el que juega posee sentimientos de placer, alegría y plenitud emocional.
- *Constituye un fin en sí mismo*, ya que no demanda metas extrínsecas ni persigue logros de objetivos (salvo cuando la labor docente le impone una intencionalidad al mismo)
- *Es espontáneo y voluntario, libremente elegido*, por el hecho de que el que juega no se encuentra sometido a imposiciones surgidas desde fuera, por lo tanto se desempeña con cierta autoridad personal y social.
- *Propicia el aprendizaje*, sobre todo en lo que tiene que ver con el desarrollo cognitivo-motriz y la adquisición de habilidades comunicativas y sociales que hacen al crecimiento personal.
- *Es una forma de expresión*, en donde se pone en juego la representación simbólica de los sentimientos, preocupaciones y experiencias.
- *Implica participación activa*, ya que el juego convierte en protagonista al que participa.

- *Posee puntos de encuentro con las “conductas serias”*, en los juegos que implican recrear la realidad de forma jugada.

#### **2.4. Pedagogía del juego**

Este proyecto se basa en el juego como estrategia metodológica como tema principal, por ello se recurre al concepto de pedagogía del juego, es decir al juego con una intención educativa. Laeng (1982) define la pedagogía como:

El estudio sistemático de la educación. Presupone por ello un arte educativo, sobre el que aplica la reflexión de la filosofía y de las ciencias para profundizar en el conocimiento y mejorar su práctica. El termino pedagogía, que al principio no significaba más que la praxis educativa, ha ido luego restringiéndose preferentemente a la teoría pero siempre con un claro reherimiento a la praxis. De ahí que muchos científicos la definan como ciencia poética o pragmática. (p. 6)

Autores como Trilla y Rovira (como se citó en Lema, 2005) presentan la pedagogía del juego en donde este último se utiliza como recurso didáctico eficaz para la adquisición de conocimientos, dentro de un marco educativo-social. Dicha corriente pedagógica tiene sus inicios en el período de escolarización que se da en la educación moderna que proponía el uso de la instrumentalización del juego como herramienta para la instrucción del ciudadano. Así mismo Locke, Jovellano y Rousseau (pensadores vinculados a los orígenes de la escolarización) fueron los que desarrollaron la idea de “enseñar deleitando” que consistía en transferir a las situaciones escolares, algunas de las características propias de la actividad lúdica que se mencionaron anteriormente.

Lema (como se citó en Ziperovich, 2005) señala que Locke destaca la importancia del juego como fuente de autoconocimiento, autodomínio, ejercitación corporal, y sobre todo de libertad. Rousseau, propulsor de una reforma educativa que incluye el uso del juego en la enseñanza, junto con Pestalozzi consideraban al juego como una herramienta valiosa para el educador ya que señala que el niño precisa algo que le brinde satisfacción y placer, aspectos que son evidenciables cuando siente que juega a pesar de encontrarse siendo instruido con un fin.

Por otro lado, Lema (como se citó en Ziperovich, 2005) plantea que esta necesidad de encontrar una utilidad para el juego, fomentó el desarrollo de diversas teorías modernas que intentan fundamentar el potencial educativo del juego. La Escuela Nueva y sus ideologías surgen en este contexto a través de la crítica a la escuela tradicional y al uso meramente instrumentalista del juego ya que presenta una perspectiva más amplia del mismo, es decir, que potencie el desarrollo intelectual y sensorial en la persona apuntando hacia una educación más integral. Este autor señala que a partir de esta etapa se reconoce al juego y a las actividades recreativas como promovedores de valores educativos, como el

desarrollo de la personalidad, de la afectividad, de la creatividad, de la sociabilidad, e la espontaneidad, de la autonomía y de los valores del ser; destaca además, la idea del aprendizaje basado en la libre expresión de los niños.

Demuestra también, que es en el siglo XX en que los autores comienzan a estudiar el aporte del juego en el aprendizaje formal. En la segunda mitad de este siglo tiene lugar el impacto de la psicología cognitiva, la cual implicó el surgimiento de nuevas teorías del aprendizaje, aspecto que autores como Piaget y Vigotsky tomaron en cuenta, relacionándolo con el juego como herramienta pedagógica. Según Lema (2005), Piaget por un lado comparte la teoría de que el aprendizaje es un proceso de adaptación y asimilación en la que una información del mundo externo se identifica, se adquiere y se reestructura para comprenderla y destaca que este pedagogo:

Vincula el juego a la asimilación de una habilidad o conocimiento a modo de experimentación, el niño incorpora esa nueva información. Pero es juego la repetición que se hace de esa experimentación por mero placer funcional con la cual el niño consolida esa habilidad y se predispone para aprender una habilidad más compleja. (p. 179)

También propone a Vigotsky en su artículo, como uno de los pioneros en las teorías de aprendizaje social, el mismo sostiene que existen dos niveles de desarrollo, uno real que muestra lo conseguido por el individuo y otro potencial en el que muestra lo que el individuo aprende con ayuda de los demás, instancia donde el juego aparece como factor clave para la promoción de dicho desarrollo potencial, debido a la implicancia social que el mismo presenta. Por lo tanto Lema (como se citó en Ziperovich, 2005), afirma que “Los enfoques cognitivos apuntaron a comprender al juego espontáneo y a dar pautas para el aprendizaje escolar (...) desde este enfoque el juego será considerado como una herramienta para la transformación del individuo en tanto modificación de sus estructuras cognitivas”. (p. 181)

## **2.5. La práctica educativa**

Se plantea a continuación el tema desde la práctica educativa de los docentes en torno al uso del juego como estrategia metodológica. Para comenzar se define práctica educativa a través del autor Freire (1990) como

La práctica educativa es el proceso concreto, no como hecho consumado, sino como movimiento dinámico en el cual tanto la teoría como la práctica se hacen y rehacen en sí mismas, dado el contexto en el que se desarrolla y la dialogicidad entre los intervinientes, educandos y educadores. (p.37)

A partir de esta definición se comienza a analizar como podrían desarrollar las maestras (las educadoras) este tipo de estrategias metodológicas con los alumnos (los educandos) con el fin de articular aspectos de la teoría con la práctica en sus clases. En tanto Ziperovich (2005) señala que el juego como tal debe aparecer plenamente en el aula, en el patio como forma de resolver problemas pedagógicos y sociales. Por otro lado, Ferruela (como se citó en Ziperovich, 2005) afirma que el papel que deben de tomar las maestras, profesores y todo aquel que esté encargado del grupo es el de “acompañar”, contribuyendo a la aparición de situaciones de coorganización en los jugadores, evitando correr el riesgo de utilizar el juego de manera reductora; aspecto este último del que habla Nakayama (como se citó en Ziperovich, 2005) la cual destaca que:

Abordar el juego como una instancia promotora de aprendizajes implica un respeto de las condiciones del juego en su esencia, en su estado espontáneo y natural, principalmente la condición de libertad. Libertad que no solo reside en la decidir si voy a jugar o no, sino en intervenir con pleno protagonismo en todas las instancias y aspectos del juego; como, cuando y con quien voy a jugar. (p. 51)

Esta autora plantea que para muchos docentes el juego es un medio para generar aprendizajes, sirve para enseñar y para los niños es mucho más que eso. Plantea una alternativa para que la intervención del docente no “destruya” la esencia del juego, la misma implica contemplar la posibilidad de dejar en manos de los participantes la creación total de las propuestas. Reconoce que al docente le cuestan estos tipos de trabajos ya que predomina en ellos el desconcierto y la complejidad de no cumplir con los objetivos y contenidos exigidos, pero que se debería probar esa instancia de juego propuesta por alumnos vinculado a los contenidos curriculares, ya que de la misma se puede aprender y obtener información de ellos, siendo que en la organización del mismo surge un interesante juego de roles que adoptan los alumnos, aspecto que lleva a la resolución de problemas. Afirma que:

Constituye un espacio de aprendizaje y construcción grupal e individual y es necesario brindar espacios y las condiciones necesarias para que se desarrolle (...) en la cual ellos mismos sean los planificadores y ejecutores de los juegos con total decisión, pero al mismo tiempo, responsabilidad sobre los mismos. (p.51)

Estas cuestiones se verán reflejadas no solo a nivel académico sino también social, conformando así un aprendizaje significativo para el niño, capaz de poder disponer de él en cualquier otra situación que se le presente en su vida cotidiana.

También Nakayama (como se citó en Ziperovich, 2005), señala que “Quien no sabe jugar no puede enseñar a través de la esencia del juego; quien no le asigna un valor al juego, difícilmente pueda transmitir su importancia a los otros”. (p. 58)

Por último, realiza una reflexión acerca del importante valor que cumplen los docentes en la comunidad educativa, la importancia que tienen de promover el diálogo, la participación, la reflexión para formar personas seguras de sí mismas. Rescata la idea de repensar las prácticas educativas, de ser coherentes con lo que se profesa en esta sociedad actual caracterizada por la pérdida de valores, siendo necesario fomentar nuevamente la libertad responsable, la solidaridad, la alegría compartida, la construcción de normas y el respeto por las mismas, por lo tanto el juego es un espacio que brinda esta posibilidad de formación y autoformación. La autora Litwin (2013) agrega que se debería “... pensar cómo enriquecer, desde las propuestas pedagógicas de nuestras escuelas, la mente de los estudiantes, creando un currículo mas significativo para la vida de los jóvenes en esta sociedad” (p. 15); situando a la enseñanza como “promotora del pensamiento apasionado” provocando así una educación comprometida con dicha sociedad (p.29).

A partir de los autores que se tomaron como referentes, se puede destacar que este tipo de metodología de enseñanza responde a las necesidades de los alumnos y de los docentes, los cuales por medio del desarrollo de la competencia emocional logran establecer mejores relaciones ya que “el desarrollo de la conciencia emocional abre o amplía el rol docente y el espacio de la comprensión emocional de sus alumnos...”. (p.246) este último aspecto se relaciona con la idea de que los buenos vínculos hacen de soporte del aprendizaje, “...crea condiciones propicias para el mismo logrando así resultado de alto nivel académico, genera sentimientos de satisfacción y bienestar en los docentes, constituye además la tarea educativa en una aventura común y vitaliza los quehaceres de enseñar...” (p.253)

### 3. EL CASO EN ESTUDIO

La institución en la que se desarrolla el presente estudio corresponde al sector privado laico enmarcado dentro de la educación formal, cuenta con enseñanza inicial, primaria y secundaria, desarrollándose la investigación en el sector primaria. Se encuentra ubicada en la zona urbana del Oeste del departamento de Canelones, a media cuadra de una avenida principal por lo que el acceso a la institución es bueno. La mayoría de los alumnos que concurren pertenecen a la zona ya que las familias no cuentan con otra institución de doble horario en el barrio, aspecto que facilita el cumplimiento de la jornada laboral de los padres. Este aspecto fue el que motivó la creación de la misma.

Se ubica en un contexto social medio/bajo, la directora de secundaria (copropietaria de la institución) señala que "...el perfil de las familias es de gente muy humilde, mono parental, en general son mamás solas..." (EeDS. Pág.12)<sup>1</sup>. La cuota mensual es accesible, afirma además que "es gente que está siempre al límite, gana 3 y paga uno acá y se atrasa, nosotros tenemos cuotas muy bajas, es un doble horario de 6800 pesos, no existe en la educación privada, y así y todo tenemos mil becas" (EeDS. Pág13)<sup>2</sup>.

En cuanto a la infraestructura de la institución, se observa que la estructura edilicia está en perfectas condiciones, con todas las áreas calefaccionadas y con los materiales de aula en correcto estado. Cuenta con salones de material y otros son contenedores agregados recientemente para darle lugar a mas alumnos, con oficinas de Dirección, espacio físico para la Administración y además un gimnasio cerrado. Estos espacios se encuentran rodeando un gran patio al aire libre con el diseño de una cancha de fútbol en piso de hormigón que se utiliza en horario de recreo, en el horario de educación física y en otras diversas actividades. Se puede decir que corresponde a una institución de pequeño tamaño, pero con espacio suficiente para albergar la cantidad de alumnos matriculados que en total son 126, distribuidos en un grupo por nivel de 1ero a 6to año.

El staff que lo conforma está compuesto de maestras, profesores, talleristas, directora y secretaria. Este proyecto se vincula con la labor de las maestras en el aula.

Algunas trabajan hace varios años en la institución, otras ingresaron este año y las edades de ellas son muy variadas; todas trabajaron o trabajan en el sector público en el turno vespertino.

El horario en el cual se desarrolla el programa oficial de primaria es de 8.00 a 12:00 horas, con un recreo supervisado de 30 minutos. Por otro lado, a contra-turno se dictan actividades curriculares y extra-curriculares: "...en el turno vespertino está educación física, segunda lengua inglés, ajedrez, huerta... taller de lengua...taller de arte y danza..." (EeDP

---

<sup>1</sup> Ver Documento de evidencias

<sup>2</sup> Ver Documento de evidencias

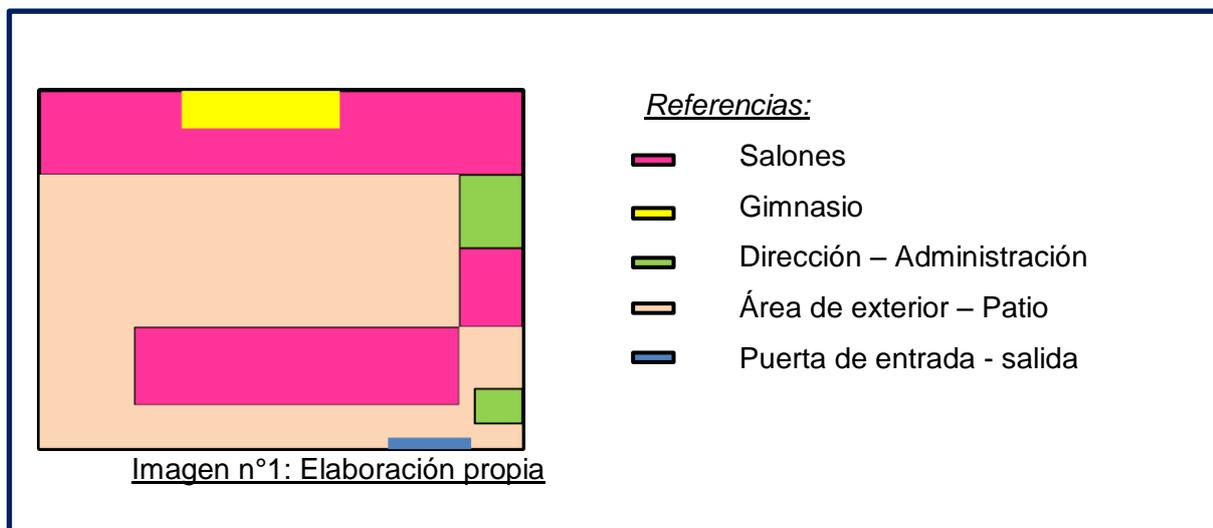
Pág.20)<sup>3</sup>.

A partir de los datos recabados formalmente a través de los instrumentos y de los intercambios informales con los actores educativos que allí trabajan, se señala en la que “la institución comenzó siendo un jardín privado y a partir de ese jardín nace el colegio” (EeDP Pág.19), por el año 2004.

Una mirada sobre la realidad del barrio donde se encuentra la institución, muestra que es considerado como zona crítica, desde el plano económico, pero también desde el ámbito social; donde el abandono escolar, el consumo de sustancias y la delincuencia son algunas de las constantes en el desarrollo cotidiano. El interés por crear un espacio educativo, en el que los niños de la zona puedan desenvolverse y crecer en un ambiente emocionalmente seguro, de respeto a la infancia, de apuesta a la educación y al acceso al conocimiento como forma de crecimiento social, son algunas de las razones en las cuales se funda la institución.

Se pudo reconocer que es una institución que apuesta a la inclusión familiar, se pretende que todos los integrantes de la familia se involucren en la formación del niño que asiste al colegio. Esto forma parte del compromiso que presenta la institución para con sus alumnos y sus logros académicos, el hecho de que la Directora sea una de las dueñas y que se encuentre en el cargo desde el comienzo de la institución, genera la estabilidad necesaria para llevar adelante el proceso que transita el centro de estudios.

### Ilustración 1: Diagrama de la Institución



<sup>3</sup> Ver Documento de Evidencias

#### **4. PROPUESTA METODOLÓGICA**

Se detallan a continuación, los fundamentos teóricos que respaldan la metodología utilizada en el proyecto. Se describe el paradigma sobre el que está orientado, el modelo, la descripción del estudio de caso, el universo y la muestra utilizados, y por último, los instrumentos que se pusieron en práctica para la evidencia empírica.

##### **4.1. Paradigma**

Uno de los conceptos a destacar en este apartado es el de paradigma que se define según Sautu (2005) como:

Un conjunto de conceptos teóricos-metodológicos que el investigador asume como sistema de creencias básicas que determinan el modo de orientarse y mirar la realidad (...) estos paradigmas tienen supuestos ontológicos, epistemológicos, axiológicos y metodológicos que dan cuenta del andamiaje que sustentará el desarrollo de la investigación. (p. 39).

Por otro lado Kuhn (como se citó en Batthyány y Cabrera 2011) afirma que:

Es una perspectiva teórica compartida y reconocida por la comunidad de científicos de una determinada disciplina, fundada sobre adquisiciones que preceden a la disciplina misma y que actúan dirigiendo la investigación en términos tanto de identificación y elección de hechos relevantes a estudiar; de la formulación de hipótesis entre las que situar la explicación del fenómeno observado; y de la preparación de las técnicas de investigación empíricas necesarias. (p.75)

Existen tres paradigmas que predominan en las Ciencias Sociales, entre ellos se encuentran el Positivismo, Neopositivismo y el Interpretativismo, los cuales se distinguen en lo ontológico, lo epistemológico y lo metodológico.

### Ilustración 2: Características de los paradigmas en la investigación social

<i>Cuestión de fondo</i>	<i>Positivismo</i>	<i>Neopositivismo</i>	<i>Interpretativismo</i>
<u><i>Ontología</i></u>	Realismo ingenuo: la realidad social es «real» y conocida (como si se tratará de una cosa)	Realismo crítico: la realidad social es «real» pero conocida sólo de un modo imperfecto y probabilístico	Constructivismo: el mundo conocido es el de los significados atribuidos por los individuos. Relativismo (realidad múltiple): estas realidades construidas varían en la forma y en el contenido entre individuos, grupos, culturas
<u><i>Epistemología</i></u>	Dualismo/objetividad Resultados ciertos Ciencia experimental en busca de leyes Objetivo: explicación Generalizaciones: leyes «naturales» inmutables	Dualismo/objetividad Modificados Resultados probablemente ciertos Ciencia experimental en busca de leyes Multiplicidad de teorías para el mismo hecho Objetivo: explicación Generalizaciones: leyes provisionales, susceptibles de revisión	Ausencia de dualismo/Objetividad El investigador y el objeto de investigación están relacionados entre sí Ciencia interpretativa en busca de significado Objetivo: comprensión Generalizaciones: enunciados de posibilidad; tipos ideales
<u><i>Metodología</i></u>	Experimental-manipuladora Observación Separación observador-observado Predomina el método inductivo Técnicas cuantitativas Análisis «por variables»	Experimental-manipuladora Modificada Observación Separación observador-observado Predomina el método deductivo (comprobación de hipótesis) Técnicas cuantitativas, sin descartar las cualitativas Análisis «por variables»	Interacción empática entre investigador y objeto de investigación Interpretación Interacción observador-observado Inducción (el conocimiento procede de la realidad estudiada) Técnicas cualitativas Análisis «por casos»

Imagen n°2 extraído de Corbetta (Como se citó en Batthyány y Cabrera 2011 p. 77)

A partir de esto se puede decir que en este proyecto se utilizará el paradigma interpretativo, también denominado, naturalista, constructivista, el cual se lo relaciona a las metodologías o técnicas cualitativas.

#### 4.2. Modelo de investigación

La metodología cualitativa tiene como objetivo comprender e interpretar la realidad social en sus diferentes formas y aspectos, siendo esta última subjetiva y múltiple. Cook, Reichardt (2000), autores que, con fundamentos humanistas, pretenden entender la realidad social y afirman:

Busca percibir la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. Además, el mundo social no es fijo ni estático sino cambiante, mutable, dinámico. (p.62)

Por otro lado, Sampieri (2014) aporta que el enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica para definir preguntas de investigación y puede o no probar hipótesis en su proceso de interpretación”. (p.4)

Uno de los tipos de investigación que se encuentran dentro del paradigma interpretativo y por tanto de la metodología cualitativa, es el proyecto en cuestión denominado estudio de caso el cual Yin (como se citó en Yacuzzi, 2005) lo define como:

Una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto en la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes (...) Una investigación de un estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas variables de interés que datos observacionales; y como resultado se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben de converger en un estilo de triangulación: y también como resultado, se beneficia del resultado previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos. (p. 3)

El autor Eisenhardt (como se citó en Piedad y Martínez 2006) concibe al estudio de caso como “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares” (p.174). A esta definición se le complementa la de Chetty (como se citó en Piedad y Martínez 2006) quien señala las características que contiene este método:

- Es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren.
- Permite estudiar los fenómenos desde diferentes perspectivas

### **4.3. Universo y Muestra**

En cuanto al universo (o población) y muestra de la investigación se cita al autor López (2004) el cual afirma que la “población es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación”. Por otro lado el autor Carrasco (2008) señala que “es el conjunto de elementos (...) a los que pertenece la población y la muestra de estudio en estrecha relación con las variables y el fragmento problemático de la realidad” (p. 236). En este proyecto el universo corresponde a las maestras y a los niños de nivel de educación primaria.

La muestra corresponde a una parte representativa de la población siendo un subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación (López, 2004, p.1) Para Batthyány y Cabrera (2011):

Es un subconjunto de la población compuesto por las unidades que efectivamente se observan, y representan a las otras unidades de la población que no se observan.

Existen diversas maneras de seleccionar una muestra, dependiendo de los objetivos y la estrategia que se utilice en la investigación. (p.73)

Por lo que, se puede decir que la muestra de este proyecto son la totalidad de maestras y alumnos de 1ro a 6to año de la institución implicada. Se utilizaron todos los actores por dos motivos, en primer lugar por la viabilidad y accesibilidad de ser un grupo por nivel y, en segundo lugar por la fiabilidad del estudio y con el objetivo de que arroje datos contundentes.

#### **4.4. Instrumentos de recolección de datos**

Batthyány y Cabrera (2011) señalan que existen una serie de técnicas que son utilizadas para la recogida de evidencia empírica en las Ciencias Sociales; en la metodología cualitativa podemos encontrar: la entrevista, la historia de vida, los grupos de discusión y la observación.

Sabino (1986), define los instrumentos como “cualquier recurso del que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información” (p. 129). Por lo tanto los recursos usados en esta metodología cualitativa fueron dos, por un lado se utilizó la entrevista semi-estructurada y por otro la observación. Delgado y Gutiérrez (como se citó en Batthyány y Cabrera, 2011) afirman que la entrevista es:

Una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental del entrevistado sobre un cierto tema definido dentro del marco de una investigación. (p. 89)

La entrevista según Corbetta (como se citó en Batthyány y Cabrera, 2011) se puede clasificar según el grado de libertad o restricción que se le provee tanto al entrevistado como al entrevistador. Por un lado se encuentran las exploratorias o iniciales, las cuales “...se orientan (de modo intencionalmente específico) a captar (de forma concreta y comprensiva), analizar e interpretar los aspectos significativos diferenciales de la conducta de las representaciones de los sujetos y/o grupos investigados”. (García Ferrando, Ibáñez, Alvira, 1996, 213). Este tipo de entrevista fue utilizada en la etapa inicial para lograr un acercamiento como primera instancia, ya que debido a su característica de “conversación”, se pueden extraer datos directamente, promovidos por los actores participantes de la investigación con un mayor nivel de profundización que con otras técnicas y así aportar al problema de estudio.

Los tipos de entrevista que presenta este autor: la estructurada, donde las preguntas y su orden son iguales para todos de forma estandarizada y la no estructurada, en la cual se plantea el tema a abordar sin un contenido fijo de preguntas. Finalmente, con uno de los actores principales del proyecto se aplicó la entrevista semi-estructurada que fue la utilizada para la primera colecta de datos, donde Corbetta (como se citó en Batthyány y Cabrera, 2011) afirma que el investigador presenta los temas a abordar y sus preguntas, pero éstas, pueden variar a lo largo de la entrevista sin un orden preestablecido.

Para la segunda colecta de datos se aplicó la observación no participante como instrumento, de la que señalan los autores Quivy y Campenhoundt, (1992) que “consiste en estructurar el instrumento capaz de recopilar o producir la información que prescriben los indicadores” (p. 156). A su vez, Acevedo (2000) señala por otra parte que “este tipo de instrumento se basa en la observación del terreno, de los actores en el aquí y ahora de la situación” (p.3). La observación puede ser directa o indirecta, la que se llevó a cabo fue directa, ya que “no se dirige a los sujetos involucrados, recurre solamente a sus sentidos de observación” (Quivy y Campenhoundt, 1992, p. 156). Además, Henri y Peretz (como se citó en Acevedo, 2000) hablan de directa cuando la observación “consiste en ser testigos de los comportamientos sociales de individuos y grupos en los espacios que se realizan las actividades sin modificar el desarrollo habitual de los mismos” (p.3). Sobre el investigador que aplica esta técnica, Acevedo realiza algunas consideraciones más:

- Se debe de integrar y adaptar rápidamente al desarrollo habitual del contexto en el que va a observar
- Observa los comportamientos de los sujetos observados, los cuales memoriza y registra en forma de notas lo que sucede

Se pusieron en práctica estos dos instrumentos utilizados para recoger evidencia empírica con el fin de triangular la información extraída de las entrevistas y las observaciones.

En síntesis, se producen dos fases, por un lado el acercamiento a la institución y a un informante referente de la misma. Una vez comunicada la intención de la investigación, se realizó la primera colecta de datos en la cual se extrajo la información a partir de las entrevistas con el fin de responder a las preguntas de investigación. Se realizó la segunda colecta de datos que corresponde a la observación de todas las clases de nivel primaria.

Por otro lado, luego de recabada toda la información y su posterior análisis se llevó a cabo la segunda fase que consta de un plan de mejora en conjunto con la institución.

### Ilustración 3: Instrumentos aplicados

<i>TÉCNICA</i>	<i>INFORMANTE</i>	<i>MOMENTO DE APLICACIÓN</i>
Entrevista exploratoria	Directora de primaria y secundaria	Marzo-abril
Entrevista semi-estructurada	Maestras y alumnos	Mayo-junio
Observación no participante	Maestras y alumnos	Junio

Imagen n°3, Cuadro de elaboración propia

#### 4.5. Primera fase

##### Aproximación Diagnóstica

En la primera etapa (exploratoria) se realizaron las dos entrevistas, primero a la Directora de secundaria (ExDS) el día 30-03-2017, posteriormente se le realizó otra de la misma característica a la Directora de primaria (EeDP) el 24-02-2017. Luego de transcribirlas y analizarlas a través de una matriz<sup>4</sup>, se pudo deducir la problemática principal a atender, identificar las fortalezas, dificultades, problemas asociados al trayecto Recreación y a las personas implicadas en el problema encontrado, entrelazando la evidencia empírica obtenida de ambas matrices para lograr obtener mayor información.

En una segunda etapa (primera colecta de datos), se utilizó la entrevista semi estructurada como herramienta para la recolección de datos<sup>5</sup>. Se realizaron entrevistas a seis maestras en el horario matutino, el 25-05-2017 se entrevistó a la maestra de 1er año (EM1), 2do año (EM2), 3er año (EM3), 4to año (EM4) y 5to año (EM5); terminando el 1-06-2017 con la aplicación de la entrevista a la maestra de 6to año (EM6).

Una vez terminada la transcripción de las mismas se elaboró una matriz para su análisis<sup>6</sup>, la cual nos presenta cuatro *dimensiones* que fueron tomadas de Frigerio y Poggi (1992). La dimensión *organizacional* hace alusión al estilo de funcionamiento de la institución y su organización, como por ejemplo los elementos que la componen, las tareas, funciones y sus reglamentos, etc. Después, se encuentra la dimensión *administrativa* la cual nos habla de los recursos humanos, financieros, materiales, infraestructura y distribución del tiempo y espacio. La tercera dimensión es la *identitaria* o también denominada pedagógica-didáctica la cual refiere entre otras cosas al vínculo entre los actores institucionales, los contenidos curriculares, la historia que identifique a la institución, hábitos y tradiciones

<sup>4</sup> Ver anexo I y doc. de evidencias

<sup>5</sup> Ver anexo I y Doc. De evidencias

<sup>6</sup> Ver anexo I y Doc. De evidencias

particulares y eventos característicos son entre otros, algunos de los aspectos que involucran dicha dimensión. Por último, se encuentra la dimensión *comunitaria* que se vincula con el funcionamiento de la participación social en la institución, las propuestas de interacción, así como también las demandas, exigencias y problemas que presenta el entorno en el cual se encuentra y la participación con los miembros de la comunidad.

Las entrevistas de esta primera colecta de datos se realizaron con el fin de obtener la mayor cantidad de información, para lograr responder las preguntas planteadas al principio de la aproximación diagnóstica, y se les realizó a las maestras ya que son las principales implicadas en el problema.

En la tercer etapa (segunda colecta de datos) se reforzó la primera colecta de datos, en esta instancia se realizaron observaciones no participantes<sup>7</sup> a los alumnos y maestras en su horario de clase. Su forma de análisis al igual que en la primera colecta es a través de una matriz, los datos obtenidos de ambas colectas se triangulan para obtener un modelo de análisis único detallado más adelante en el análisis de datos.<sup>8</sup>

Se tomaron en cuenta en esta colecta dos actores implicados en el problema, que son los alumnos y las maestras; éstos motivaron la elección del instrumento utilizado para lograr abarcar un mayor campo de información, desde la objetividad del investigador ante las acciones de los sujetos involucrados.

#### **4.6. Segunda Fase**

##### Plan de Mejora

Una vez finalizadas las colectas de datos e identificado claramente el problema y la dimensión mas comprometida se procedió a construir la planilla operativa<sup>9</sup>, cuerpo del plan de mejora. Dicha planilla realizada en conjunto con la Directora de la institución presenta objetivos generales y específicos del Plan de Mejora con sus respectivas metas, actividades que se van a realizar contemplando todos los recursos humanos, materiales y didácticos que se necesitan. Además, se presenta un presupuesto aproximado para la implementación de éste. Se destaca que la construcción del plan de mejora se realizó a través de dos encuentros<sup>10</sup> en la institución.

Se presenta a continuación un breve recorte teórico acerca de lo que refiere el plan de mejora, para ello se cita al autor Gairín (2006), el cual afirma que “son una propuesta que trata de impulsar en los centros educativos, los procesos de cambio dirigidos entre otros retos, a mejorar la satisfacción de las personas” (p.1).

---

<sup>7</sup> Ver anexo I Y doc. de evidencias

<sup>8</sup> Ver imagen-ilustración N° 5 y Anexos I

<sup>9</sup> Ver imagen-ilustración N° 6 y Anexos II

<sup>10</sup> Ver anexos II

Por otro lado, la autora Vázquez (2009) toma información de otros autores y define el cambio como un proceso, que según Raciene (como se citó en Vázquez 2009) “es toda transformación que sufre un sistema al pasar de un estado a otro”. Desde esta perspectiva Vázquez (2009) señala que

Se jerarquiza el impacto que el cambio genera, tanto en el cambio organizacional en el que actúa como en sus dinámicas. Dicho impacto dependerá en buena medida del proceso de consolidación del cambio, o sea, de las fases que logre transitar desde que es incorporado al escenario institucional y hasta que alcanza sus propósitos. (p.4)

Gairín (2006) señala por otra parte que “los cambios a promover son de carácter innovador o radicalmente innovadores y buscan, mediante una gestión adecuada de las personas y los conflictos, introducir cambios culturales y estructurales” (p. 6). Este mismo autor plantea cinco características que presentan los procesos de cambio.

- 1- Las personas constituyen el núcleo de cambios en la organización
- 2- El cambio implica el aprendizaje profundo y el reforzamiento de actitudes, conductas y prácticas y se centra en valores
- 3- No ocurrirá ningún cambio si no hay una motivación
- 4- Se dan resistencias al cambio incluso cuando esto es sumamente deseable
- 5- El cambio se centra en procesos, no solo en resultados

Vázquez (2009) toma además, de diferentes autores la denominación de fases o momentos de este proceso de cambio:

#### **Ilustración 4: Fases o momentos de cambio**

:

<b>Iniciación</b>	<b>Implementación</b>	<b>Institucionalización</b>	<b>Sostenibilidad</b>
Diagnóstico de base	Puesta en marcha de la propuesta	Incorporación del cambio a la prácticas educativas (cultura institucional)	Apoyos que aseguran continuidad del cambio
Planificación	Definición de equipos de trabajo	Adaptación mutua	Evaluación para la toma de decisiones
Negociación	Manejo del conflicto	Profesionalización de las prácticas	
Sensibilización	Seguimiento		
Diseño de un plan			

Imagen n°4 extraído de Vázquez, (cómo se citó en Vázquez 2009)

Según los aportes teóricos, se puede afirmar que este proyecto es un cambio innovador, que se encuentra en la etapa de *iniciación* ya que a partir de un diagnóstico de base, se planificaron objetivos, metas y actividades que fueron negociadas con la institución, con el fin de abordar el problema evidenciado en la primera etapa (Aproximación Diagnóstica). Todo ello culmina con el diseño de un plan de mejora para el cambio de dicha institución.

La segunda etapa de este proceso de cambio se denomina *implementación*, en donde se definen los equipos de trabajo, los manejos de conflictos que puedan suceder y el seguimiento, cuestión que no es evidenciada en este proyecto ya que consiste en la puesta en marcha pero según las palabras de la referente de la institución, será implementado como proyecto de centro el próximo año lectivo.

Se espera que la institución logre seguir atravesando las dos etapas restantes y así apropiarse del cambio en todas sus dimensiones, de forma óptima hasta sostenerlo.

## 5. ANÁLISIS DE DATOS

A continuación se realiza el análisis de datos obtenidos durante todo el proceso de la investigación.

### 5.1. Aproximación Diagnóstica (primera fase)

#### Etapas exploratorias

Del anteproyecto realizado al comienzo de la investigación, se evidencia el problema que surge a partir de la entrevista exploratoria a la directora de Primaria, el mismo corresponde a la escasez del juego en tanto promovedor de movimientos y aprendizajes. Donde la Directora afirma que “nuestros niños no juegan... no juegan en el sentido de, el niño tiene que moverse y el niño cada vez se mueve menos” (EeDP Pág. 20)<sup>11</sup>. Y además, los docentes del aula demuestran poco interés desde su rol en el tema: “... mirá, mirá aquel librito... aprender jugando, bueno... me lo habrán pedido dos maestros desde que lo compré.” (EeDP.Pág.22)<sup>12</sup>

#### Primera colecta de datos – Modelo de análisis<sup>13</sup>

En este modelo de análisis se evidencia la dimensión identitaria como la predominante, se planteó anteriormente según Frigerio y Poggi (1992) las cuales manifiestan que esta dimensión refiere entre otras cosas al vínculo entre los actores institucionales, los contenidos curriculares, la historia que identifique a la institución, hábitos y tradiciones particulares y eventos característicos. La información que se extrajo de las entrevistas surgen problemas desde los aspectos didácticos y de cómo utilizar el juego como herramienta metodológica para presentar los contenidos curriculares.

Los actores implicados en el problema planteado por la institución son la directora, los alumnos y las maestras, estas últimas corresponden a nuestro actor principal ya que el enfoque se encuentra en las metodologías que llevan a cabo en sus clases.

Las maestras reconocen el juego como potencializador de aprendizajes “...el juego es muy importante para el niño sobre todo en esta edad cinco, seis años, con el juego aprenden, aprenden jugando.” (EM1. Pág. XXVI)<sup>14</sup> “...los niños aprenden jugando y los maestros no nos damos cuenta...” (EM2. Pág. XXVII)<sup>15</sup>, “...el juego es súper útil en el proceso de enseñanza...” (EM3. Pág. XXVIII)<sup>16</sup>, estas son algunas de las citas que evidencian la concepción que tienen del mismo, que a su vez se vinculan con las ideas de los autores citados en el encuadre teórico.

---

<sup>11</sup> Ver Documento de evidencias

<sup>12</sup> Ver Documento de evidencias

<sup>13</sup> Ver Anexos I

<sup>14</sup> Ver Anexo I: Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>15</sup> Ver Anexo I: Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>16</sup> Ver Anexo I: Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

Por otro lado, la mayoría de las docentes presentan dificultades en vincular el juego con los contenidos: "...la dificultad es como relacionar el juego con el contenido que tengo que trabajar..." (EM3. Pág. XXVIII)<sup>17</sup> "...no es fácil a veces decir "quiero enseñar algo mediante el juego" tenes que pensarlo muy bien, no es tan fácil como parece el "vamos a jugar". (EM4. Pág. XXIX)<sup>18</sup>. Se denota que dicha causa recae en la escasa formación de las maestras en el área lúdica-pedagógica: "...hice cursos de... que tienen que ver más con mi formación en matemáticas, en lenguas..." (EM6. Pág. XXIX)<sup>19</sup>. Estos aspectos conciben con lo que señala Nakayama (como se citó en Ziperovich, 2005) en el encuadre teórico en donde reconoce que al docente le cuestan estos tipos de trabajos ya que predomina en ellos el desconcierto y la complejidad de no cumplir con los objetivos y contenidos exigidos" (p.13).

#### Segunda colecta de datos – Modelo de análisis<sup>20</sup>

En una segunda colecta de datos a través de la observación podemos evidenciar nuevamente en dicho modelo de análisis, la dimensión identitaria como la más comprometida, guiada a responder las preguntas principales que se plantearon al iniciar la investigación.

Se evidencian en los resultados de observación la predominancia de actividades estáticas o con escaso movimiento: "...en cuanto a su forma organizativa las actividades son estáticas." (Obs.3 Pág. XXXI)<sup>21</sup>, "En lo que tiene que ver con la organización trabaja de forma individual y en grupos pero siempre de forma estática." (Obs.4. Pág. XXXII)<sup>22</sup> Según lo que Litwin (2013) agrega en el encuadre teórico "... pensar cómo enriquecer, desde las propuestas pedagógicas de nuestras escuelas..." tal vez sería necesario enriquecer estas propuestas variando también las formas organizativas de las clases con el fin de crear un escenario variado que posibilite el contacto de un alumno con todos los demás y no siempre con el que tienen al lado.

Se evidencia también la necesidad del niño por jugar, dando lugar a juegos espontáneos en forma paralela a la clase: "...salen de ellos juegos espontáneos de versos para algunas preguntas." (Obs.2. Pág. XXX)<sup>23</sup>, "Generan juegos espontáneos paralelo a la clase."(Obs.3. Pág. XXXII)<sup>24</sup>, "Generan juegos espontáneos entre ellos por distracción." (Obs.4. Pág. XXXII)<sup>25</sup>. Este aspecto responde a una de las características que señala

---

<sup>17</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>18</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>19</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>20</sup> Ver Anexos I

<sup>21</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>22</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>23</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>24</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>25</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

Omeñaca (1999) en el encuadre teórico: “el juego es espontáneo, voluntario y libremente elegido”

Por lo anteriormente mencionado, se percibe poca incorporación del juego como herramienta pedagógica en la planificación diaria de las maestras.

### Ilustración 5: Modelo final - Resultado de ambas colectas

El problema es: la escasez del juego en tanto promovedor de movimiento y aprendizajes durante la jornada escolar.

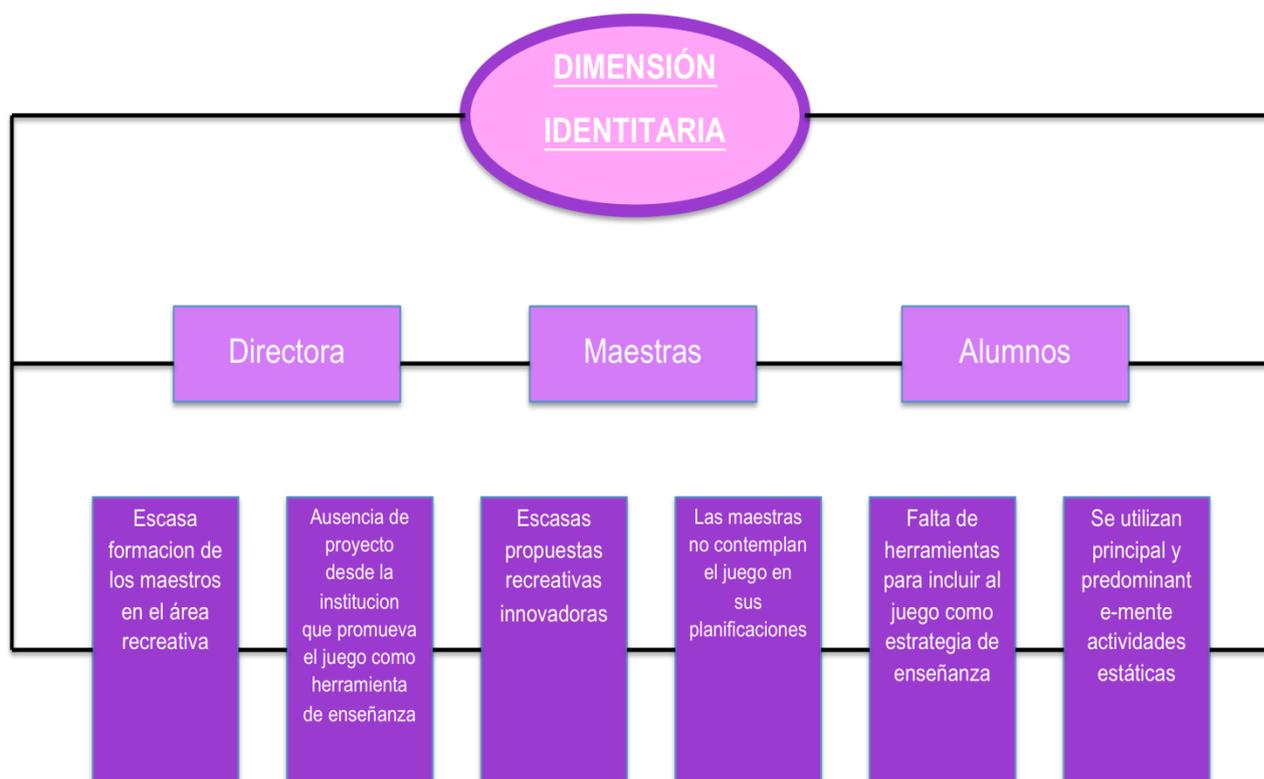


Imagen nº5. Fuente: elaboración propia

A partir de las dos colectas de datos y triangulación de información se generó un único modelo para esquematizar la dimensión más involucrada en el problema, los actores que se encuentran implicados y los factores causales. Siendo así de forma totalmente clara la dimensión identitaria la más asociada, por ende donde se encuentra el problema de la institución; en cuanto a los actores involucrados están la Directora, maestras y alumnos de la misma.

Los factores causales que contribuyen al problema principal son los nombrados en modelo de análisis, donde se ve una ausencia del juego en las planificaciones, por falta de

formación en el área de las maestras para lograr vincular el juego con los contenidos curriculares.

## 5.2. Plan de mejora (segunda fase)

A continuación se construye en conjunto con la Directora de primaria un Plan de Mejora que se encuentra guiada por una planilla operativa en la que se evidencian definidos varios aspectos para una posible solución al problema detectado en las fases anteriores. A lo largo de dos reuniones con el referente de la institución se acordaron los objetivos, metas, actividades y presupuestos de la misma para llevar adelante la mejora en la institución educativa, específicamente en el cuerpo docente. Cabe destacar que la institución, debido a las bajas cuotas y sus dificultades de pago, no cuenta con gran disponibilidad de recursos económicos, por lo tanto las actividades y los recursos planteados en la siguiente planilla son insumos con los que ya cuentan o de lo contrario son de fácil acceso.

A continuación, se presenta un resumen de la planilla operativa:

### Ilustración 6: Resumen de Planilla Operativa

<b>Objetivos</b>	General: Elaborar e implementar una propuesta de formación docente en servicio con un fuerte componente lúdico – pedagógico	Metas Una propuesta de formación docente que incluya el área lúdico-pedagógica en el plazo del año lectivo
	Específicos: 1. Proveer a la biblioteca de material teórico sobre el concepto de juego como herramienta metodológica de enseñanza - aprendizaje. 2. Proporcionar a las maestras herramientas para la inclusión del área recreativa como estrategia metodológica de enseñanza – aprendizaje. 3. Elaborar una planificación por cada docente que contenga las instancias dinámicas dentro del aula.	1. Aportar dos lecturas anuales por maestras y dos por parte de la institución. 2. Realizar dos talleres con actividades que aporten a la inclusión del área recreativa como herramienta metodológica de enseñanza – aprendizaje. 3. Cada planificación que contenga una instancia mensual de actividades dinámicas y de movimiento para el aprendizaje de contenidos.
<b>Actividades</b>	1.1. Aporte de las maestras y la institución de lecturas sobre el juego como herramienta metodológica para incluir en la biblioteca. 1.2. Elaboración de planilla que indique el préstamo del material bibliográfico a las maestras. 2.1. Planificación de dos talleres, uno de ellos al comienzo del calendario escolar y otro en la mitad del mismo. 2.2. Concretar fechas y espacios para los talleres. 2.3. Elaboración de un manual de juegos asociales a los contenidos curriculares. 3.1. Planificar un plan diario mensual con actividades dinámicas como cierre o apertura de los contenidos curriculares que desestructure la rutina diaria del aula a partir del primer taller. 3.2. Generar una instancia de coordinación para colectivizar los trabajos.	

<b>TOTAL:</b> \$16.580	<b>OBSERVACIONES:</b> - <u>Docente con formación:</u> por hora \$700, 2 talleres de 3hs el primero y el segundo de 2hs = \$3500 total. - <u>Maestras:</u> \$400 el jornal, participación en 2 talleres de 3hs el primero y 2hs el segundo = \$12000 total.
---------------------------	--

Imagen nº6. Fuente: elaboración propia a partir de la Planilla Operativa del Plan de Mejora<sup>26</sup>

Luego de la primera reunión con la Directora de primaria se presenta el objetivo general con su respectiva meta que consiste, en este caso, el generar una propuesta de capacitación-actualización docente que incluya el área lúdico-pedagógica en el correr del año lectivo. El objetivo planteado se relaciona estrechamente con el problema encontrado en la fase exploratoria y con la dimensión mas afectada en la fase del modelo final: la dimensión identitaria.

Luego, a partir de los factores causales es que se desprenden los objetivos específicos detallados en la planilla operativa, buscando así poder atender todas las causas posibles al problema detectado en la institución.

Cada objetivo específico y su respectiva meta, se pretenden lograr y llevar a cabo con diferentes actividades en conjunto con los actores involucrados, aparecen detallados además, los recursos materiales que se precisan para desarrollar las mismas.

Los recursos económicos se representan en un presupuesto aproximado para llevar adelante la propuesta, se realizó en forma conjunta con la institución durante la segunda reunión mantenida con el equipo de investigación, allí también se pusieron a punto las actividades del Plan de Mejora.

En cuanto a las actividades, primero se busca proveer a la biblioteca de material teórico (1.1, 1.2), en ello se encuentran involucradas las maestras y la Directora; la idea es el aporte de cada una de ellas de un libro, revista, documento, entre otros, que tengan relación con el tema: el juego como estrategia metodológica de enseñanza-aprendizaje. El material puede ser aportado a lo largo de todo el año lectivo, con el compromiso de colaborar como mínimo con uno; conformando así una biblioteca que se encuentre en funcionamiento durante todo el año y abierta al préstamo de materiales con el registro y contralor respectivo.

La siguiente y principal propuesta corresponde a actividades didácticas con la modalidad de taller (2.1), éstas según Agudelo y Flores (2000) “en el campo de la didáctica cuando se habla de actividades, usualmente se hace referencia a las ejercitaciones que diseñadas, planificadas, tienen la finalidad que los alumnos logren detenidamente objetivos propuestos” (p.40). Estos talleres estarán a cargo del docente con formación en recreación, quien se va a encargar de la elaboración y puesta en práctica de las diferentes propuestas que contemplen los dos encuentros, donde una parte fundamental es la elaboración de un manual de juegos asociados a los contenidos curriculares (2.3). Para ello, se deben

---

<sup>26</sup> Ver Anexos II

concretar en conjunto con la institución fechas y espacios para la realización de estos talleres (2.2).

Acto continuo se busca realizar un plan diario mensual con actividades dinámicas como cierre o apertura de los contenidos curriculares que desestructure la rutina diaria del aula a partir del primer taller, que se realizará en forma conjunta con las maestras y con la Directora de la institución, a llevarse a cabo en dos instancias puntuales del año: febrero y julio (3.1). Por último se realiza una instancia de coordinación para colectivizar los trabajos, las cuales también se realizan en dos instancias del año; marzo y agosto, coincidiendo con las coordinaciones del colegio (3.2).

### Preguntas de investigación:

- ¿Qué concepción del juego como herramienta lúdica-pedagógica tienen las docentes?
- ¿Qué factores inciden para que el juego esté escasamente contemplado en las propuestas de clase?
- ¿Cuáles son las propuestas que generan los alumnos en su tiempo de recreo?

En base a los datos recogidos, su posterior análisis y los aportes del encuadre teórico, se entiende que la concepción del juego como herramienta lúdica-pedagógica que presentan las maestras es bueno ya que como se mencionó anteriormente, lo califican como un gran potenciador de aprendizajes “con el juego aprenden, aprenden jugando” (Em1 Pág. XXVI)<sup>27</sup>, “eh sabemos que los niños aprenden jugando y a veces los maestros no nos damos cuenta” (Em1 Pág. XXVII)<sup>28</sup>, “el juego es súper útil en el proceso de enseñanza yo creo que tiene que estar todos los días dentro del salón, inclusive desde los mas pequeños a los mas grandes” (Em3 Pág. XXXVIII)<sup>29</sup>, “... a veces hay instancias de juego, eh ponele sobre todo el juego cuando faltan chiquilines eh ellos juegan..” (Em3 Pág. XXVIII)<sup>30</sup>. Asimismo, podemos decir que aquellas docentes que manifiestan realizar actividades lúdicas tampoco respetan la esencia de la misma, por lo tanto lo que realizan son propuestas motivantes pero no juego propiamente dicho ya que como afirma Ferruela (como se citó en Ziperovich, 2005) en el encuadre teórico que “el papel que deben de tomar las maestras, profesores y todo aquel que esté encargado del grupo es el de “acompañar” contribuyendo a la aparición de situaciones de coorganización en los jugadores, evitando correr el riesgo de utilizar el juego de manera reductora” (p.13)

---

<sup>27</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>28</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>29</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>30</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

Los factores que inciden para que el juego esté escasamente contemplado en las propuestas de clase pueden deberse a la poca formación que las maestras tienen en esta área: “la dificultad es como relacionar el juego con el contenido que tengo que trabajar, como buscar el juego adecuado...” (Em3 Pág. XXVIII)<sup>31</sup>, ya que se denota cierta dificultad en ellas a la hora de planificar un contenido a través de esta estrategia de enseñanza. Otro factor que también incide es la poca motivación desde la institución ya que prosee un solo libro que trata sobre el tema, “mira, mira aquel librito... aprender jugando, bueno... me lo habrán pedido dos maestros desde que lo compre” (EeDP Pág22)<sup>32</sup>. Y por último, las dinámicas estáticas en las clases predominan debido al poco espacio que se contempla en las clases, otro tipo de actividades deberían trasladarse al gimnasio o al patio en horarios que se encuentren disponibles.

Entrelazando los datos y a partir de observaciones “informales”, se destaca que las propuestas de recreo de los alumnos son siempre las mismas, siendo el deporte fútbol el predominante, “ahora que tienen pelotas que se tiran mucho al fútbol, lo sacas un poco del fútbol y llegan al fútbol” (Em1 Pág. XXVI)<sup>33</sup>, “...los chiquilines salen y están desesperados por salir a jugar al fútbol” (Em2 Pág. XXVI)<sup>34</sup>, “ellos en la hora del recreo juegan mucho al fútbol” (Em4 Pág38)<sup>35</sup>, “juegan todo el tiempo al futbol” (Em6 Pág45)<sup>36</sup>. La Directora y algunas maestras manifiestan preocupación sobre el tema, mientras que otras docentes prefieren no intervenir en el tiempo libre de los alumnos, “Yo tengo un problema con el fútbol específico este que me parece que es invasivo y en vez de generar este conductas de compañerismo de solidaridad este... genera las otras, de la violencia...” (Em2 Pág. 33)<sup>37</sup>. Este aspecto se relaciona con lo anteriormente citado del autor Ferruela, el docente debería poder ser coorganizador de los juegos de los alumnos sin intervenir de una forma directa que destruya la esencia del mismo.

---

<sup>31</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>32</sup> Ver Documento de Evidencias

<sup>33</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>34</sup> Ver Anexo I : Anexo 4 Matriz y Modelo de análisis

<sup>35</sup> Ver Documento de Evidencias

<sup>36</sup> Ver Documento de Evidencias

<sup>37</sup> Ver Documento de Evidencias

## 6. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

A modo de síntesis se destaca que este “trabajo de campo” que denomina Stocking (como se citó en Monistrol 2007) “es la experiencia constitutiva de la antropología, porque distingue a la disciplina, cualifica a sus investigadores y crea el cuerpo primario de sus datos empíricos” (p.1) se cumplieron las **tres fases o etapas** que responden a la investigación cualitativa en relación a este trabajo de campo las cuales son definidas por el autor Valles (como se citó en Monistrol 2007):

### ***Antes de entrar al campo: Etapa de reflexión y preparación del proyecto***

- Se contactaron los informantes claves de la institución para realizar las entrevistas exploratorias y así formular el problema y detallar el tema central del estudio. También se hizo un "pienso" para seleccionar las estrategias metodológicas y la aplicación de las mismas en los actores principales. A esta etapa también se la denominó, desde la asignatura, como Anteproyecto

### ***Durante el trabajo de campo: Etapa de entrada y realización del trabajo de campo***

- Se reajustaron y se aplicaron las dos técnicas de evidencia empírica con el testeo previo de una ellas. Luego a través de los modelos de análisis, se detallaron los resultados, respondiendo además las preguntas de investigación formuladas y articulándolas con el encuadre teórico que sustenta la realización del proyecto. A esta etapa también se la denominó, desde la asignatura, como Aproximación Diagnóstica.

### ***Al final del trabajo: Etapa de salida, análisis final y escritura***

- Se finaliza el trabajo de campo en donde se retoman las preguntas de investigación formuladas en la primera etapa y a partir de la problemática y los análisis de datos se formula la planilla operativa que contempla metas y actividades para lograr cumplir los objetivos de este proyecto y así brindar posibles soluciones a la institución. A esta etapa también se le denominó, desde la asignatura, como Plan de Mejora.

De forma más detallada los resultados obtenidos derivaron de un proceso que fue iniciado con las entrevistas exploratorias como se mencionó anteriormente, momento en el cual se evidenció el problema de la institución. A partir de allí, se buscaron respuestas a las preguntas de investigación a través del análisis de los datos recogidos en las colectas. Las mismas reflejaron una debilidad en la dimensión identitaria-pedagógica didáctica de la institución en lo que refiere a la gestión educativa que se desarrolla en las clases

curriculares de las maestras debido a la escasa utilización del juego como estrategia de enseñanza. Esto motivado por varios factores, se considera como el principal a la poca formación en el área. Este aspecto se toma como tema central del estudio debido a la importancia y beneficios que presenta en las formas de aprendizaje de los niños y por tanto en las prácticas educativas de las maestras. Se han utilizado varios autores referentes al tema en el encuadre teórico que concluyeron en la misma idea del juego como promovedor de aprendizajes:

Se trata de una actividad a partir de la cual el niño crea para sí mismo un escenario imaginativo en el que puede ensayar respuestas diferentes sin temor a fracasar (...), el juego entre pares es el método privilegiado para la adquisición de conductas que favorecen la cooperación, enseñan la solidaridad y la fraternidad, buena convivencia y la ayuda. (Patricia Sarlé como se citó en Litwin 2013, p. 48-49).

Desde un primer momento, la referente de la institución reconoció esta debilidad planteada por el Plan de Mejora que pretende capacitar y actualizar a las maestras en el área-lúdica pedagógica. Su aceptación fue unánime, de forma que fue elegido como *tema de proyecto del centro* para el próximo año; por lo tanto, cabe la posibilidad que se implemente el Plan de Mejora, cumpliendo las etapas que se presentaban en el cuadro de Vázquez (2009) “Fases o Momentos del proceso de cambio” en el apartado de propuesta metodológica.

## **6.1. CONCLUSIONES GENERALES**

En virtud de los datos arrojados en la investigación, se entiende que el tema y los actores seleccionados fueron acertados. Algunos de ellos reflejaron la necesidad de las maestras de actualizarse en el tema y la posibilidad de reflexionar acerca de la importancia del juego en la vida de sus alumnos y los aspectos que podrían mejorar si lo empleasen en sus clases, cuestionándose de alguna manera sus prácticas educativas. Los beneficios de este tipo de metodología atenderían a la preocupación de la Directora por la falta de creatividad y movimiento en los alumnos, entre otros factores.

Dado el contexto en el cual se desarrolló este trabajo se puede decir que la mayoría de los alumnos que concurren a dicha institución, tal como se especificó en el caso en estudio, provienen de sectores medios-bajos de la sociedad. Ello, convierte al colegio en el único centro al cual concurren durante la semana, por lo que hace mas relevante el poder brindarles un aumento de las experiencias a nivel motriz, cognitivo y social. En este caso, las maestras son las docentes que pasan la mayor parte del tiempo con ellos todos los días

de la semana, distinto a los demás profesores (no menos importantes) de otras áreas, que se encuentran con los alumnos una o dos veces por semana en un corto lapso de tiempo.

Es importante y destacable el rol que cumple la institución en el tema de formación tanto de sus alumnos como de los profesionales que allí trabajan, la referente de la misma se encontró muy entusiasmada con el proyecto en todo momento, abriendo las puertas de la escuela y sus particularidades sin ninguna dificultad. Este aspecto hizo que los demás actores partícipes de la misma, recibieran a esta pareja de práctica de forma muy alegre y comprometida, se refiere tanto a maestras como alumnos, los cuales se vieron observados en sus prácticas diarias.

Por último, debemos destacar que la directora de la institución (referente de la institución en la construcción del proyecto) dio su apoyo en todo momento, facilitando todo tipo de gestión que se debía de realizar para cumplir con las exigencias del trabajo; aprobó y contribuyó con aportes discretos a las propuestas presentadas y además propuso que este proyecto se realice el año próximo en la institución y que figure como su proyecto de centro. De algún modo, en este último aspecto se retoma la idea de un proyecto de centro vinculado al juego tal como afirma la directora: "...hace dos años nuestro proyecto de centro había sido el derecho del niño, el derecho a jugar..." (EeDP Pág. 20)<sup>38</sup>.

## **6.2. CONCLUSIONES PERSONALES – EXPERIENCIA EXTRA-MUROS**

Al siguiente apartado se le denominó por esta pareja de práctica "experiencia entre-muros" debido a que este proyecto se realizó con gente de la comunidad y fuera de "lo conocido", lo cual implica al estudiante dejar de lado la zona de confort en la que habita para conocer y adaptarse a otra realidad, lo que supone "traspasar lo muros". Uno de los aspectos a destacar de este tipo de trabajos experienciales es lo que señala el autor Litwin (2013):

La participación en las instituciones educativas, la colaboración con las maestras y maestros en actividades rutinarias, y en actividades con la comunidad, ofrecen una preparación para el oficio de mayor valor que los ensayos de laboratorio y, por otra parte, permiten entender las prácticas y el proceso formativo en torno a ellas en ambientes variados o enriquecidos pero siempre reales, y no en una suerte de escenario ficcional. Construir o reconstruir aprendizajes en esos espacios de práctica, continua siendo un desafío en la formación docente. (p.33)

---

<sup>38</sup> Ver Documento de Evidencias

A partir de este aspecto, el resultado de este proceso fue la adquisición de una cantidad de competencias y experiencias tanto académicas como humanas. Por un lado, las académicas tienen que ver con la realización de un proyecto de intervención y una posterior elaboración de tesis ya que se conjugan diversas competencias a adquirir y a desarrollar. Ellas son: el trabajo en equipo, tanto en la pareja, en el que se vieron implicadas la división de tareas, la toma de decisiones, la resolución de problemas y la puesta a punto de un trabajo de calidad, tanto en lo práctico como en lo teórico-formal.

El trabajo en equipo también implicó el constante contacto con la tutora, la cual realizó críticas constructivas con aportes a las elaboraciones, buscando siempre la reflexión del estudiante. Por último, se encuentra el trabajo con la referente de la institución con la cual se mantuvo una relación de gran compañerismo y rica en aportes de información acerca del manejo de instituciones y lo que implica la gestión de las mismas.

Este último aspecto promovió la actuación empática con la institución y con la directora misma, entendiendo que se debe de ser responsable en la toma de decisiones, independientemente de cualquier rol que se ocupe. Por ello, a lo largo del proceso se intentó ser cautelosas en las visitas, concretas y claras en reuniones y entrevistas, y respetuosas en aspectos de puntualidad para que el orden de la institución no se viera afectada por dichas visitas. Las experiencias humanas vivenciadas en este trabajo están vinculadas con el contacto con los alumnos de la institución quienes brindaron mucha empatía y respeto en todas las visitas. Luego, con las maestras y sobre todo con la Directora quien apuesta a la formación de calidad de los docentes, para lo cual los escenarios de práctica son esenciales para el desarrollo de las competencias por su características de “reales”.

Por otro lado, la competencia que se fue adquiriendo, desde la elección de la institución de práctica, hasta la elaboración del TFG (Trabajo final de Grado) llevó a esta pareja de tesis al desarrollo profesional del perfil docente crítico y reflexivo. Crítico, en la realización del proyecto en cuanto a tomar postura por ciertos autores y sus líneas de pensamiento y defenderlas; reflexivo, en que cada paso que se dio en dicho proceso fue bien pensado, teniendo en cuenta los datos recogidos hasta el momento y a lo que se pretendía llegar.

Siguiendo con esta línea del profesional reflexivo, se pudo comprender y vivenciar que el trabajo del docente no se queda estrictamente en el aula sino que hay un gran campo para intervenir e investigar. Aspecto que demuestra que todo profesor debe formarse y actualizarse de forma permanente debido a las múltiples áreas en la que un Licenciado en Educación Física puede desarrollarse. El presente trabajo de estudio evidencia además uno de los posibles temas que habría que indagar en el área de recreación (a la cual pertenece este proyecto) y su fuerte vinculación con la educación, de la que actualmente varios autores contemporáneos hacen referencias.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Batthyány, K., Cabrera, M. (2011) *Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial*. Unidad de Comunicación de la Universidad de la República Oriental del Uruguay.
- Carrasco, S. (2009) *Metodología de investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: Ed. San Marcos.
- Casassus, J. (2015) *La educación del ser emocional*. Santiago de Chile: Editorial: Cuarto Propio.
- Freire, P. (1990) *La naturaleza política de la educación. Hacia un diseño de la enseñanza y las profesiones*. Ministerio de Educación y Ciencia. Barcelona: Paidós Editores.
- Frigerio, G., Poggi, M. (1992) *Las instituciones educativas, Cara y Ceca. Elementos para su gestión*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel.
- García, M. Ibáñez, J. Alvira, F. (1996). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. (2da ed.) Madrid, Alianza Editorial S.A. 2da edición revisada y ampliada
- Litwin, E. (2013) *El OFICIO DE ENSEÑAR. Condiciones y Contextos*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Monistrol. O. (2007) *El trabajo de campo en investigación cualitativa (I)*. Nure Investigación, n°28, Mayo-Junio.
- Sabino, C. (1986). *El proceso de investigación*. Buenos aires: Humanitas
- Sautu, R. (2005) *Manual de Metodología*. Buenos Aires: CLACSO
- Omeñaca, R. (1999) *El juego: una delimitación conceptual desde la perspectiva teórica y desde la óptica de los alumnos*. Ed. Paydotribo.

- Quivy, R., Van Campenhout, L. (1992) *Manual de investigación en ciencias sociales*. México: Limusa
- Ziperovich, P. (2005) *Juego y creatividad en la escuela*. Córdoba, Argentina: Educando Ediciones.
  - Ferruela, A. (2005) *Educación – juego – creatividad: ¿Un triángulo difícil?* Córdoba, Argentina: Educando Ediciones.
  - Lema, R. (2005) *Juego y construcción de sentido. Redefiniendo el papel del juego y de la creatividad en la escuela*. Córdoba, Argentina: Educando Ediciones.
  - Nakayama, L. (2005) *Una mirada a los juegos infantiles*. Córdoba, Argentina: Educando Ediciones

#### **Documentos electrónicos:**

- Acevedo, M. (2000) *La observación como recurso metodológico en el campo de lo institucional*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <http://catedras.fsoc.uba.ar/ferraros/BD/mja%20la%20observacion.pdf>
- Agudelo, A. Flores, H (2000) *Glosario vinculado a estrategias de enseñanza y de aprendizaje*. Recuperado de: <http://aktivas.blogspot.com.uy/>
- A.N.E.P. (2008) *Programa Educación Inicial y Primaria*. Recuperado de: [http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/ProgramaEscolar\\_14-6.pdf](http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf)
- Gairín, J. (2006). *Los planes de mejora y la satisfacción de la comunidad educativa*. Jornadas de Inspección educativa. Madrid. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/LuzCastellanos/planes-de-mejora-en-las-comunidades-educativas>

- Hernández, S., (2014). *El proceso de investigación y los enfoques cuantitativo y cualitativo: hacia un modelo integral*. Recuperado de: <http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/files/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf>
- López, P. (2004) *Población y Muestreo*. Punto Cero, 09, (08), 69-74. Recuperado de: [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-02762004000100012](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012)
- Piedad, C., Martínez, C. (2006) *El método de estudio de caso. Estrategia metodológica la investigación científica*. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/646/64602005/>
- Vázquez, M. (2009) *La autogestión de procesos de cambio en centros educativos*. Pontificia Universidad Católica de Perú. Revista Educación. Vol. 22, N°42. Recuperado de: <http://www.revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5294>
- Yacuzzi, E. (2005) *El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación*. Universidad del CEMA. Recuperado de: <http://econpapers.repec.org/paper/cemdoctra/296.htm>

# ANEXOS

**ANEXO I****Aproximación Diagnóstica**

**INSTITUTO UNIVERSITARIO ASOCIACION CRISTIANA DE JOVENES  
LICENCIATURA EN EDUCACION FÍSICA, RECREACION Y DEPORTE**

**INFORME DE APROXIMACIÓN DIAGNÓSTICA**

Asignatura: Proyecto final 1

Docente: Leonardo Barros

Soraya Auyuanet

Eliana Díaz

MARIANA GONZÁLEZ

SOL OLVEIRA

**MONTEVIDEO**

**2017**

## Declaración de autoría

“Los abajo firmantes Mariana González y Sol Oliveira, somos los autores y los responsables de todos los contenidos y de las opiniones expresadas en este documento, que no necesariamente son compartidas por el Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes”



---

Mariana González



---

Sol Oliveira

## RESUMEN

El presente proyecto de aproximación diagnóstica tiene lugar en una institución educativa privada, establecida dentro del marco formal que cuenta con nivel inicial, escolar y liceal; ubicado en la zona de Paso Carrasco, en el departamento de Canelones.

El tema central del estudio corresponde a la utilización del juego como herramienta pedagógica en las clases curriculares de nivel primaria de dicha institución. El problema que surge a partir de la entrevista exploratoria con la directora de primaria es la escasez del juego en tanto promovedor de movimiento y aprendizajes. Ella destaca la importancia del mismo y la preocupación por la falta de creatividad y movimiento de los niños en el espacio de recreo, lugar en donde evidenciamos una posible falta de propuestas atractivas. Por otro lado se busca investigar la presencia del juego como metodología de enseñanza en las clases que dictan los docentes y así identificar cual es el grado de conocimiento y uso de los mismos sobre el juego como herramienta lúdica-pedagógica. Se espera promover este tipo de metodologías de enseñanza-aprendizaje con el fin de brindarle al alumno un abanico de posibilidades potenciadoras que la caracterizan, apuntando a un desarrollo integral (motriz, cognitivo y social-afectivo) tanto dentro del aula como en los espacios de recreo.

El proyecto es de carácter cualitativo y se encuentra enmarcado dentro de un estudio de caso. Las técnicas utilizadas para generar evidencia empírica fueron en una primera etapa dos entrevistas exploratorias, una a la Directora de secundaria y la otra a la Directora de primaria, luego se realizaron entrevistas semi estructuradas a todas las maestras de primaria (seis en total), y para finalizar se utilizó la observación no participante como herramienta para la segunda recolección de datos a todas las clases (de primaria) que se llevan adelante en el horario matutino de la institución.

Palabras clave: juego – pedagogía del juego – práctica educativa

## INDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	V
PROPÓSITO DEL ESTUDIO.....	VI
PRESENTACIÓN DEL CONTEXTO DE ESTUDIO.....	VII
ENCUADRE TEÓRICO.....	VIII
PROPUESTA METODOLÓGICA.....	XII
ANÁLISIS DE DATOS.....	XVI
CONCLUSIONES GENERALES.....	XXI
BIBLIOGRAFÍA.....	XXII

## **INTRODUCCIÓN**

El proyecto se encuentra en la primera etapa de elaboración, correspondiente a la asignatura Proyecto Final 1 de la Licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte del Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, específicamente dentro del trayecto Recreación y Tiempo Libre.

El presente trabajo muestra a continuación brevemente el propósito del proyecto y las diferentes etapas que se fueron atravesando a lo largo del proceso; desde el vínculo con la institución y la entrevista exploratoria, hasta la presentación de un problema y el análisis del mismo.

El proyecto como se mencionó anteriormente se enmarca en un institución educativa privada en el área de primaria, la entrevista exploratoria al comienzo de la investigación se realizó a la Directora de Secundaria, quien brindó el contacto para realizar una segunda entrevista exploratoria con la directora de primaria quien fue el nexo directo durante todo el proceso, brindándonos la información necesaria para la construcción del trabajo.

Luego se procedió a la realización del anteproyecto y los instrumentos para la recolección de datos; una vez construidos y testeados los instrumentos se llevó a cabo la primera colecta de datos la cual permite comenzar a generar evidencia empírica a través de una matriz y modelo que le dan orden al análisis a los datos en conjunto con una segunda colecta, para terminar con un análisis de ambas colectas; dando así respuesta a las preguntas de investigación, y evidenciando el principal problema de la institución que se vincula además con un contenido del trayecto académico de dicha licenciatura.

## **PROPÓSITO DEL ESTUDIO**

El propósito del estudio corresponde a investigar si existe la utilización del juego como herramienta pedagógica por parte de los docentes de la institución en sus clases curriculares.

Es importante destacar en primera instancia que el proyecto se encuentra delimitado por el trayecto que se curse en la Licenciatura, en este caso al enmarcarse dentro de la recreación se busca identificar problemas relacionados al mismo los cuales surgieron de la entrevista exploratoria.

A continuación se presentarán las preguntas de investigación, que serán respondidas mediante el análisis de los datos obtenidos en las colectas a lo largo del semestre.

### Preguntas de investigación:

- ¿Qué concepción del juego como herramienta lúdica-pedagógica tienen las docentes?
- ¿Qué factores inciden para que el juego esté escasamente contemplado en las propuestas de clase?
- ¿Cuáles son las propuestas que generan los alumnos en su tiempo de recreo?

## **PRESENTACIÓN DEL CONTEXTO EN ESTUDIO**

La institución educativa en la que se desarrolla el presente estudio corresponde al sector privado enmarcado dentro de lo formal. Se encuentra en la zona de Paso Carrasco en el departamento de Canelones. Cuenta con enseñanza inicial, primaria y secundaria. Se ubica en un contexto social medio/bajo, la mayoría de los alumnos que concurren pertenecen a la zona. Se le denomina privada ya que tiene dueños y no pertenece directamente a la ANEP, pero su cuota mensual es accesible ya que muchas de las familias de los alrededores no cuentan con una escuela pública cercana por lo que deben recurrir a ésta. El staff que lo conforma son maestras, profesores, talleristas y secretaria. Este proyecto se vincula con la labor de las maestras en el aula más específicamente, algunas de ellas ya se encuentran en la institución hace varios años y otras son recientes, las edades de las mismas son muy variadas; todas trabajaron o trabajan en el sector público en el horario vespertino. El horario en el cual se desarrolla el programa oficial de primaria es de 8.00 a 12:00 horas, con un recreo supervisado de 30 minutos. Hablando de números son 126 alumnos en total concurren a la institución de 1ro a 6to año y presenta un solo grupo por nivel.

En cuanto a la infraestructura de la institución podemos decir que cuenta con aulas de material y otras de contenedores agregadas recientemente, cuenta también con una dirección y una administración. Por otro lado en espacios abiertos tiene una cancha de hormigón; la misma se utiliza en los horarios de recreo y para realizar las diferentes actividades escolares.

## **ENCUADRE TEÓRICO**

En este apartado se encontraran detallados los conceptos claves que guían el proyecto a partir de autores referentes del tema. Las siguientes preguntas las realiza Ziperovich (2005), las cuales servirán como presentación del encuadre teórico:

- ¿Cómo motivar y trabajar los contenidos, estimulando la producción satisfactoria para el alumno y el docente?
- ¿Cómo resignificar los espacios internos y externos de las escuela para convertirlos en lugares de saber y placer a la vez?
- ¿Cómo colaborar para superar el “aburrimiento” que invade a los niños y jóvenes en los ámbitos escolares?

### **Concepto de Juego**

Uno de los conceptos claves es el de juego que se puede definir a través de Hizuiniga y Egg (como se citó en Ziperovich, 2005)

El juego es una acción o una actividad voluntaria, realizada con algunos límites fijados de tiempo y lugar, según una norma libremente consentida pero completamente imperiosa, con una finalidad en sí misma, acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y con la conciencia de hacer algo diferente que la vida corriente. (p. 25)

El juego es una actividad reglado por un comportamiento individual y grupal. Juego por propia definición o en su modelo original, no tiene otra finalidad que la alegría y el placer del juego en sí mismo. Mediante el juego el ser humano aprende a relacionarse, estimula la imaginación y la creatividad. (p. 13)

A partir de estas definiciones se entiende que el juego presenta ciertos componentes que lo caracterizan: es una actividad libre, placentera, fomenta la imaginación y la creatividad, presenta normas impuestas por los propios jugadores por lo que presenta una posibilidad real de decidir y es una co-constucción permanente en la que predomina el aprendizaje social.

### **Pedagogía del juego**

Dicho proyecto se basa en el juego como estrategia metodológica como tema principal, por ello se recurre al concepto de pedagogía del juego, es decir al juego con una intención educativa. Laeng (1982) define la pedagogía como:

El estudio sistemático de la educación. Presupone por ello un arte educativo, sobre el que aplica la reflexión de la filosofía y de las ciencias para profundizar en el

conocimiento y mejorar su práctica. El término pedagogía, que al principio no significaba más que la praxis educativa, ha ido luego restringiéndose preferentemente a la teoría pero siempre con un claro reherimiento a la praxis. De ahí muchos científicos la definen como ciencia poética o pragmática. (p. 6)

Autores como Trilla y Rovira (como se citó en Lema, 2005) presentan la pedagogía del juego en donde este último se utiliza como recurso didáctico eficaz para la adquisición de conocimientos dentro de un marco educativo-social. Dicha corriente pedagógica tiene sus inicios en el período de escolarización que se da en la educación moderna que proponía el uso la instrumentalización del juego como herramienta para la instrucción del ciudadano. Autores como Locke, Jovellano y Rousseau fueron los que desarrollaron la idea de “enseñar deleitando” que consistía en transferir a las situaciones escolares, algunas de las características propias de la actividad lúdica que se mencionaron anteriormente.

Lema (como se citó en Ziperovich, 2005) señala que Locke destaca la importancia del juego como fuente de autoconocimiento, autodominio, ejercitación corporal, y sobre todo de libertad. Rousseau, propulsor de una reforma educativa que incluye el uso del juego en la enseñanza, junto con Pestalozzi ya que consideraban al juego como una herramienta valiosa para el educador pero señala que el niño precisa algo que le brinde satisfacción y placer, aspectos son evidenciables cuando siente que juega a pesar de encontrarse siendo instruido con un fin. Por último Jovellano apunta al juego como promotor de habilidades físicas. Lema plantea que esta necesidad de encontrar una utilidad para el juego fomentó el desarrollo de diversas teorías modernas que intentan fundamentar el potencial educativo del juego.

La Escuela Nueva y sus ideologías surgen en este contexto a través de la crítica a la escuela tradicional y al uso meramente instrumentalista del juego ya que presenta una perspectiva más amplia del mismo, es decir que potencie el desarrollo intelectual y sensorial en la persona apuntando hacia una educación más integral. Este autor señala que a partir de esta etapa se reconoce al juego y a las actividades recreativas como promovedor de valores educativos, como el desarrollo de la personalidad, la afectividad, la creatividad, sociabilidad, espontaneidad, autonomía y valores del ser; destaca además la idea del aprendizaje basado en la libre expresión de los niños.

Demuestra además que es en el siglo XX en que los autores comienzan a estudiar el aporte del juego en el aprendizaje formal. En la segunda mitad de este siglo tiene lugar el impacto de la psicología cognitiva, la cual implicó el surgimiento de nuevas teorías del aprendizaje, aspecto que autores como Piaget y Vigotsky tomaron en cuenta relacionándolo con el juego como herramienta pedagógica. Según Lema (2005) Piaget por un lado comparte la teoría de que el aprendizaje es un proceso de adaptación y asimilación en la

que una información del mundo externo se identifica, se adquiere y se reestructura para comprenderla. Destaca que este pedagogo

Vincula el juego a la asimilación de una habilidad o conocimiento a modo de experimentación, el niño incorpora esa nueva información. Pero es juego la repetición que se hace de esa experimentación por mero placer funcional con la cual el niño consolida esa habilidad y se predispone para aprender una habilidad más compleja. (p. 179)

También propone a Vigotsky en su artículo, como uno de los pioneros en las teorías de aprendizaje social, el mismo sostiene que existen dos niveles de desarrollo, uno real que muestra lo conseguido por el individuo y otro potencial en el que muestra lo que el individuo aprende con ayuda de los demás, este último el autor afirma que dicho nivel lo genera el juego. Por lo tanto Lema (como se citó en Ziperovich, 2005) afirma que “los enfoques cognitivos apuntaron a comprender al juego espontáneo y a dar pautas para el aprendizaje escolar (...) desde este enfoque el juego será considerado como una herramienta para la transformación del individuo en tanto modificación de sus estructuras cognitivas”. (p. 181)

### **La práctica educativa**

Se plantea a continuación el tema desde la práctica educativa de los docentes entorno al uso del juego como estrategia metodológica. Para comenzar se define práctica educativa a través del autor Freire (1990) como

La práctica educativa es el proceso concreto, no como hecho consumado, sino como movimiento dinámico en el cual tanto la teoría como la práctica se hacen y rehacen en sí mismas, dado el contexto en el que se desarrolla y la dialogicidad entre los intervinientes, educandos y educadores. (p.37)

Ziperovich (2005) señala que el juego como tal debe aparecer plenamente en el aula, en el patio como forma de resolver problemas pedagógicos y sociales. Por otro lado Ferruela (como se citó en Ziperovich, 2005) afirma que el papel que deben de tomar las maestras, profesores y todo aquel que esté encargado del grupo es el de “acompañar” contribuyendo a la aparición de situaciones de co-organización en los jugadores, evitando correr el riesgo de utilizar el juego de manera reductora; aspecto este último del que habla Nakayama la cual destaca que:

Abordar el juego como una instancia promotora de aprendizajes implica un respeto de las condiciones del juego en su esencia, en su estado espontáneo y natural, principalmente la condición de libertad. Libertad que no solo reside en la decidir si voy

a jugar o no, sino en intervenir con pleno protagonismo en todas las instancias y aspectos del juego; como, cuando y con quien voy a jugar. (p. 51)

Nakayama (como se citó en Ziperovich, 2005) plantea que para muchos docentes el juego es un medio para generar aprendizajes, sirve para enseñar y para los niños es mucho más que eso. Plantea una alternativa para que la intervención del docente no “destruya” la esencia del juego, la misma implica contemplar la posibilidad de dejar en manos de los participantes la creación total de las propuestas. Reconoce que al docente le cuestan estos tipos de trabajos ya que predomina en ellos el desconcierto y la complejidad de no cumplir con los objetivos y contenidos exigidos. Pero que se debería probar esa instancia ya que de la misma se puede aprender y obtener información de los alumnos siendo que en la instancia de organización surge un interesante juego de roles que adoptan los alumnos, aspecto que lleva a la resolución de problemas. Afirma que:

Constituye un espacio de aprendizaje y construcción grupal e individual y es necesario brindar espacios y las condiciones necesarias para que se desarrolle (...) en la cual ellos mismos sean los planificadores y ejecutores de los juegos con total decisión, pero al mismo tiempo, responsabilidad sobre los mismos. (p. 51)

Estas cuestiones se verán reflejadas con no solo a nivel académico sino también social, conformando así un aprendizaje significativo para el niño capaz de poder disponer de él en cualquier otra situación que se le presente en su vida cotidiana.

**“Quien no sabe jugar no puede enseñar a través de la esencia del juego; quien no le asigna un valor al juego, difícilmente pueda transmitir su importancia a los otros”.**

Por último destaca el importante valor que cumplen los docentes en la comunidad educativa, la importancia que tienen de promover el diálogo, la participación, la reflexión para formar personas seguras de sí. Rescata la idea de repensar las prácticas educativas, de ser coherentes con lo que se profesa en esta sociedad actual caracterizada por la pérdida de valores. Es necesario fomentar nuevamente la libertad responsable, la solidaridad, la alegría compartida, la construcción de normas y el respeto por las mismas. El juego es un espacio que brinda esta posibilidad de formación y autoformación

## PROPUESTA METODOLÓGICA

Uno de los conceptos a destacar en este apartado es el de paradigma que se define según Sautu (2005) como:

Un conjunto de conceptos teóricos-metodológicos que el investigador asume como sistema de creencias básicas que determinan el modo de orientarse y mirar la realidad (...) estos paradigmas tienen supuestos ontológicos, epistemológicos, axiológicos y metodológicos que dan cuenta del andamiaje que sustentará el desarrollo de la investigación. (p. 39).

A partir de esto se puede decir que en este proyecto se utilizará el paradigma constructivista también denominado, naturalista e interpretativo a la cual se lo relaciona a las metodologías cualitativas tiene como objetivo comprender e interpretar la realidad social en sus diferentes formas y aspectos siendo esta última subjetiva y múltiple. Uno de los tipos de investigación que se encuentran dentro de este paradigma es el estudio de caso el cual Yin (como se citó en Yacuzzi, 2005) lo define como:

Una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto en la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes (...) Una investigación de un estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas variables de interés que datos observacionales; y como resultado se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben de converger en un estilo de triangulación: y también como resultado, se beneficia del resultado previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos. (p. 3)

El Universo del estudio está conformado por las maestras de una institución educativa privada de nivel primaria del departamento de Canelones.

Para recoger datos se utilizaron instrumentos a los cuales Sabino (1986) los define como “cualquier recurso del que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información” (p. 129). Por lo tanto los recursos fueron dos, por un lado se utilizó la entrevista semi-estructurada y por otro la observación. Delgado y Gutiérrez (como se citó en Batthyány y Cabrera, 2011) afirman que la entrevista es:

Una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental del entrevistado sobre un cierto tema definido dentro del marco de una investigación. (p. 89)

En este proyecto se podrán encontrar entrevistas semi-estructuradas, Corbetta (como se citó en Batthyány y Cabrera, 2011) señala que en ellas “el investigador dispone de una serie de temas que debe trabajar a lo largo de la entrevista, pero puede decidir libremente sobre el orden de presentación de los diversos temas y del modo de formular la pregunta” (p. 90). Se recurrió a la misma para lograr un acercamiento exploratorio en primera instancia, luego se conformó una entrevista más debido a su característica de “conversación”, ya que se pueden extraer datos directamente promovido por los actores participantes de la investigación con un mayor nivel de profundización que con otras técnicas y así aportar al problema de estudio.

Por otra parte se realizó la observación como instrumento, de la que señalan los autores Quivy y Campenhoundt, (1992) que “consiste en estructurar el instrumento capaz de recopilar o producir la información que prescriben los indicadores” (p. 156). Realizan además una distinción entre observación directa e indirecta, la que corresponde a este proyecto es la directa ya que “no se dirige a los sujetos involucrados, recurre solamente a sus sentidos de observación” (p. 156). Se llevó a cabo dicha técnica con el fin de constatar la información extraída de la entrevista, se lograron evidenciar datos desde las dos instancias, se puede decir que una “teórica” y otra más práctica.

El proyecto consta de varias fases, por un lado el acercamiento a la institución y a un informante referente de la misma, una vez comunicada la intención de la investigación se realizó la segunda fase que corresponde a la primera colecta de datos en la cual se extrajo la información a partir de las entrevistas con el fin de responder a las preguntas de investigación y por último la tercera fase con la segunda colecta de datos que corresponde a la observación de todas las clases de nivel primaria.

### **Fase exploratoria**

En dicha fase se realizaron dos entrevistas, primero a la Directora de secundaria (ExDS) el día 30-03-2017, posteriormente se le realizó una entrevista exploratoria a la Directora de primaria (EeDP) el 24-02-2017. Luego de transcribir las entrevistas y analizarlas a través de una matriz <sup>39</sup>se pudo obtener el problema principal y en aspectos general que presenta la institución. La matriz en cuestión presenta cuatro dimensiones las cuales son identificar las fortalezas, dificultades, problemas asociados al trayecto Recreación y personas implicadas en el problema encontrado, entrelazando la evidencia empírica obtenida de ambas matrices para lograr obtener mayor información.

---

<sup>39</sup> Ver anexo 2

### **Fase de primera colecta de datos.**

En esta fase se utilizó la entrevista semi estructurada como herramienta para la recolección de datos<sup>40</sup>. Se le realizó dicha entrevistas a seis maestras en el horario matutino, el 25-05-2017 se le aplico a la maestra de 1er año (EM1), 2do año (EM2), 3er año (EM3), 4to año (EM4) y 5to año (EM5); terminando el 1-06-2017 con la aplicación de la entrevista a la maestra de 6to año (EM6).

Una vez terminada la transcripción de las entrevistas se elaboró una matriz para su análisis<sup>41</sup> la cual nos presenta cuatro *dimensiones* que fueron tomadas por Frigerio y Poggi (1992), entre ellas la *organizativa* la cual hace alusión al estilo de funcionamiento de la institución como por ejemplo los elementos de la misma, las tareas y funciones, sus reglamentos entre otros. Después se encuentra la dimensión *administrativa* la cual nos habla de los recursos humanos, financieros, materiales, infraestructura y distribución del tiempo y espacio. La tercera dimensión es la *identitaria* o también denominada pedagógica-didáctica la cual refiere entre otras cosas al vínculo entre los actores institucionales, los contenidos curriculares, la historia que identifique a la institución, hábitos y tradiciones particulares y eventos característicos son entre otras, algunos de los aspectos que involucran dicha dimensión. Por último tenemos la dimensión *comunitaria* la cual refiere al funcionamiento de la participación social en la institución, las demandas, exigencias y problemas que presenta el entorno en el cual se encuentra y la participación de los miembros de la comunidad. (Pág. 17-92)

Las entrevistas de esta primer colecta de datos se realizaron con el fin de obtener la mayor cantidad de información posible para lograr responder las preguntas planteadas al principio de la aproximación diagnóstica, realizándose a las maestras ya que son unos de los actores implicados en el problema.

### **Fase de segunda colecta de datos**

Para reforzar la primera colecta de datos en esta segunda instancia se realizaron observaciones no participantes<sup>42</sup> a los alumnos y maestras en su horario de clase. Su forma de análisis al igual que en la primera colecta es a través de una matriz, los datos obtenidos de ambas colectas se triangulan para obtener un modelo de análisis único detallado más adelante en el análisis de datos.<sup>43</sup>

Se tomaron en cuenta en esta colecta dos actores implicados en el problema, que son los alumnos y las maestras; por eso la elección del instrumento utilizado para lograr abarcar un

---

<sup>40</sup> Ver anexo 3

<sup>41</sup> Ver anexo 4

<sup>42</sup> Ver anexo 5

<sup>43</sup> Ver imagen N° 3

mayor campo de información, desde la objetividad del investigador ante las acciones de los actores involucrados.

## ANÁLISIS DE DATOS

### Fase exploratoria

El problema que surge a partir de la entrevista exploratoria a la directora de Primaria es la escasez del juego en tanto promovedor de movimiento y aprendizajes. Donde la Directora afirma que “nuestros niños no juegan... no juegan en el sentido de, el niño tiene que moverse y el niño cada vez se mueve menos”. (EeDP Pág. 20)<sup>44</sup> ; y además los docentes del aula demuestran poco interés desde su rol en el tema: “... mirá, mirá aquel librito... aprender jugando, bueno... me lo habrán pedido dos maestros desde que lo compré.” (EeDP.Pág.22)<sup>45</sup>

### Fase de primera colecta de datos

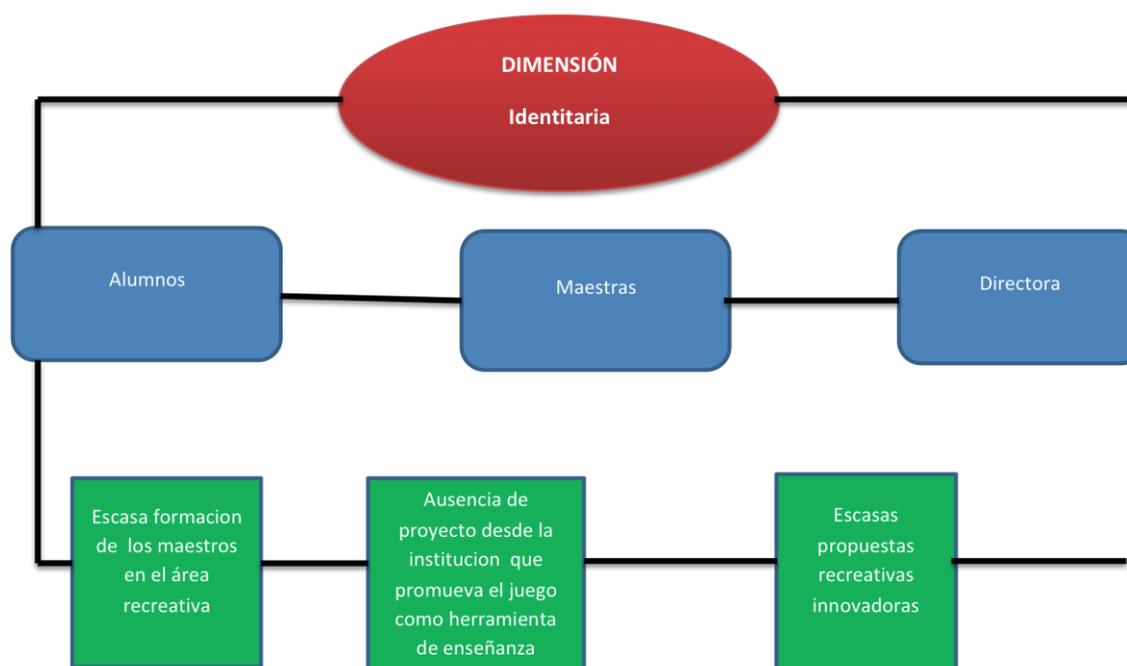


Imagen nº 1 Fuente: elaboración propia.

En el presente esquema se evidencia la dimensión identitaria como la predominante, ya que con la información que se extrajo de las entrevistas surgen problemas desde los aspectos didácticos y como utilizar el juego como herramienta metodológica para presentar los contenidos curriculares.

<sup>44</sup> Ver documento de evidencias

<sup>45</sup> Ver documento de evidencias

Los actores implicados en el problema planteado por la institución son la directora, los alumnos y las maestras, estas últimas corresponden a nuestro actor principal ya que el enfoque se encuentra en las metodologías que llevan a cabo sus clases.

Las maestras reconocen el juego como potencializador de aprendizajes "...el juego es muy importante para el niño sobre todo en esta edad cinco, seis años, con el juego aprenden, aprenden jugando." (EM1. Pág. 28)<sup>46</sup> "...los niños aprenden jugando y los maestros no nos damos cuenta..." (EM2. Pág.31)<sup>47</sup>, "...el juego es súper útil en el proceso de enseñanza..." (EM3. Pág.34)<sup>48</sup>, estas son algunas de las citas que evidencian la importancia del mismo.

Por otro lado la mayoría de las docentes presentan dificultades en vincular el juego con los contenidos: "...la dificultad es como relacionar el juego con el contenido que tengo que trabajar..." (EM3. Pág. 34)<sup>49</sup> "...no es fácil a veces decir "quiero enseñar algo mediante el juego" tenes que pensarlo muy bien, no es tan fácil como parece el "vamos a jugar". (EM4. Pág. 37)<sup>50</sup>. Se denota que dicha causa recae en la escasa formación de las maestras en el área lúdica-pedagógica: "...hice cursos de... que tienen que ver más con mi formación en matemáticas, en lenguas..." (EM6. Pág. 30)<sup>51</sup>

### **Fase de segunda colecta de datos**

---

<sup>46</sup> Ver documento de evidencias

<sup>47</sup> Ver documento de evidencias

<sup>48</sup> Ver documento de evidencias

<sup>49</sup> Ver documento de evidencias

<sup>50</sup> Ver documento de evidencias

<sup>51</sup> Ver documento de evidencias

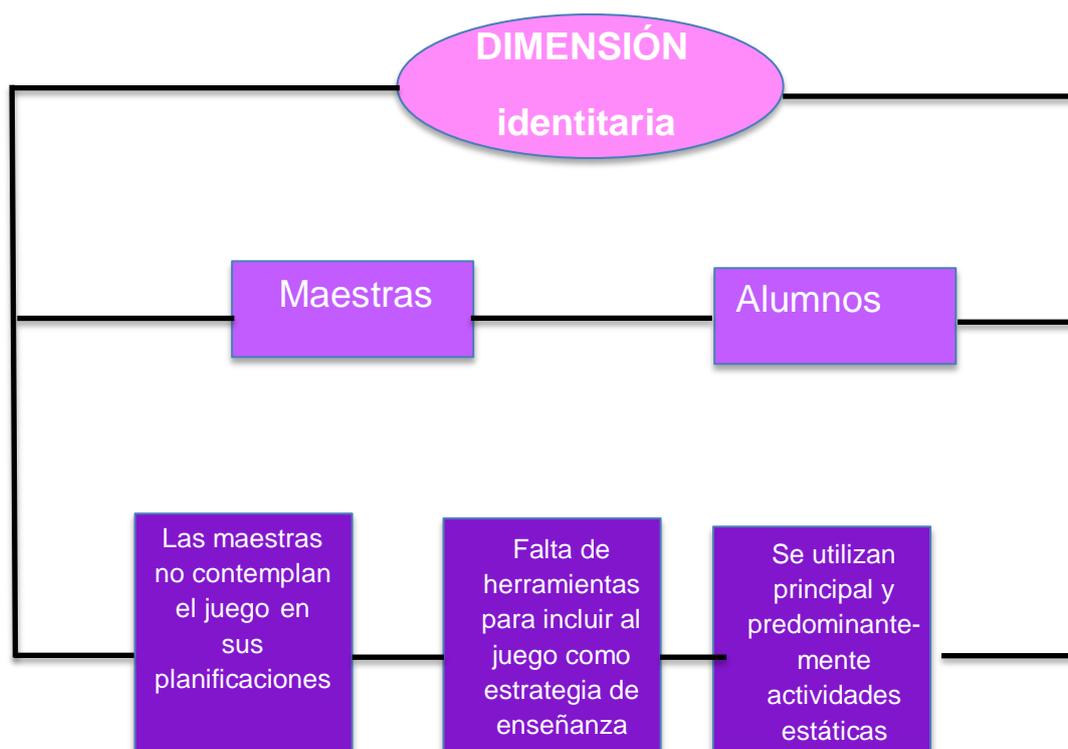


Imagen nº2. Fuente: elaboración propia

En una segunda colecta de datos a través de la observación podemos evidenciar nuevamente la dimensión identitaria como la más comprometida, guiada a responder las preguntas principales que se plantearon al iniciar la investigación.

Se evidencian en los resultados de observación la predominancia de actividades estáticas o con escaso movimiento: "...en cuanto a su forma organizativa las actividades son todas estáticas." (Obs.3 Pág. 55)<sup>52</sup>, "En cuanto a su organización trabaja de forma individual y en grupos pero siempre de forma estática." (Obs.4. Pág.56)<sup>53</sup>

Se evidencia también la necesidad del niño por jugar, dando lugar a juegos espontáneos en forma paralela a la clase: "...salen de ellos juegos espontáneos de versos para algunas preguntas." (Obs.2. Pág.54)<sup>54</sup>, "Generan juegos espontáneos paralelo a la clase."(Obs.3. Pág. 55)<sup>55</sup>, "Generan juegos espontáneos entre ellos por distracción." (Obs.4. Pág. 56)<sup>56</sup>.

Por lo anteriormente mencionado se percibe poca incorporación del juego como herramienta pedagógica en la planificación diaria de las maestras.

<sup>52</sup> Ver documento de evidencias

<sup>53</sup> Ver documento de evidencias

<sup>54</sup> Ver documento de evidencias

<sup>55</sup> Ver documento de evidencias

<sup>56</sup> Ver documento de evidencias

### Fase del modelo final

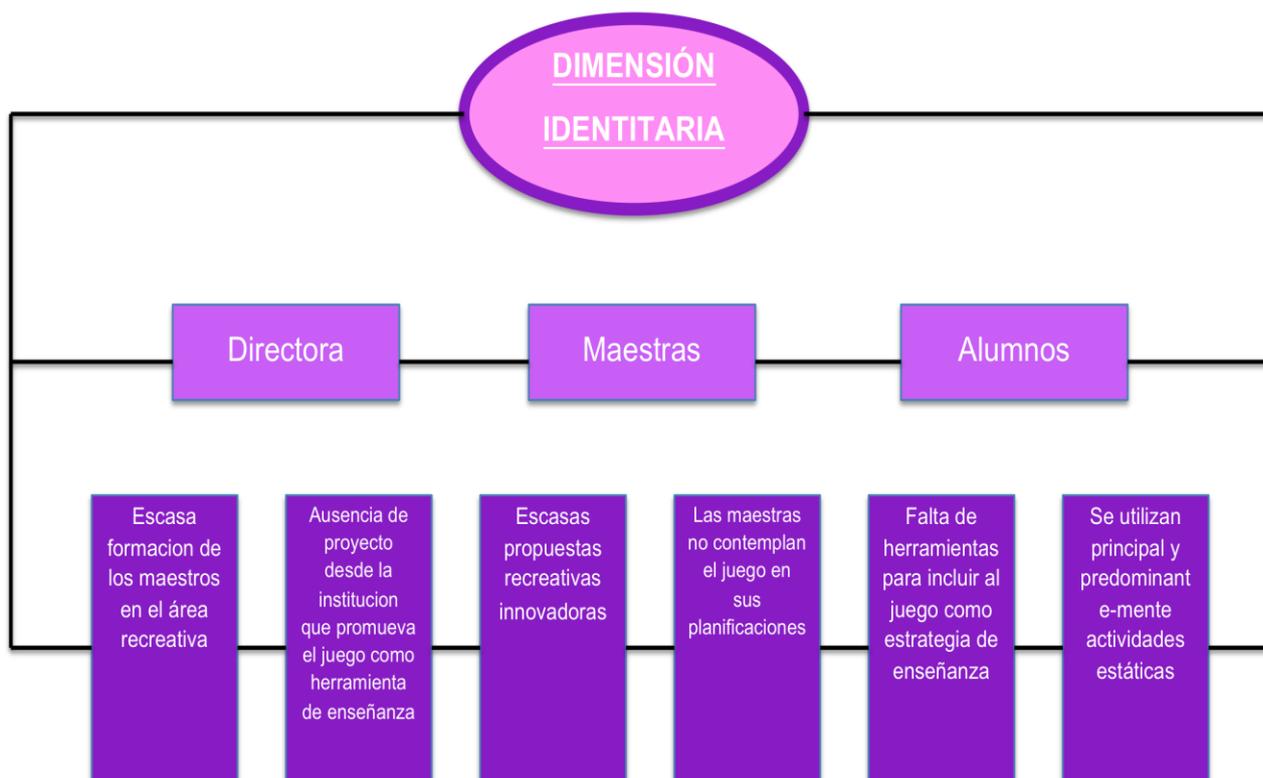


Imagen nº3. Fuente: elaboración propia

A partir de las dos colectas de datos y triangulación de información se generó un único modelo para esquematizar la dimensión más involucrada en el problema, los actores que se encuentran implicados y los factores causales. Siendo así de forma totalmente clara la dimensión identitaria la más desbordada de información, por ende donde se encuentra el problema de la institución; en cuanto a los actores involucrados están la Directora, maestras y alumnos de la misma.

Los factores causales que contribuyen al problema principal son los nombrados en la imagen nº3, donde dan clara ausencia del juego en las planificaciones, por falta de formación en el área de las maestras para lograr vincular el juego con los contenidos curriculares.

### Preguntas de investigación:

- ¿Qué concepción del juego como herramienta lúdica-pedagógica tienen las docentes?
- ¿Qué factores inciden para que el juego esté escasamente contemplado en las propuestas de clase?

- ¿Cuáles son las propuestas que generan los alumnos en su tiempo de recreo?

En base a los datos recogidos, su posterior análisis y los aportes del marco teórico, se entiende que la concepción del juego como herramienta lúdica-pedagógica que presentan las maestras es bueno ya que como se mencionó anteriormente, lo califican como un gran potencializador de aprendizajes, pero no mantienen la misma visión del significado de juego que mantienen los autores, (libre, voluntario, placentero, etc). Así mismo podemos decir que aquellas que manifiestan realizar actividades lúdicas tampoco respetan la esencia de la misma, por lo tanto lo que se realizan son propuestas motivantes pero no juego propiamente dicho.

Los factores que inciden para que el juego esté escasamente contemplado en las propuestas de clase puede deberse a la poca formación que las maestras tienen en el esta área, ya que se denota cierta dificultad en ellas a la hora de planificar un contenido a través de esta estrategia de enseñanza. Otro factor que también incide es la poca motivación desde la institución ya que provee un solo libro que trata sobre el tema. Y por último las dinámicas estáticas en las clases predominan debido al poco espacio que se contempla en las clases, otro tipo de actividades deberían trasladarse al gimnasio o al patio en horarios que se encuentren disponibles.

Entrelazando los datos y a partir de observaciones “informales”, se destaca que las propuestas de recreo de los alumnos son siempre las mismas, siendo el deporte fútbol el predominante. La directora y algunas maestras manifiestan una preocupación en el tema mientras que otras prefieren no intervenir en el tiempo libre de los alumnos.

## CONCLUSIONES GENERALES

- La institución abrió sus puertas y brindó un trato excelente y personalizado siendo el nexo en la misma, la Directora de secundaria.
- Las maestras se brindaron para las entrevistas y observaciones sin inconveniente alguno.
- Los alumnos durante la observación aceptaron al investigador y se comportaron como en un día más normal de clase.
- Los datos obtenidos en las colectas fueron de relevante importancia para contestar las preguntas de investigación.
- Los factores causales, responden al problema principal captado por la dirección y se vincula al trayecto de recreación.
- Escasa formación docente en el área lúdico-pedagógica es lo que más resalta en la investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

- Batthyány, K., Cabrera, M. (2011) *Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial*. Unidad de Comunicación de la Universidad de la República.
- Chacón, P. (2008) *El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje, ¿Cómo crearlo en el aula?* Revista Nueva Aula Abierta N°16, Año 5. Recuperado en: <http://www.grupodidactico2001.com/PaulaChacon.pdf>
- Freire, P. (1990) *La naturaleza política de la educación. Hacia un diseño de la enseñanza y las profesiones*. Ministerio de Educación y Ciencia. Paidós Editores. Barcelona
- Frigerio, G., Poggi, M. (1992) *Las instituciones educativas, Cara y Ceca. Elementos para su gestión*. Buenos Aires, Argentina. Editorial: Troquel.
- Glosario pedagógico. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía. Recuperado de: [http://pdagogostrabajandounam.weebly.com/uploads/2/7/6/8/2768411/actividad\\_b1ra\\_unidad.pdf](http://pdagogostrabajandounam.weebly.com/uploads/2/7/6/8/2768411/actividad_b1ra_unidad.pdf)
- Sabino, C. (1986). *El proceso de investigación*. Buenos aires: Humanitas
- Sautú, R. (2005) *Manual de Metodología*. CLACSO, Buenos Aires.
- Ordoñez, M. (2002) *El juego como metodología de enseñanza*. Universidad de la Sabana, Facultad de Educación, Educación Preescolar. Colombia. Recuperado en: <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/5645/128927.pdf?sequence=1>
- Quivy, R., Van Campenhoundt, L. (1992) *Manual de investigación en ciencias sociales*. México: Limusa,

- Yacuzzi, E. *El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación*. Universidad del CEMA. Recuperado en: <http://econpapers.repec.org/paper/cemdoctra/296.htm>
  
- Ziperovich, P. (2005) *Juego y creatividad en la escuela*. Córdoba, Argentina: Educando Ediciones.
  - Ferruela, A. (2005) *Educación – juego – creatividad: ¿Un triángulo difícil?* Córdoba, Argentina: Educando Ediciones.
  
  - Lema, R. (2005) *Juego y construcción de sentido. Redefiniendo el papel del juego y de la creatividad en la escuela*. Córdoba, Argentina: Educando Ediciones.
  
  - Nakayama, L. (2005) *Una mirada a los juegos infantiles*. Córdoba, Argentina: Educando Ediciones

# ANEXOS

**Anexo 1.**

Entrevista exploratoria directora de Primaria

1. Presentación de nosotras.
2. Contanos un poco de vos, tu nombre, cargo en la institución.
3. Queremos saber cuál es tu experiencia y tu opinión acerca de la recreación.
4. ¿Cuáles son las debilidades que consideras que primaria tienen en el área de la recreación?.

**Anexo 2.**

Matriz de análisis para las entrevistas exploratorias EeDS y EeDP

<b>ENTREVISTA EXPLORATORIA</b>	
FORTALEZAS:	
DIFICULTADES:	
PROBLEMAS ASOCIADOS AL TRAYECTO:	
PERSONAS IMPLICADAS:	
OBSERVACIONES GENERALES	

**Anexo 3.**

Entrevista realizada a 6 maestros

Instrumento utilizado para la primera colecta de datos

1. Presentación: nombre, cargo, formación, tiempo en la institución.
2. ¿Qué concepción tienen acerca del juego?
3. Y en relación con los niños ¿qué potencial le ven?
4. ¿Qué lugar ocupa el juego en tu planificación dentro del aula?
5. ¿Que propuestas lúdicas desarrollas en tu clase? podrías describirmelas.
6. ¿Está presente el juego en los recreos?
7. ¿De qué forma? ¿Es espontaneo de los alumnos o implícito por algún responsable?
8. ¿Cómo visualizas el comportamiento de los niños en el horario de recreo?
9. ¿Los niños juegan en los recreos?
10. En esos juegos ¿replican sus propuestas lúdicas que realizaron en el aula?

## Anexo 4.

## Matriz de análisis para la 1ra y 2da colecta de datos

	Organizativa	Administrativa	Identitaria	Comunitaria	Sectores-Actores	Temas relacionados
EM1	“...tenemos tres grupos, están separados primero, segundo y tercero y cuarto, quinto y sexto... los chiquitos primero y después los grandes.” Pág.3	“...poco espacio.” Pág.3	“...el juego es muy importante para el niño sobre todo en esta edad cinco, seis años, con el juego aprenden, aprenden jugando.” Pág.1	“...hablé con las madres, tenemos un compromiso en casa que es evitar la violencia.” Pág.2	Maestras Familia Alumnos Directora	Escasa formación de las maestras en el área de recreación.
EM1	“...tenemos tres grupos, están separados primero, segundo y tercero y cuarto, quinto y sexto... los chiquitos primero y después los grandes.” Pág.3	“... sobre todo ahora que tienen pelotas que se tiran mucho al fútbol...”. Pág. 3				El rol del juego en los procesos de enseñanza y aprendizaje
EM1			“... todo lo que hacemos en clase lo hacemos con juego, o sea puede ser juego de moverse pero también juegos mentales...” Pág. 1			Los espacios son chicos para las actividades
EM 1			“...en matemáticas se juega mucho, este... a veces por ejemplo si es un día como hoy de lluvia jugas a las cartas, jugas a la lotería, juegos... este, si es un día lindo bueno salís al patio haces algún juego como “abuelita			Dificultad para vincular los temas curriculares con actividades lúdicas Juegos violentos en los recreos libres

			cuantos pasos doy...” Pág. 2			
<b>EM 1</b>			“No, lo que eh hecho lo eh hecho por cursos propios...” Pág. 3			No existen propuestas lúdicas para el recreo
<b>EM 2</b>	“... tendría que haber un lugar para jugar al fútbol y un lugar donde los pequeños jueguen a otra cosa...” Pág. 6		“...en mi clase siempre trato de planificar muchos juegos para trabajar...” Pág.4			
<b>EM 2</b>			“...los niños aprenden jugando y los maestros no nos damos cuenta...” Pág. 4			Escasez del juego en sus planificaciones
<b>EM 2</b>			“...yo soy partidaria de que se enseña jugando...” Pág. 4			Presentan algunas dificultades en el control de los grupos
<b>EM 2</b>			“... en mi clase siempre tanto de planificar muchos juegos para trabajar matemática, para trabajar lengua...este invento la escoba del diez, eh el juego de las bolitas este... para trabajar las tablas...” Pág. 4			Desconcentración en los alumnos por falta de motivación
<b>EM 2</b>			“... para aprender eh los meses del año yo hago rondas, la cigüeña “la-ci-gue-ña, enero, febrero, marzo, abril...” Pág. 5			
<b>EM 2</b>			“... eh trabajado pintando el patio por ejemplo haciendo rayuelas...”			

			pero siempre pasa todo por salimos corriendo a jugar al fútbol...” Pág.6			
<b>EM 3</b>	“Acá salen primero, segundo y tercero salen a una hora y después los grandes...” Pág. 8.		“...el jugo es súper útil en el proceso de enseñanza...” Pág. 7			
<b>EM 3</b>			“...la dificultad es como relacionar el juego con el contenido que tengo que trabajar...” Pág. 7			
<b>EM 3</b>			“... a través del juego vos podes enseñarles muchas cosas.” Pág. 7			
<b>EM 3</b>			“... a mí se me hace difícil, pero trato de incorporarlo sí, se me hace difícil sí.” Pág. 7			
<b>EM 3</b>			“... hoy estuvimos haciendo un juego adivinanzas en matemáticas y ellos también como que se cuelgan mucho más.” Pág. 8			
<b>EM4</b>			“... el juego es una herramienta muy valiosa...” Pág.10			
<b>EM 4</b>			“tendría que jugar tal vez más con ellos y planificar más juegos.” Pág.10			
			“...no es fácil a veces decir “quiero			

<b>EM 4</b>			enseñar algo mediante el juego” tenes que pensarlo muy bien, no es tan fácil como parece el “vamos a jugar”.” Pág. 10			
<b>EM 4</b>			“...a través un juego cambiaría la concentración de ellos, estarían más dispuestos al aprendizaje” Pág. 11			
<b>EM 4</b>			“... están esperando la hora del recreo para correr y jugar al fútbol es lo que hacen, y ahora pintaron unas rayuelas, pero las utilizan poco...” Pág. 11			
<b>EM 4</b>			“A la mancha los veo jugar mucho, a las atrapadas, a la escondida juegan mucho, que se esconden entre los salones y les hemos dicho que no...” Pág. 11			
<b>EM 5</b>		“...quinto, tiene un programa muy extenso y nos queda muy poco tiempo... como para distraernos en otras actividades.” Pág.14				
<b>EM 6</b>			“...uso con mis alumnos pero el juego sin competencia para trabajar principalment e los vínculos...” Pág.16			
			“...hice cursos de... que tienen que ver mas			

<b>EM 6</b>			con mi formación en matemáticas, en lenguas...” Pág. 16			
<b>Obs1</b>			La mayoría de los alumnos escuchas e intervienen con entusiasmo, sin presentar dificultades ante las actividades que la maestra les propone.			
<b>Obs1</b>			La maestra utiliza asignación de tareas, producción de textos apelando a la memoria de los alumnos y el descubrimiento o guiado para cumplir el objetivo de la clase trabajando los diferentes contenidos			
<b>Obs2</b>			Se inicia la clase con un repaso sobre todo lo dado anteriormente en historia, donde los alumnos demuestran mucho interés y entusiasmo en participar mediante las preguntas de la maestra; y salen de ellos juegos espontáneos de versos para algunas preguntas. También realizan mediciones con un metro construido por ellos, donde la motivación se			

			encuentra muy presente.			
<b>Obs2</b>			La maestra en todo momento busca la participación de los alumnos a través de preguntas generando en ellos producción de saber y reflexión de los diferentes temas. Propone actividades dinámicas y cambio de entorno.			
<b>Obs3</b>			Los alumnos en todo momento se encuentran dispersos, luego de muchas distracciones logran concentrarse en las tareas y solo realizan con entusiasmo aquellas que involucren la plástica y el dibujo. Generan juegos espontáneos paralelo a la clase.			
<b>Obs3</b>			La maestra utiliza predominantemente estrategias de enseñanza reproductiva y en cuanto a su forma organizativa las actividades son todas estáticas.			
<b>Obs4</b>			Los alumnos responden a las preguntas y tareas que se presentan con poco entusiasmo			

			pero con concentración . Generan juegos espontáneos entre ellos por distracción			
<b>Obs4</b>			Genera momentos expositivos y de asignación de tareas a través de estrategias de enseñanzas productivas generando producción de conocimientos. En cuando a su organización trabaja de forma individual y en grupos pero siempre de forma estática.			
<b>Obs5</b>			Los alumnos escuchan e intervienen con entusiasmo debido a la propuesta motivadora, todos se encuentran concentrados en la actividad			
<b>Obs5</b>			La maestra utiliza la asignación de tareas y estrategias de enseñanza tanto reproductiva como productivas al realizar una producción de texto con sus propias ideas.			
<b>Obs6</b>			Los alumnos en todo momento se encuentran motivados ante las actividades, expresando			

			sus opiniones y conocimientos			
<b>Obs6</b>			La maestra utiliza predominantemente el estilo de enseñanza productivo dándole principal participación a los alumnos. Le da a los alumnos fotocopias para que trabajen de forma individual.			

### Anexo 5.

Pauta de observación aplicada a todas las clases de primaria en el turno matutino  
Instrumento utilizado para la segunda colecta de datos.

<b><u>Dimensiones los alumnos</u></b>	<b><u>Si</u></b>	<b><u>No</u></b>	<b><u>Comentarios</u></b>
Participan (escuchando, interviniendo)			
Realizan las tareas con entusiasmo			
Son receptivos a las propuestas			
Proponen propuestas			
Surgen juegos espontáneos			
<b><u>Dimensiones Maestras</u></b>	<b><u>Si</u></b>	<b><u>No</u></b>	<b><u>Comentarios</u></b>
Utiliza el juego como herramienta pedagógica			
Utiliza estrategias de enseñanza reproductiva			
Utiliza estrategias de enseñanza productiva			

<b><u>Propone actividades</u></b>			
- Individuales			
- En duplas			
- En grupos			
- Estáticas			
- Dinámicas			
<b><u>Lúdicas</u></b>			
- Competitivas			
- Cooperativas			
- Con/Sin Motivación			
- Con/Sin intención educativa			

**ANEXO II**

Plan de Mejora

**INSTITUTO UNIVERSITARIO ASOCIACION CRISTIANA DE JOVENES  
LICENCIATURA EN EDUCACION FÍSICA, RECREACION Y DEPORTE**

**PLAN DE MEJORA**

Asignatura: Proyecto final II

Docente: Soraya Auyuanet

Eliana Díaz

MARIANA GONZÁLEZ

SOL OLVEIRA

**MONTEVIDEO**

**2017**

**Declaración de autoría**

“Los abajo firmantes Mariana González y Sol Olveira, somos los autores y los responsables de todos los contenidos y de las opiniones expresadas en este documento, que no necesariamente son compartidas por el Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes”



Sol Olveira



Mariana González

## RESUMEN

El presente proyecto se desarrolló en una institución educativa privada, establecida dentro del marco formal que cuenta con nivel inicial, escolar y liceal; ubicado en la zona de Paso Carrasco en el departamento de Canelones.

El problema que surgió a partir de la entrevista exploratoria con la directora de primaria es la escasez del juego en tanto promovedor de movimiento y aprendizajes; ella destaca la importancia del mismo y la preocupación por la falta de creatividad y movimiento de los niños. A partir de esto se buscó investigar la presencia del juego como metodología de enseñanza - aprendizaje en las clases que dictan las maestras y así identificar cual es el grado de conocimiento y uso de los mismos sobre el juego como herramienta lúdica-pedagógica; siendo el tema central del estudio la utilización del juego como herramienta lúdica-pedagógica en las clases curriculares de nivel primaria de dicha institución.

Se pudo evidenciar a través de la recolección de datos que las clases curriculares de los alumnos eran mayormente estáticas y sin ninguna relación con el juego, quedó constatado que ocurre mayormente por la falta de formación y conocimiento acerca de la temática por parte de las maestras. Con el Plan de mejora se pretende actualizar a las docentes para lograr promover este tipo de metodología con el fin de brindarle al alumno un abanico de posibilidades potenciadoras que la caracterizan, apuntando a un desarrollo integral (motriz, cognitivo y social-afectivo) dentro del aula.

El Plan de Mejora se realizó en conjunto con la institución a través de reuniones en las cuales se determinaron los objetivos con sus respectivas metas, las actividades a realizar y el presupuesto que se requiere para llevar adelante el proyecto.

Palabras clave: juego – pedagogía del juego – práctica educativa

**INDICE**

INTRODUCCIÓN.....	XXXIX
OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.....	XL
DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....	XLI
PLANILLA OPERATIVA.....	XLII
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	XLIII
BIBLIOGRAFÍA.....	XLIV
ANEXOS.....	XLV

## INTRODUCCIÓN

El proyecto corresponde a la asignatura Proyecto Final II de la Licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte del Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, específicamente dentro del trayecto Recreación y Tiempo Libre.

A continuación se presenta brevemente el propósito del proyecto y las diferentes etapas que se fueron atravesando conjuntamente con el referente de la institución para elaborar un plan de mejora que busca contribuir con el problema evidenciado en la primera etapa de aproximación diagnóstica en el proyecto.

Para comprender más de lo que consiste el plan de mejora se cita el concepto que utiliza la Documento de apoyo para plan de mejora del Ministerio de Educación de Ecuador (2012) que afirma que “es un buen instrumento para identificar y organizar las posibles respuestas de cambio a las debilidades encontradas en la autoevaluación institucional” (p.2)

En una primera instancia se realizó una planilla operativa<sup>57</sup> a modo de avance para la primera reunión<sup>58</sup> con el referente, la cual contiene objetivos, metas y actividades para desarrollar dicho plan de mejora. El objetivo de reunión era discutir acerca de estos aspectos, la viabilidad y la coherencia de los mismos y frente a esto el referente estuvo de acuerdo con lo planteado, presentando interés y motivación por el proyecto

Luego en una segunda<sup>59</sup> instancia se presentó el presupuesto que implica llevar acabo las actividades, con lo cual también el referente estuvo de acuerdo en todos los aspectos.

---

<sup>57</sup> Ver Planilla Operativa

<sup>58</sup> Ver Anexos: acta de reunión 1

<sup>59</sup> Ver Anexos: acta de reunión 2

## OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

El problema que surge en el diagnóstico institucional es la escasez del juego en tanto promovedor de movimiento y aprendizajes. Luego de analizar la información que se recogió de los instrumentos de recolección de datos se pudo identificar que las maestras utilizan con poca frecuencia el juego como estrategia metodológica, siendo una de las causas la falta de formación en el área. Por lo tanto los objetivos y metas del plan de mejora son los siguientes:

### General:

- 1) Elaborar e implementar una propuesta de formación docente en servicio con un fuerte componente lúdico-pedagógico.

*Meta: Una propuesta de formación docente que incluya el área lúdica-pedagógica en el plazo del año lectivo.*

### Específicos:

- 1) Proveer a la biblioteca de material teórico sobre el concepto de juego como herramienta metodológica de enseñanza-aprendizaje

*Meta: Aportar dos lecturas anuales por maestra y dos por parte de la institución.*

- 2) Proporcionar a las maestras herramientas para la inclusión del área recreativa como estrategia metodológica de enseñanza-aprendizaje

*Meta: Realizar dos talleres con actividades que aporten a la inclusión del área recreativa como herramienta metodológica de enseñanza.*

- 3) Elaborar una planificación por cada docente que contenga las instancias dinámicas dentro del aula.

*Meta: Cada planificación contenga una instancia mensual de actividades dinámicas y de movimiento para el aprendizaje de contenidos.*

## DESARROLLO DE LA PROPUESTA

A partir del problema detectado en la aproximación diagnóstica se pensaron actividades que tengan coherencia con éste y que posibilite cumplir los objetivos y metas planteadas.

Por un lado con el propósito de proporcionar a las maestras herramientas para la inclusión del área recreativa como estrategia metodológica de enseñanza-aprendizaje se plantea la idea de contribuir a la biblioteca con libros y artículos relacionados al tema central del proyecto, donde autores como Trilla y Rovira (como se citó en Lema, 2005) presentan la pedagogía del juego en donde este último se utiliza como recurso didáctico eficaz para la adquisición de conocimientos dentro de un marco educativo-social.

Dicho aspecto está pensado con el fin de que todos los docentes de la institución tengan la posibilidad de acceder a la lectura de forma directa, gracias al compromiso de la institución de brindar artículos y libros pero también de ellos que se verán con la posibilidad de aportar contenidos a la misma.

En relación al objetivo planteado que involucra a la actualización de las maestras en área, la principal propuesta corresponde a actividades didácticas con la modalidad de taller, la misma según Agudelo y Flores (2000) “en el campo de la didáctica cuando se habla de actividades, usualmente se hace referencia a las ejercitaciones que diseñadas, planificadas, tienen la finalidad que los alumnos logren detenidamente objetivos propuestos” (p.40). Dichas actividades se desarrollarán anualmente, la primera antes de comenzar el año escolar con el propósito de capacitación en el tema con una modalidad teórica-práctica. A nivel teórico se abordarán los conceptos más importantes en torno a la metodología y el juego con sus autores referentes, como ejemplo Nakayama (como se citó en Ziperovich, 2005) plantea que para muchos docentes el juego es un medio para generar aprendizajes, sirve para enseñar y para los niños es mucho más que eso.

A nivel práctico se pretende que los docentes vivencien las actividades lúdicas a modo de empatizar con el lugar que ocupan los alumnos en sus clases y así favorecer a la motivación del desarrollo de las mismas. En el segundo taller se propondrá una “mesa redonda” en donde se pueda realizar una evaluación hasta el momento de la temática planteada (incorporación de juegos en los planes curriculares), escuchar inquietudes que serán ya sabidas previo al taller con el fin de llevar una propuesta que oriente el seguimiento de esas prácticas. Luego de este encuentro la dirección del colegio quedará a cargo de acompañar y evaluar el plan a final del año escolar.

Los objetivos propuestos intentan presentar una jerarquización vertical con coherencia por ello el último corresponde a elaborar una planificación por cada docente que contenga las

instancias dinámicas dentro del aula, con el fin de aplicar los conocimientos adquiridos en los talleres y así mejorar sus prácticas educativas.

### PLANILLA OPERATIVA

<b>Objetivos</b>	General: Elaborar e implementar una propuesta de formación docente en servicio con un fuerte componente lúdico – pedagógico	Matas Una propuesta de formación docente que incluya el área lúdico-pedagógica en el plazo del año lectivo		
	Específicos: 1. Proveer a la biblioteca de material teórico sobre el concepto de juego como herramienta metodológica de enseñanza - aprendizaje. 2. Proporcionar a las maestras herramientas para la inclusión del área recreativa como estrategia metodológica de enseñanza – aprendizaje. 3. Elaborar una planificación por cada docente que contenga las instancias dinámicas dentro del aula.	1. Aportar dos lecturas anuales por maestras y dos por parte de la institución. 2. Realizar dos talleres con actividades que aporten a la inclusión del área recreativa como herramienta metodológica de enseñanza – aprendizaje. 3. Cada planificación contenga una instancia mensual de actividades dinámicas y de movimiento para el aprendizaje de contenidos.		
<b>Actividades</b>	1.1. Aporte de las maestras y la institución de lecturas sobre el juego como herramienta metodológica para incluir en la biblioteca. 1.2. Elaboración de planilla que indique el préstamo del material bibliográfico a las maestras. 2.1. Planificación de dos talleres, uno de ellos al comienzo del calendario escolar y otro en la mitad del mismo. 2.2. Concretar fechas y espacios para los talleres. 2.3. Elaboración de un manual de juegos asociales a los contenidos curriculares. 3.1. Planificar un plan diario mensual con actividades dinámicas como cierre o apertura de los contenidos curriculares que desestructure la rutina diaria del aula a partir del primer taller. 3.2. Generar una instancia de coordinación para colectivizar los trabajos.			
<b>Actividades</b>	<b>¿Quién/Quiénes?</b>	<b>¿Cuándo?</b>	<b>¿Qué se necesita?</b>	
1.1	Directora y maestras	Todo el año	Espacio físico, mobiliario, libros, artículos, revistas, manuales	
1.2	Directora	En febrero	Computadora, impresoras, hojas, lapiceras, tablilla	
2.1	Docente con formación en recreación	En febrero y en julio	Espacio físico, sillas, cañón, computadora, material didáctico, conocer la cantidad de participantes	
2.2	Directora, maestras y docente con formación en recreación	En febrero y en julio	Espacio físico, conocer el calendario curricular	
2.3	Directora, maestras y docente con formación en recreación	En febrero y en julio	Hojas, lapiceras, manual de juegos, material bibliográfico y didáctico	
3.1	Directora y maestras	En febrero y en julio	Lugar físico, sillas, planificaciones	
3.2	Directora y maestras	En marzo y en agosto	Espacio físico, sillas, planificaciones	
<b>Presupuesto proyectado</b>	<b>Recursos que se deben adquirir</b>	<b>Gastos de inversión</b>	<b>Gastos de operación</b>	
	Humanos: docente con formación Materiales: insumos de papelería	No son necesarios	Jornal de maestras \$12000 Horas de docente con formación \$3500 Viáticos de transporte \$300 Hojas \$130 Lapiceras \$200 Naipes \$100 Cinta adhesiva \$100 Marcadores \$250	
<b>TOTAL:</b> \$16.580	<b>OBSERVACIONES:</b> - <u>Docente con formación</u> : por hora \$700, 2 talleres de 3hs el primero y el segundo de 2hs = \$3500 total. - <u>Maestras</u> : \$400 el jornal, participación en 2 talleres de 3hs el primero y 2hs el segundo = \$12000 total.			

## CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

En el presente cronograma se detalla la periodización de las actividades. Nos encontramos frente a un plan anual, donde alguna de las actividades se llevan a cabo a lo largo de todo el año y otras son periódicas.

Por un lado tenemos las actividades que implican la constitución de la biblioteca, en ellas se les pide a las maestras y a la institución que contribuyan con la misma en esta actividad anual que corresponde a la 1.1 en el cronograma.

Después todas las actividades que se realizan en febrero coinciden con las fechas de coordinación que tienen las maestras por lo cual consideramos favorable realizar el primer taller en ese momento, donde se está realizando la planificación del año; dándoles así a las docentes la posibilidad de incluir al juego como herramienta metodológica en las mismas. En los meses de marzo y agosto que se evidencian en los puntos 3.1 y 3.2 luego de cada uno de los talleres, utilizarán el espacio de coordinación para colectivizar los trabajos entre las maestras y la directora.

Por otro lado el segundo taller es la actividad fijada a mitad del año lectivo en julio como refuerzo del primero donde profundizar lo generado en esos primeros meses que se llevó adelante la planificación con la incorporación del juego; los talleres corresponden al 2.1, 2.2 y 2.3.

Act.	enero	Febrero	marzo	Abril	mayo	junio	julio	agosto	setiembre	octubre	noviembre	diciembre
1.1												
1.2												
2.1												
2.2												
2.3												
3.1												
3.2												

## BIBLIOGRAFÍA

- Documento de apoyo para el Plan de Mejora. Ministerio de Educación de Ecuador (2012). Recuperado en: [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Plan -Mejora1.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Plan-Mejora1.pdf)
  
- Ziperovich, P. (2005) *Juego y creatividad en la escuela*. Córdoba, Argentina: Educando Ediciones.
  - Lema, R. (2005) *Juego y construcción de sentido. Redefiniendo el papel del juego y de la creatividad en la escuela*. Córdoba, Argentina: Educando Ediciones.
  - Nakayama, L. (2005) *Una mirada a los juegos infantiles*. Córdoba, Argentina: Educando Ediciones

# ANEXOS

**ACTA DE REUNIÓN****Fecha:** 19-17**Participan:** Directora y alumnas**1. Objetivos del encuentro:**

- DEFINIR OBJETIVOS Y METAS
- DEFINIR ACTIVIDADES
- DEFINIR PRESUPUESTO Y COSAS QUE FALTAN EN LA INSTITUCIÓN

**2. Principales temáticas trabajadas:**

- OBJETIVOS, METAS Y ACTIVIDADES
- PRESUPUESTO

**3. Acuerdos establecidos:**

- PRÓXIMA REUNIÓN

**4. Proyecciones previstas para próximo encuentro:**

- PRESENTAR COSTOS DE DOCENTES, MAESTROS Y DOLENTE EN FORMACIÓN (REGISTRACIÓN).

**5. Fecha de próxima reunión:**

28-9-17

**Otros comentarios:**

REPRESENTANTE DE LA INSTITUCIÓN:



MARIANA GONZÁLEZ:



SOL OLVEIRA:



**ACTA DE REUNIÓN****Fecha:** 28-9-17**Participan:** DIRECTORA Y MIEMBROS**1. Objetivos del encuentro:**

- DEFINIR PRESUPUESTO

**2. Principales temáticas trabajadas:**

- PARTES DEL PRESUPUESTO Y DETALLES DE LA PLANILLA OPERATIVA

**3. Acuerdos establecidos:**

- PRESENTAR PROYECTO TERMINADO

**4. Proyecciones previstas para próximo encuentro:****5. Fecha de próxima reunión:****Otros comentarios:**

REPRESENTANTE DE INSTITUCIÓN:

José Luis

MARIANA GONZÁLEZ: H.

SOL OLIVEIRA:

[Signature]

**ANEXO III**

Certificados

**CERTIFICADO DE NO ADEUDOS DE ADMINISTRACIÓN Y BIBLIOTECA**

Se certifica que \_\_\_\_\_ C.I. \_\_\_\_\_ estudiante de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte, no registra adeudos al

\_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ en:

(1) Biblioteca \_\_\_\_\_

Firma y sello de la Biblioteca

(2) Administración \_\_\_\_\_

Firma y sello de Administración

## CERTIFICADO DE NO ADEUDOS DE ADMINISTRACIÓN Y BIBLIOTECA

Se certifica que \_\_\_\_\_ C.I. \_\_\_\_\_ estudiante de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte, no registra adeudos al

\_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ en:

(1) Biblioteca \_\_\_\_\_

Firma y sello de la Biblioteca

(2) Administración \_\_\_\_\_

Firma y sello de Administración

**ANEXO VI**Formulario de Autorización

<b>FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DEL TFG EN VERSIÓN ELECTRÓNICA</b>
---

Fecha de entrega: 22 de Diciembre de 2017

1. Identificación del TFG

Nombre del autor:  MARIANA GONZÁLEZ HERNÁNDEZ Y SOL OLVEIRA BOUYSSOUNADE
Título del Trabajo:  CAPACITACIÓN-ACTUALIZACIÓN EN EL ÁREA LÚDICA-PEDAGÓGICA A MAESTRAS DE NIVEL PRIMARIA
3 a 5 palabras clave:  JUEGO - PEDAGOGÍA DEL JUEGO – PRÁCTICA EDUCATIVA

2. Autorización de publicación en versión electrónica del TFG

A través de este medio autorizo a la Biblioteca Dr. Claudio Williman del IUACJ a publicar la versión electrónica del TFG.	
X	<i>Sí autorizo</i>
	Autorizo después de un 1 año
	<i>No autorizo</i>

Firma \_\_\_\_\_