



Escuela de Sociología
Facultad de Ciencias Sociales

**Juego espontáneo y diálogos generacionales (niños y adultos):
El caso de la Escuela Municipal los Maitenes, comuna de
Limache.**

DANIELA ROMANETT CÉSPEDES GODOY

Memoria para optar al título de socióloga
Profesor guía: Fernando Valencia Murcia
Noviembre, 2023

*A mi hijo Kimey:
Que el juego siempre sea parte de tu vida*

Agradecimientos

Quiero agradecer a todos los niños que conducen mi camino y que me enseñan día a día sobre la esencia de la vida; mi hijo Kimey, quien mediante los movimientos libres de su cuerpo me mostró la importancia de que cada niño, niña o niño pueda experimentar la espontaneidad. También a mis hermanos Lautaro, Ayelen y Antü, quienes me enseñan día a día sobre que la responsabilidad afectiva también se practica con la niñez. De la misma manera, doy gracias a todos los niños de la Escuela Popular Kimün, espacio autogestionado en el que he aprendido a valorar y acompañar la autonomía y la espontaneidad de la infancia. En mi memoria vive cada acto de amor que han tenido conmigo.

Por otra parte, a mi familia que me ha acompañado todo este proceso. A mi pareja Oscar, que ha sido un pilar fundamental de contención y afecto, gracias por estar a mi lado en todo momento. También doy gracias a mi madre Valeska y mi padre Patricio, con quienes compartimos hermosas conversaciones sobre esta investigación y me han aconsejado desde su labor de educadores.

Agradezco a mi profesor guía Fernando Valencia, un admirable docente y persona, quién desde un primer momento ha empatizado con mi proceso de maternidad. Gracias por cada conversación esclarecedora, y por otorgar importancia a este estudio.

Por último, agradecer a la comunidad educativa de la Escuela Municipal los Maitenes, quienes me abrieron las puertas del espacio y permitieron que pudiera realizar esta investigación, principalmente a los asistentes de la educación, quienes me hicieron sentir acogida

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO 1: FORMULACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN	10
1.1 Presentación del problema	10
1.2 Contextualización sociohistórica	13
1.3 Justificación y relevancia	15
Pregunta de investigación:	17
Objetivo general:.....	17
Objetivos Específicos:	17
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	18
2.1 Generaciones.....	26
2.1.1 Diálogos generacionales	26
2.1.2 Roles generacionales.....	27
2.2 El juego y la cultura	28
2.2.1 Juego espontáneo	30
2.2.2 El juego y la adultez.....	31
2.2.3 Juego, tiempo y espacio	32
2.3 Comunidad educativa.....	34
CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO	36
3.1 Diseño	36
3.2 Participantes.....	37
3.3 Técnicas de producción y análisis de datos:	39
3.4 Consideraciones éticas	40
CAPÍTULO 4: Jugando en la escuela.....	42
4.1 Observación no participante del juego espontáneo en los recreos.....	42
4.1.1 Juegos de destreza y movimiento	43
4.1.2 Juegos tecnológicos	45
4.2 Taller de dibujo grupal.....	46
4.2.1 Juegos de movimiento y destreza física.....	47

4.2.2 Juegos de vínculo.....	48
4.2.3 El juego en un espacio	49
4.2.4 Juegos tecnológicos	51
4.3 Relatos de adultos de la comunidad educativa	54
4.3.1 El juego como medio de socialización.....	54
4.3.2 Diálogos sobre el juego espontáneo en Escuela Pública los Maitenes	57
4.3.3 Problemáticas en el juego espontáneo	60
CONCLUSIONES	64
BIBLIOGRAFÍA	66

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Muestra.....	38
Tabla 2: Muestra cuota de entrevista.....	39

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Dibujo N°1: “Club Carbajal”.....	47
Dibujo N°2: Sin nombre.....	47
Dibujo N°3: Sin nombre.....	48
Dibujo N°4: “Gatunicornio”.....	48
Dibujo N°5: “Roxi gato unicornio”.....	49
Dibujo N°6: Sin nombre.....	49
Dibujo N°7: Sin nombre.....	50
Dibujo N°8: “Los grasa”.....	51
Dibujo N°9: Sin nombre.....	52
Esquema: Resultados taller de dibujo grupal.....	53

RESUMEN

Este estudio indaga en la significancia que las generaciones dan al juego espontáneo, para esto se realizó una observación etnográfica en los periodos de recreo, un taller de dibujo grupal con niños y niñas de primer ciclo básico y entrevistas semiestructuradas a adultos de la comunidad educativa. Los principales resultados respecto al diálogo con la infancia se organizan en 4 categorías: juegos tecnológicos, juegos de movimiento y destreza física, juegos de vínculos, y el juego en un espacio. Mientras que los resultados de los adultos consideran algunas de las categorías mencionadas en el análisis, fundamentado en la relevancia del juego como medio de socialización y las principales problemáticas que conlleva. Se concluye que niños y adultos significan de manera positiva el juego, sin embargo, se presentan limitaciones de parte de los adultos en permitir que este pueda fluir desde la espontaneidad, principalmente los juegos kinésicos.

PALABRAS CLAVE: Juego espontáneo, diálogos generacionales, comunidad educativa.

ABSTRACT

This study investigates the importance that generations give to spontaneous play. For this purpose, ethnographic observation was carried out during recreation periods, a group drawing workshop with boys and girls in elementary school, and semi-structured interviews with adults of the educational community. The main results regarding the dialogue with children were organized into 4 categories: technological games, movement and physical skill games, bonding games, and free play in a given space. While the results of adults consider some of the categories mentioned in the analysis, based on the relevance that those games have as a means of socialization and the main problems that they entail. It is concluded that children and adults perceive that games are a positive tool, however, there are limitations on how adults allow those games to flow spontaneously, specially when referring to kinesic games.

KEYWORDS: Spontaneous play, generational dialogues, educational community

INTRODUCCIÓN

Este estudio se fundamenta en la necesidad de generar nuevos diálogos y antecedentes en torno al fenómeno del juego espontáneo en la infancia, comprendiendo que es uno de los primeros medios de socialización, tanto del ser humano como de otros seres vivos (Behncke, 2022; Huizinga, 1938; Maturana, 2003). El concepto “juego” es muy utilizado en la cotidianidad, sin embargo, mi objetivo se centra en observar un elemento más específico, la espontaneidad.

Durante mi formación académica los estudios de la infancia no eran un tema recurrente, lo más cercano fueron los estudios sobre educación, los cuáles generalmente se pensaban desde la macro sociología. Dado lo anterior, considero necesario profundizar en este tipo de estudios, desde una mirada sociológica, que implique comprender a los infantes como sujetos sociales.

Dado lo anterior, esta investigación profundiza en la pregunta ¿Qué tipo de diálogos generacionales se dan entre niños y adultos, con relación a la significancia de los juegos espontáneos que se desarrollan fuera del aula en la Escuela Municipal Los Maitenes?, esto a fin de responder al objetivo principal de investigación, el cual se basa en Analizar los diálogos generacionales que se establecen entre niñas, niños y adultos con relación a la significancia de los juegos espontáneos que se dan fuera del aula en la Escuela Pública los Maitenes.

Este trabajo de investigación consta de 4 capítulos. En el primer capítulo la formulación y contextualización da cuenta de cómo el juego puede ser una problemática a estudiar en las escuelas públicas. Para luego profundizar en los orígenes del problema, es decir, el estudio del juego desde el origen de la cultura. Esto permite exponer las principales relevancias de esta investigación. Por último, se enuncia la pregunta, con sus respectivos objetivos de investigación.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico, se realiza una revisión bibliográfica de investigaciones que se relacionan con la temática, es así como se fundamenta en la relación intergeneracional entre niños y adultos y el juego como medio de aprendizaje. Luego se definen los conceptos que guían esta investigación: generaciones, el juego y la comunidad educativa.

En el tercer capítulo se expone el marco metodológico, en el cual se desarrolla la forma en que se han definido elementos como el diseño, los participantes, las técnicas de producción y análisis de datos y las consideraciones éticas.

En cuarto lugar, se desarrolla el análisis de los datos obtenidos mediante las técnicas utilizadas, las cuales fundamentan la significancia generacional del juego espontáneo. Para luego terminar en las principales conclusiones de la investigación.

CAPÍTULO 1: FORMULACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN

Para comenzar esta investigación es necesario formular el problema de investigación, el cual se basa en presentar las principales limitaciones del juego espontáneo en las escuelas públicas de Chile. Para poder desarrollar una contextualización sociohistórica del problema se expone cómo el juego está presente desde los inicios de la humanidad. Luego se da cuenta de la relevancia de esta investigación, la cual radica principalmente en resignificar el juego en la infancia. Por último, se expone la pregunta de investigación, junto con el objetivo principal y los específicos de este estudio.

1.1 Presentación del problema

En Chile, los espacios educativos como las escuelas públicas se han entendido como espacios cerrados, poco modificables e inflexibles. En un estudio reciente respecto a la inclusión educativa en la formación docente en Chile, da cuenta de cómo el sistema educativo chileno cuenta con una tradición obsoleta que no responde a las necesidades de los estudiantes.

El actual sistema educativo tradicional y oficial, debe modificar sus culturas anquilosadas en una forma de educar propias del siglo XX, basadas aún en la reproducción de contenidos y que no han logrado la adhesión de un estudiantado que exige un nuevo trato educativo, acorde al avance científico, tecnológico, cultural y social. (Castillo, 2021, p.372)

Incluso, podemos observar cómo las prácticas escolares, el currículum educativo y los roles organizacionales se han mantenido estáticos y han transitado por modificaciones mínimas, a pesar

de los distintos cambios en políticas públicas que se han experimentado. Es así como la escuela pública no ha caminado en conjunto con los procesos sociales. A pesar de todos los intentos expresados en variadas reformas educacionales en los últimos 30 años, que poco han impactado en mejorar sustancialmente la calidad del servicio educativo en todas sus áreas. (Sotomayor & Walker, 2009)

En relación con lo anterior, se evidencia una resistencia tácita al cambio, tanto de los equipos directivos como particularmente de los equipos docentes. Esto se puede observar en el mantenimiento estructural del orden organizacional de la mayoría de los establecimientos educacionales públicos en Chile. (Castillo, 2021)

Sobre esta base, este estudio se enfoca en identificar cómo se desenvuelve el proceso del juego espontáneo -fuera del aula- en las escuelas públicas; comprendiéndolo cómo aquel momento en que niñas y niños también generan aprendizajes. Para ahondar en el problema planteado, es fundamental dar cuenta de los roles intergeneracionales entre la niñez y el mundo adulto respecto a los distintos momentos de juego que surgen en la escuela, ya que es el mundo adulto el que planifica, propiciando (o no) los espacios de juego espontáneo y el tiempo de las distintas actividades. El fenómeno sociocultural de la condición relacional e interactiva que surge entre niñez y mundo adulto no se cuestiona en lo cotidiano, si no que, en muchos casos, se normaliza a tal punto que se reproduce en distintas esferas.

Es tan profunda la universalización de la adultez, que todo lo que podría ser parte de su identificación es tratado socialmente como una propiedad que no puede cambiar, que se alcanza y no se pierde: madurez, responsabilidad, sabiduría, razón, seriedad, entre otras. De esta forma, se vuelven atributos cristalizados que incluso las propias personas adultas no pueden controlar, porque están definidos desde fuera de ellas; sí pueden valerse de esos atributos para ganar prestigio y beneficios en su experiencia social (Duarte & Pezo, 2021, p.25)

Por otro lado, este estudio buscará observar de qué forma la escuela como institución reproduce roles generacionales que asume la comunidad educativa con relación al juego, entendiendo la comunidad educativa como el espacio conformado por *todos quienes forman parte de un recinto educativo, participen o no en una organización. De esta manera, la comunidad educativa reúne a los estudiantes, padres, madres y apoderados, asistentes de la educación, profesores, directivos, sostenedor.* (EducarChile, s.f) Es así como, el principal eje investigativo es cómo este fenómeno cultural es percibido por la comunidad educativa. Para esto debemos comprender qué tipo de relaciones surgen respecto al juego en el proceso de interacción entre niños y adultos y si estas producen conflictos en la vinculación cotidiana, debido a que el juego, suele ser comprendido desde una lógica de la infantilización, considerado como trivial, sin relevancia educativa (Morales, 2018, p.49)

Debemos problematizar la importancia del espacio físico respecto al desarrollo de los juegos, el cual está condicionado por los quiebres tempo-espaciales que se producen en el cambio entre ciclos respecto al juego, donde los patios de la pre básica (pre kínder y kínder) desde su implementación material están pensados en la necesidad de los niños respecto al juego, ya que suelen tener herramientas lúdicas o de uso de las corporalidades. Incluso el uso del tiempo de los recreos es más extenso y diferido. Sin embargo, al ingresar al primer ciclo básico (1° a 4° básico) existe un tránsito de ambiente físico, en el que los espacios materiales de juego ya no están; esto debe suponer que los niños deben crecer, y por tanto dejar de jugar, lo que en la cultura escolar se le denomina como escolarización. De la misma manera, comienzan con recreos breves ¿Será que los niños deben comenzar su tránsito a la adultez a los 6 años?

Es así como podemos destacar que, desde la experiencia cotidiana, se comprende que el espacio-tiempo en que los niños tienen momentos de juego espontáneo es durante los horarios de recreos. Sin embargo, ¿Para qué están destinados los minutos fuera del aula desde la lógica de la comunidad educativa? Dado que *el concepto de aula es anacrónico en tanto se concibe como el único espacio para el aprendizaje, menospreciando el patio y otros entornos como ambientes para aprender* (Behncke, 2017, p.61).

Generalmente, los recreos se conciben como espacios para suplir necesidades básicas que la sala de clases no permite, sin embargo, desde el Ministerio de Educación se ha intentado suplir otras necesidades por medio de los recreos, como la actividad física y las iniciativas en torno a una vida saludable. Durante el segundo gobierno de la presidenta Michelle Bachelet en el año 2016, desde el Ministerio de Educación y del Ministerio de Desarrollo Social, se presenta la política pública de actividad física “Recreos Activos”, enmarcada en el programa Elige Vivir Sano en Comunidad. Es así como se entrega equipamiento deportivo a 3.000 escuelas y liceos municipales, como también talleres respecto a la temática a 500 escuelas y liceos municipales, haciendo uso del juego deportivo estructurado en los recreos. De esta manera, cuando hablamos del juego dentro del currículum educativo, es común visibilizar desde lógicas deportivas, sin embargo, no se considera el juego libre y espontáneo en el desarrollo de las niñas y niños.

1.2 Contextualización sociohistórica

El juego es el elemento central en el aprendizaje de los niños, está lleno de sentido, y es parte de la vitalidad del ser humano (Huizinga, 1938), como también en el fortalecimiento de sus relaciones sociales; así lo podemos observar con las primeras sociedades humanas, en las que el juego espontáneo era parte de la cotidianeidad. Para comprender cómo los niños interactúan durante juego, es fundamental contextualizar su relación con los adultos.

Los infantes iban detrás de los adultos ayudando a buscar comida, observando, registrando, recreando y reinventando la realidad. Caminaban descalzos gozando en medio de la naturaleza, aprendiendo a identificar sus ciclos, sus potentes mensajes, acechando, en atenta disposición a colaborar con los adultos pero también alejándose de ellos para jugar, trepar, reír, fantasear; todos eran momentos culminantes para aprender (Céspedes, 2022, p.11)

Sobre esta base, podemos observar cómo en las sociedades tribales existían distintos roles, que se pronunciaban en torno a las funciones que cada sujeto tenía en la organización de la tribu. Es así como los niños también tenían tareas dentro de la comunidad, pero estas no estaban definidas por su condición generacional, sino más bien, por las necesidades básicas organizativas. Debido a esto, la diferenciación social de roles y autoridades no generaba desigualdad, si no que responden al atributo de cada acción. (Duarte, 2002)

En relación con el contexto latinoamericano, los pueblos precolombinos tenían una cultura ligada al juego. Los Mayas practicaban el juego de la pelota, el cual consistía en golpear una pelota con partes de su cuerpo –excluyendo las manos y los pies–, esta actividad cumplía una función ritualista, constituyendo la espiritualidad del pueblo Maya, en el enfrentamiento entre inframundo y supramundo (Barrois & Tokovinine, 2004). Por otra parte, se puede dar cuenta de que en las comunidades Mapuches también existieron una variedad de juegos tradicionales en los cuales la infancia era integrada como forma de reconocimiento de los principales ritos culturales, los cuales eran recreados, así se puede observar con el juego del perro y la liebre, el juego de recoger semillas, entre otros. (JUNJI, 2017)

Durante el siglo XIX y mediados del siglo XX, junto con la consolidación de la modernidad, la complejización de las sociedades y el avance del capitalismo, se fortalecen estructuras fundamentales en los procesos sociales, como el surgimiento de la escuela y la consolidación de la familia. Es en estos espacios donde se acentúan los roles, entre lo que respecta al ser adulto y el ser niño, generando relaciones adultocéntricas, es decir, una situación de dominio de una generación por sobre otra. De esta manera Duarte y Pezo señalan lo siguiente, (...) *la adultez como universal simbólico del dominio, en el que una de sus manifestaciones principales consiste en que su existencia –la adultez– no requiere mayor explicación y es inmanente en su presencia.* (Duarte & Pezo, 2021, p.15)

Cabe destacar que una de las diferencias en el desarrollo de los juegos en estas sociedades es que, los juegos tradicionales de los pueblos precolombinos constituyen una práctica cultural, ligada a las espiritualidades de las comunidades. Mientras que en las sociedades modernas

comienzan a vincularse como actividades de ocio (Garoz & Linaza, 2008). De esta manera, se puede observar un cambio drástico en las relaciones entre el mundo adulto y la niñez, en lo que respecta a los roles de cada generación, donde en una primera instancia se basan en los aportes organizativos básicos de las sociedades tribales, para luego dar el paso a relaciones basadas en una situación de dominio de la generación adulta sobre la niñez, desde la escuela y la familia, como instituciones fundamentales de poder que operan hasta la actualidad.

Estas condiciones de dominio configuran lo que se considera como “relevante” en el desarrollo de las generaciones, donde finalmente la niñez generalmente no posee la posibilidad de definir lo que consideran importante en su propio desarrollo. De este modo, se puede observar cómo el juego se asocia instantáneamente a un proceso de la infancia, además de ser comprendido, la mayoría de las veces sólo como un elemento de entretenimiento. Es así como podemos concluir que, en la actualidad, el juego no es visto como parte fundamental del aprendizaje en las etapas del desarrollo humano, sino más bien como una posibilidad de distracción.

1.3 Justificación y relevancia

La relevancia teórica de esta investigación, se basa en poder profundizar más en la relación entre niñas, niños y comunidad educativa, como una problemática cultural poco explorada. Gran parte de los estudios sobre educación que se desarrollaban desde los autores denominados como clásicos tendían a integrar miradas adultas, y muy pocas veces comprender este fenómeno desde la perspectiva de la niñez. Así lo podemos observar con obras muy distintas pero que reúnen este punto en común, como por ejemplo, el filósofo John Locke (1693) con su obra *Pensamientos sobre educación*, Durkheim (1922), en *Educación y Sociología*, Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron (2000), en su obra *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, entre otras obras clásicas, en las que se estudian elementos como: transmisión de conocimientos, métodos de enseñanza y contenidos educativos, es decir, desarrollos de enseñanza-aprendizaje, esto debido a que permiten adentrarse en procesos sociales más amplios como la estructuración,

caracterización y regularidades grupales. Sobre esta base, hay que destacar que gran parte de los estudios clásicos están enfocados desde la macro sociología, es decir, ligado a problemáticas estructurales en torno a las instituciones educativas.

Dado lo anterior, me parece relevante comenzar a incursionar en una sociología de la educación desde la microsociología, para poder dialogar con los elementos estructurales comprendiendo las distintas realidades que se presentan en las instancias educativas, y por tanto poniendo atención en la infancia.

La relevancia metodológica surge en la importancia de la investigación cualitativa en el hacer dialogar distintas narrativas de niños y adultos. Es así como desde un estudio exploratorio se pueden identificar elementos significativos para nuevas investigaciones contingentes para el análisis sociológico. Es fundamental destacar que, desde la sociología en Chile, no se destaca por otorgar importancia los distintos procesos que vive la niñez y como esta es constantemente invisibilizada y negada culturalmente. Es así como un estudio cualitativo podrá aportar en cómo la niñez y las comunidades educativas piensan el mundo; tanto de la importancia del juego, como de los roles que se asumen en el proceso, lo que abre una línea importante a la interdisciplinariedad, ya que podemos adentrarnos en la biología, la neurociencia, psicología y la pedagogía, entre otras ramas que aportan significativamente a los estudios sobre el juego, y de esta manera poder ligarlo en torno a una problemática social contingente.

Por último, en torno a la relevancia práctica, se espera que este estudio pueda aportar a las comunidades educativas para la producción de nuevos diálogos intergeneracionales, e incluso para dar cuenta de la necesidad de transformar las formas de relacionarse. También es el acceso a poder repensar el juego y observar si como comunidad educativa se piensa esta práctica como un elemento de aprendizaje en los espacios de recreos. Esto teniendo en cuenta que es fundamental (...) *propiciar la consolidación de las bases corporales y afectivas de niños y niñas, sin precipitar un sobredesarrollo cognitivo e intelectual. Para eso, el juego aparece como estrategia privilegiada de aprendizaje.* (Behncke, 2017, p.53)

Pregunta de investigación:

¿Qué tipo de diálogos generacionales se dan entre niños y adultos, con relación a la significancia de los juegos espontáneos que se dan fuera del aula en la Escuela Municipal Los Maitenes?

Objetivo general:

Analizar los diálogos generacionales que se establecen entre niñas, niños y adultos con relación a la significancia de los juegos espontáneos que se dan fuera del aula en la Escuela Pública los Maitenes.

Objetivos Específicos:

1. Analizar categorías sobre la oferta y desarrollo de los juegos en los recreos de la Escuela Municipal los Maitenes, en función, tanto de las significaciones que niñas y niños ofrecen como las que el resto de la comunidad educativa dan a dichas propuestas
2. Identificar las distintas formas en que las generaciones significan el juego espontáneo
3. Identificar categorías de análisis grupales sobre la significancia del juego espontáneo fuera del aula y qué se espera de este proceso

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

La siguiente investigación se sitúa en el campo de estudio de la infancia, en donde se busca comprender cómo la niñez significa y recrea el propio mundo en relación al juego. Por otro lado, no podemos ignorar que nuestro foco de estudio se situó en una comunidad educativa, por lo que el campo de la sociología de la educación no queda atrás. De esta forma, la principal dimensión a estudiar es el juego como espacio de socialización, sin embargo, para comprender este fenómeno es fundamental adentrarnos en los roles intergeneracionales; es decir, aquellos roles socioculturales que se le adjudican a la niñez y la adultez en espacios educativos.

Respecto a la relación intergeneracional entre niñas, niños y educadores se ha interpretado de distintas maneras, la cual ha variado y se ha resignificado con el avance del tiempo. Así lo podemos observar con Durkheim, que en 1922 presenta su obra *Educación y sociología*, donde expone el rol de la pedagogía en el proceso de socialización de las niñas y niños, es así como esta corriente teórica es fundamental para comprender como se pensaba la relación entre educadores y niños.

Según Durkheim (1922), la función de la pedagogía es desarrollar un planteamiento teórico para orientar al educador, para que en la práctica cuente con todas las herramientas, para que la niña o niño se transforme en un ser social, ya que para Durkheim (1922) los niños nacen con una individualidad en forma de egoísmo. Esta función se relaciona con la educación, ya que mediante esta el educador en el estudio de la pedagogía y en su condición de adulto interioriza símbolos socioculturales en los jóvenes, a fin de que se integren en la esfera social. Es así como Durkheim (1922) define la educación en relación a la vinculación generacional que se desarrolla en el proceso educativo y de socialización “*La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social.*” (Durkheim, 1990, p.53). Es por tanto que se presenta como un proceso de socialización de valores,

ética, moral y reconocimiento de instituciones, la cual se encarga de que las niñas y niños se encuentren preparados valóricamente.

Este proceso de socialización puede explicarse con lo que Durkheim (1922) denomina como el “uno y el otro”, donde el “uno” se configura como la individualidad misma con la que se nace y “el otro” es la socialización del “uno” siendo parte de un sistema de ideas, costumbres y creencias, que permiten reconocerse como parte de un grupo que se compone con características y prácticas similares, permitiendo así una integración social desde la educación primaria. Es así como desde un pensamiento funcionalista expone la significancia de la educación en la formación de un ser social que pueda integrarse satisfactoriamente a los órganos de la sociedad. Para Durkheim (1922) la educación se configura como una de las soluciones a las conductas anómalas y problemas de integración social, desde el proceso de socialización primaria; como la familia y la escuela, a fin de que en el proceso de socialización secundaria el individuo pueda ser parte satisfactoriamente de una función dentro de la sociedad.

Sin embargo, este pensamiento no es estático, si no que se modifica, esto lo podemos observar principalmente en 1970, donde se presenta la obra de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, en *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, quienes exponen la teoría de la reproducción desde la noción del capital cultural y la violencia simbólica, en la cual plantean cómo mediante la educación se reproduce la cultura. La problemática que se presenta en este fenómeno, es que las estrategias educativas de reproducción se encuentran subyugadas por las estrategias de inversión económica, durante la transmisión del capital cultural.

Los autores hacen la crítica al enfoque funcionalista en relación al aporte en la productividad nacional o justificando el lucro en la educación como gastos que propician el buen funcionamiento de la sociedad, es por tanto que se formula una crítica al funcionalismo, ya que justifica el sistema de enseñanza, el cual está mediado por una estructura social economicista, en la que el éxito escolar finalmente está sometido a los capitales sociales culturales instalados, es por tanto que responden a un capital económico que produce una clase dominante legitimada, que cuenta con el capital social, económico y cultural, para imponer y reproducir el tipo de cultura

mediante una violencia simbólica en el proceso educativo desde la acción pedagógica “*Toda acción pedagógica (AP) es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural*” (Bourdieu & Passeron, 2000, p.45) De esta manera, se habla de una doble arbitrariedad, en torno al poder y la cultura en la imposición por medio de la acción pedagógica.

Dentro de las investigaciones contemporáneas, se pueden destacar las investigaciones del sociólogo Klaudio Duarte, como uno de los principales exponentes sobre la relación generacional entre el mundo adulto y los jóvenes, ha aportado en comprender esta manifestación cultural desde distintos campos de acción y de investigación. Así lo podemos observar su escrito *Mundos jóvenes mundos adultos: lo generacional y los puentes rotos en el liceo (2002)*, en donde expone los conflictos generacionales que se producen en espacios educativos juveniles, específicamente en el liceo, comprendiendo como se desenvuelven los distintos roles y autopercepciones, entre el ser joven y ser adulto, como un componente fundamental para comprender aquellas problemáticas que se presentan en la convivencia escolar de los liceos en Chile, que se expresa en los siguientes resultados:

Lo que fundamenta esta situación es la condición de privilegio que los docentes de distinto tipo tienen, por ser adultos más que por el nivel de aporte que su opinión o acción generan. Este ser adulto, se expresa principalmente por su condición de educador de otros y se considera también que son profesionales y, por lo tanto, son algo en la vida: trabajan, muchos están casados, tienen hijos-hijas. Ser adulto entonces, es una definición desde la cultura asignada para quienes desempeñan ciertos roles hacia sí y hacia otros-otras (profesional-trabajador de algún tipo, paternidad-maternidad, educador-docente, guía, responsable). (Duarte, 2002, p.106)

Es así como por medio de otras investigaciones como *Notas generacionales para la acción comunitaria con jóvenes de sectores empobrecidos (2011)* También logra exponer sobre el conflicto entre generaciones desde el ámbito juvenil, centrado en la acción comunitaria de jóvenes pertenecientes a sectores empobrecidos. Este trabajo intenta despojarse de aquellas nociones

adultocéntricas sobre el mundo juvenil, que atañen principalmente a la estigmatización y enjuiciamiento de una generación adulta por sobre una juvenil. Es así como logra reconstruir aquellos significados sociales que impacten en la concepción generacional. *En esas producciones lo adulto es significado como lo potente, valioso y modelo a seguir, siendo las personas adultas concebidas como quienes poseen control respecto de niñas, niños y jóvenes, inhibiéndoles sus posibilidades de despliegue y crecimiento (...)* (Duarte, 2011, p.10).

Una de las últimas publicaciones de Duarte, junto a Pezo, sobre el conflicto intergeneracional entre jóvenes y adultos, es nombrada *Adulter en la escuela: notas para su problematización*. (2021), esta investigación expone las experiencias de los autores en el trabajo con distintas comunidades educativas observando el conflicto intergeneracional. Este estudio da cuenta cómo se construye la adultez en la escuela. Duarte y Pezo exponen que en las comunidades educativas la adultez es poco cuestionada en sus procesos de interacción, ignorando las conflictividades que surgen entre generaciones, en la que surge la figura de los educadores como operadores funcionales y normativos. Esta problemática se enfrenta a distintos imaginarios culturales respecto a los roles generacionales que se establecen socioculturalmente. Es en tanto que, (...) *el análisis de esa conflictividad y no su evasión es el asunto que nos interesa problematizar, a través de interrogar la cultura adulta que se evidencia en la cultura escolar* (Duarte & Pezo, 2021, p.30).

Por otro lado, hay que destacar aquellas investigaciones que se han centrado en la importancia del juego en el aprendizaje, y cómo se encuentra en constante diálogo con la relación entre niñez y adultez. De esta manera, Ragnar Behncke, en su reciente libro *La Evolución del aprendizaje: fundamentos biológicos para reimaginar la escuela*, expone los orígenes del aprendizaje y cómo este se integra en base a 5 herramientas que configuran al ser humano, estas son; experimentar, imitar, jugar, enseñar e imaginar. El objetivo de Behncke es dilucidar la urgencia por reimaginar la escuela, y para esto señala como elemento fundamental, hacerlo con estas herramientas del aprendizaje que se han formado durante toda la historia. (...) *seguimos siendo células, mamíferos, primates, homínidos y Homo sapiens, y por tanto nuestras grandes herramientas para aprender siguen, y seguirán siendo siempre, las que evolucionaron con*

nosotros durante 3.800 millones de años de historia: experimentar, imitar, jugar, enseñar e imaginar (Behncke, 2022, p.101). Este escrito es fundamental para comprender la evolución del aprendizaje, ya que se sustenta desde los fundamentos biológicos, donde el experimentar surge con la primera célula, el imitar desde la primera infante mamífera, el jugar con la primera familia primate, el enseñar con la primera humana (*Homo Habilis*), y por último, el imaginar con la primera comunidad humana (Behncke, 2022).

De manera similar, Irene de la Jara Morales expone la importancia del juego en la cultura infantil y cómo esta es deslegitimada desde el mundo adulto. En el estudio *Adultocentrismo y género como formas negadoras de la cultura infantil* (2018) expone elementos que la cultura adulta ignora de infantil; estas se basan en el juego como espacio de transformación, el dibujo como lenguaje propio y la importancia del género en los análisis relacionados con la infancia. De este modo, es una investigación contingente para comprender el desarrollo natural de los procesos de la niñez, y cómo estos son intervenidos por el mundo adulto, en el intento de imposición cultural, por medio de diversos símbolos y lenguajes, que se presentan en los espacios de socialización.

Al comprender el juego como elemento fundamental en los procesos de socialización de las niñas y niños, Morales da cuenta de cómo mediante el juego se internaliza el medio social; En primer lugar, mediante la imitación en el juego surge un ejercicio simbólico que implica la toma de decisiones, la utilización de un lenguaje y la organización de un universo interno, el cual se coordina con la corporalidad. Sobre esta base, *Cuando las niñas y los niños juegan, viven una experiencia estética donde apelan a un tipo de orden, un tipo de libertad y un tipo de belleza* (Morales, 2018, p.49). Pero nos preguntamos ¿En qué medida se complejiza esto con el mundo adulto?, la problemática principal se fundamenta en que desde lógica adulta se considera como irrelevante, e incluso como una actividad que solo implica diversión, y por tanto muchas veces se niega como forma de castigo, es así como, *La negación del juego equivale a la negación del cuerpo, de la sensorialidad y de la misma infancia* (Morales, 2018, p.49).

Otras investigaciones exponen sobre el juego como un derecho de las niñas y los niños, estos estudios se basan principalmente en el artículo 31 de la CDN (Convención sobre los Derechos del Niño), este artículo señala lo siguiente: (...) *los niños y las niñas tienen derecho al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad así como a participar libremente en la vida cultural y en las artes.* (Corona & Gülgönen, 2013, p.103)

Así se puede destacar el estudio *El derecho de los niños y niñas al juego en México*, por Yolanda Corona Caraveo y Tuline Gülgönen. El cual se exponen los resultados de consultas realizadas a niños y adultos, los resultados dan cuenta de que existe una transgresión al derecho al juego planteado por el artículo 31 de la CDN. Dentro de las percepciones de los adultos en torno al juego, surgen discursos en torno a la “pérdida de tiempo” para la niñez, de la misma manera se relaciona una falta de sensibilidad de la familia y de los educadores hacia el juego. De la misma manera, se plantean problemáticas espaciales en torno a tener o no espacios para el juego, como espacios lúdicos, e incluso la preparación de la ciudad para los niños, ya que se percibe desde la inseguridad. Por otro lado, un elemento fundamental es que muchos adultos señalan que los niños ya no juegan por la accesibilidad a los elementos electrónicos como sustituto del juego libre. Respecto a las comunidades educativas, se observa cómo estas transgreden el derecho al juego de manera estructural, ya que *es la misma política educativa la que no respeta este derecho, lo que se traduce en la falta de espacios y tiempos de juego en el ámbito escolar. (...) el sistema educativo está más interesado en los resultados académicos.* (Corona & Gülgönen, 2013, 107)

En relación a los resultados de niños y niñas, señalan que en la escuela surgen momentos de tiempo, pero que muchas veces son insuficientes. De la misma manera, la forma en la que se relacionan con el juego dentro de su hogar, muchas veces existe un freno de parte de los adultos, mediante el regaño y el mandato a hacer cosas que se consideran más relevantes, como, en palabras de los niños: *“hay que hacer tarea”, “hay que comer”, “ayudar en el quehacer de la casa”, respuestas seguidas por “porque me porto mal”.* (Corona & Gülgönen, 2013, p.110). Es así como el estudio concluye en que el mayor obstáculo en el cumplimiento del derecho a jugar es que no existe un reconocimiento de la importancia que tiene tanto en su aprendizaje, como también en la vida de los niños y niñas.

De manera similar, Imma Marín, en *Jugar, una necesidad y un derecho* (2009), da cuenta de la importancia del juego, desde lo biológico, hasta lo cotidiano, es así como expone algunos elementos fundamentales para que el juego se genere de manera provechosa. Así, logra evidenciar cuáles son las condiciones de juego que se dan en la actualidad, generando una crítica hacia la forma en la que se entiende el juego, principalmente ligado a la sociedad de consumo, *Por primera vez, fruto de la sociedad de consumo en la que estamos inmersos, los niños tienen más juguetes que tiempo para jugar.* (Marín, 2009, p.238). Marín, aporta significativamente en la comprensión del juego como un elemento de aprendizaje indispensable, el cual no podemos menospreciar. (...) *para que el juego sea realmente estímulo del sano crecimiento, se necesitan tiempo, espacios, materiales lúdicos y compañeros de juego; todo ello envuelto por la mirada atenta y alentadora de los padres y adultos* (Marín, 2009, p.233)

En el estudio *Motivación docente por el uso del juego como dispositivo para el aprendizaje*, de Benjamín Lira, Andrea Lizama, Jorge Valenzuela, y Patricia Sarlé, dan cuenta de la motivación que tienen los docentes en la utilización del juego como un elemento para el aprendizaje. Esta investigación es fundamental para comprender cuáles son los elementos que generan que los docentes hagan uso o no del elemento del juego. Dado a que los resultados de medición motivacional en torno al juego concluyeron en una negativa a utilizar esta metodología/herramienta en el aula, se justifica mediante distintos discursos como, por ejemplo, la escasez de recursos que saben utilizar, donde el juego se configura como un desafío mayor. Por otro lado, la inminente importancia por las calificaciones estandarizadas, lo que ocupa la mayor cantidad de tiempo en el aula. De esta forma, se realizan distintas narrativas que se niegan a la utilización del juego, incluso, atribuyendo la responsabilidad al uso de nuevas tecnologías, las cuales generarían (según algunos docentes) que los niños no sepan jugar. Dado a lo anterior, *el análisis del discurso en relación con el costo y los diferentes modos de ser considerado, revela una mirada negativa con respecto al juego y las consecuencias que supone el jugar en el aula.* (Muñoz et al., 2019, p.221)

Sobre el juego como dispositivo de aprendizaje, podemos observar que desde el Ministerio de Educación, Ragnar Behncke expone el texto *1,2,3 por mí y todos mis compañeros, la seriedad del juego en la escuela*, en el cual da cuenta de distintos investigadores e investigadoras en materia de educación y juego, los cuales resignifican el juego como una experiencia que implica seriedad en su análisis. *Se rescata la necesidad de que el ser educador tenga la capacidad de jugar, de reírse de sí mismo, de involucrarse en el juego y disfrutarlo, del mismo modo que un niño o niña lo hace.* (Behncke, 2017, p.54)

Por último, respecto al recreo y al espacio del patio de las escuelas, Imma Marín, en *Los patios escolares: Espacios de oportunidades educativas* realiza una investigación enfocada en los usos de los espacios de los patios escolares de distintas escuelas de Cataluña. En este estudio se da a conocer las diferentes formas en que el patio es un espacio educativo, sin embargo se expone cómo estos espacios no están incorporados como recurso educativo, los cuales son relevantes por el nivel de adaptabilidad que los niños les otorgan al espacio.

Así, en los proyectos educativos sólo se recoge información sobre los patios en cuanto al aspecto físico (planos). En general, el patio no siempre aparece de forma explícita en los documentos de los proyectos educativos y en ningún caso se transparenta una concepción del patio como prolongación del aula. (Marín, 2013, p.92-93)

En consecuencia de la literatura revisada, este estudio buscó responder la pregunta ¿Qué tipo de diálogos generacionales se dan entre niños y adultos de una comunidad educativa, con relación a la significancia de los juegos espontáneos que se dan fuera del aula en una escuela pública?, para esto, como objetivo general, se analizaran los diálogos generacionales que se establecen entre niños y adultos, con relación a la significancia de los juegos espontáneos. De esta forma, es fundamental revisar los conceptos que guían esta investigación y presentar cómo serán comprendidos.

En primer lugar, expondré el concepto “generaciones”, principalmente desde los “diálogos generacionales” y los “roles generacionales”, para poder analizar los diálogos generacionales que

se generan en torno al juego espontáneo. En segundo lugar, se revisará el concepto de “juego” y las aristas significativas para este estudio: “el juego y la cultura”, “juego espontáneo”, “juego y adultez” y “juego, tiempo y espacio”, como concepto principal en este estudio. En tercer lugar, se profundizará en el concepto de “comunidad educativa”, ya que es la agrupación con la que trabajaremos, en el espacio físico de la escuela.

2.1 Generaciones

2.1.1 Diálogos generacionales

En este estudio, comprendemos la noción de generación desde la teoría propuesta por el sociólogo Karl Mannheim (1993), el cual expone que esta tipología se configura mediante un grupo social determinado que tiene una forma de entender el mundo, en este caso, comparten un pensamiento generacional. Este pensamiento está mediado por los distintos contextos sociohistóricos que atraviesan estos grupos, por lo tanto, no se considera que estos piensen igual, sino más bien, que convergen en lo común, es decir su generación.

El enfoque que expone Mannheim (1993) se aplica desde el pensamiento antropológico, en el que la generación no sólo es el continuo ritmo biológico entre la vida y la muerte, sino que también se fundamenta en el acontecer social y la época histórica. Desde el ritmo biológico, se comprende el elemento edad, vida y muerte, estos son condicionantes individuales que configuran el “yo” en el mundo, a lo que se adhiere el acontecer social, que fundamenta el ser “con otros”. Este último es el elemento principal para comprender el problema de las generaciones, ya que otorga la estructura de la sociedad y propone una posición social que desarrolla una conexión generacional. Así lo expone Mannheim:

Por lo tanto, el problema sociológico de las generaciones comienza donde se distingue la relevancia sociológica de esos datos previos. Ahí está la primera tarea - para ir más allá

de los fenómenos elementales: comprender la conexión generacional como un tipo específico de posición social. (Mannheim, 1993, p.208)

Por último, Mannheim (1993) da cuenta de las características propias de las generaciones, como por ejemplo la necesidad de existencia de nuevos portadores de cultura (los niños); la salida de anteriores portadores de cultura (los adultos mayores); que los nuevos y antiguos portadores de culturas existan por un periodo limitado de tiempo; y la necesidad de tradición y transmisión de los bienes culturales acumulados. Lo último es fundamental para la comprensión de este estudio, ya que existe la necesidad de que los anteriores portadores de cultura intenten inculcar sus bienes culturales acumulados en los nuevos portadores, así se generan en principio los diálogos generacionales.

Estos diálogos se configuran a través de lo que Duarte (2011) denomina como matriz sociocultural, que conforman las relaciones sociales, y los imaginarios respecto a lo generacional, observado desde la adultez, infancia u otras generaciones. Es así como estos imaginarios colectivos se rigen por roles generacionales.

2.1.2 Roles generacionales

Los roles generacionales configuran las distintas formas en que los grupos etarios asumen un propósito y accionan en sus relaciones sociales. Es así como se observa el rol que socialmente asumen los adultos y niños como generación en el espacio educativo institucional; visibilizando una relación intergeneracional que suele ser normalizada e indiferente. Los roles que asumen los distintos grupos etarios no son espontáneos, sino que surgen de marcos culturales, en forma de representaciones sociales, que se construyen a través de imaginarios colectivos con relación a la adultez y la niñez. Sin embargo, la construcción de tales roles no es sólo cultural, sino que tiene un relevante componente institucional.

Así lo podemos observar en el Marco para la Buena Enseñanza MBE, instrumento institucional estatal que entrega un marco de referencia respecto al accionar de los docentes en Chile, es decir presenta los estándares que permiten reconocer si la labor docente es satisfactoria. El indicador principal supone el compromiso con el desarrollo formativo de los estudiantes, donde el docente debe involucrarse, mediante la instauración de valores de los que el estudiante carece. Según el MBE, *Siguiendo la teoría sociocultural de Vigotsky (1978), los/as estudiantes adquieren los valores, creencias, conocimientos y estrategias de resolución de problemas en diálogo con personas más experimentadas de su entorno social* (CPEIP, 2020, p.44)

De esta manera, en esta investigación se comprenden los roles generacionales desde la perspectiva del sociólogo Klaudio Duarte, quien expone el rol del adulto sobre el niño de manera depositaria, es decir, son quienes deben educar, inculcar y transmitir valores y normas sociales. En otras palabras, son los encargados de preparar a los niños para ser funcionales en la vida social adulta *pues es deber de los actores adultos protegerlos y mantener cierta asimetría que permita la transmisión de conocimientos, valores culturales y normativos*. (Duarte & Pezo, 2021, p.19). Por otro lado, respecto al rol que deben asumir los niños como generación, es precisamente acatar las órdenes y orientaciones del mundo adulto, ya que, desde las generalizaciones sociales sobre los roles, los niños son seres inexperimentados, sin conocimientos de normas ni valores. *Es decir, las representaciones sociales sobre las características de lo adulto y lo niño se imponen socialmente como normativas que co-construyen las trayectorias de los individuos*. (Duarte & Pezo, 2021, p.25)

2.2 El juego y la cultura

Entendemos el juego, desde la propuesta teórica de Huizinga (1938), este se configura como un fenómeno que antecede a la cultura y a las sociedades humanas, ya que este se presenta

en las primeras familias primates, como un proceso fundamental en la socialización de estas especies. Posteriormente, con el surgimiento de las primeras comunidades humanas, el juego surge desde la espontaneidad de la acción cultural. De esta manera, en esta investigación se comprende el juego y la cultura como fenómenos socializantes que convergen entre sí, ya que el juego acompaña a la cultura. Así, podemos observar como la vida social se encuentra enraizada de distintos tipos de ritos, que se presentan como parte del juego.

Es por tanto que el juego, es un fenómeno complejo y lleno de sentido. Es lo contrario a lo serio, pero como señala Huizinga (1938), *se juega con una seriedad perfecta*. Es así como se observa, cómo este proceso implica la permanente toma de decisiones, la resolución, el riesgo y fluir desde la espontaneidad; todo esto en el universo alterno que propicia el juego, el cual también implica la generación de normas y el orden que guiará el proceso. En los niños se da forma natural en sus relaciones sociales, donde la imitación cumple un papel fundamental, ya que se transforma el mundo externo internalizado, para ser reinterpretado, así lo señala Morales:

(...) esa transformación no es azarosa ni arbitraria, tiene una lógica y un propósito que permiten transitar hacia lo imaginario (Bouzas, 2004); utilizar un lenguaje (no necesariamente el hablado o escrito); focalizar la atención en los elementos de interés y organizar su universo interno coordinándolo con las acciones corporales necesarias para dar vida al juego (Morales, 2018, p.48)

Por otro lado, como lo expone Huizinga, el juego es un elemento principalmente estético, la belleza del juego es su principal característica, ya que encarna emoción, y belleza corporal en la acción. Produce una conexión íntima entre liberación, tensión y armonía; el juego es atractivo en su esencia. Huizinga expone lo siguiente sobre la estética: *El juego oprime y libera, el juego arrebat, electriza, hechiza. Está lleno de las dos cualidades más nobles que el hombre puede encontrar en las cosas y expresarlas: ritmo y armonía.* (Huizinga, 1938, p.24)

2.2.1 Juego espontáneo

Podemos encontrar distintas tipologías sobre el juego, por ejemplo, Norbert Elias (1982) desde la teoría de la sociología figurativa, expone el pre-juego y el juego entramado, en el primero, se entiende como el juego en el que no existe estructura determinada, sino más bien, una interdependencia funcional. En el segundo tipo de juego, se refiere a lo normado, que se entrama entre el poder y la influencia. Esto a fin de exponer como se figura lo social e individual ante la inminente interdependencia entre individuos en las teorías sociológicas.

Sin embargo, en esta investigación no nos referiremos a los tipos de juego como tal y las normas que los entrelazan, si no que nos enfocamos en el juego desde su orden natural y desde ahí observamos cómo este se desarrolla. Para esto, utilizamos el concepto de juego espontáneo, como la actividad más libre y pura, sin intervenciones ni pretensiones externas. Es el juego surge desde el gusto y que fluye sin mandatos, se genera de manera intuitiva e impredecible. De esta manera me acompaño de Humberto Maturana, en su obra Amor y Juego, quien expone

El juego libre de los niños, al surgir sin influencia de los adultos, se organiza espontáneamente en base a formas de acciones, movimientos, y percepciones, que provienen de la historia evolutiva de la especie humana. Esto es, las formas de juego libre de nuestros niños no son arbitrarias, son formas de dinámicas corporales que se vinculan con territorios conductuales ancestrales, expresiones de las conexiones entre el ser vivo y su medio cuyas formas actuales son sólo transformaciones de formas arcaicas. (Maturana, 2003, p.145)

Que el juego sea espontáneo y fluya sin mandatos, no significa que este sea desordenado, si no que, todo lo contrario, ya que existe una permanente regulación interna, que se encuentra entre orden y normas que surgen en los procesos decisivos del juego espontáneo. La fluidez de este fenómeno, permite que mediante la actividad motriz exista una consciencia del niño sobre su cuerpo y las posibilidades de movimiento y desplazamiento (Maturana 2003).

2.2.2 El juego y la adultez

Siempre se señala al juego como un elemento de entretenimiento infantil, ignorando su relevancia en la vida social. Según Huizinga, el juego no es solo un proceso que viven los niños, si no que está presente de diversas maneras en cada ser humano. Dentro de los marcos culturales, el juego es infantilizado y minimizado en su complejidad, mientras que, *...es una actividad inherente al ser humano. Es una acción vital para el desarrollo cognitivo, social, físico y emocional de niñas, niños y toda persona.* (Rojas Arenaza, 2013, p.5)

En este estudio hablamos del juego en la infancia, sin embargo, esta actividad y su relación con la adultez es un elemento relevante, ya que es la generación de adultos quienes tienen la responsabilidad del cuidado de los niños, es por tanto, que son quienes propician los espacios y tiempos para el desarrollo de la infancia, pero también son quienes generan las condiciones para que el niño juegue con otros pares, con adultos o solos.

Los compañeros de juegos –papás, mamás, abuelos... y también los otros iguales– tienen un papel importante en el juego. Jugar solo tiene su valor pero, jugar habitualmente sólo, puede incrementar los sentimientos de omnipotencia y limitar enormemente las posibilidades del juego. (Marín, 2009, p.236)

De esta manera, se considera relevante que el adulto no solo propicie el juego, si no que también permita que este pueda ser espontáneo, es decir con la menor cantidad de interrupciones externas, donde el adulto pueda mediar en los casos que sea estrictamente necesario. Esto no significa que el adulto no pueda ser parte del juego de los niños, al contrario, el juego espontáneo con los padres y adultos significativos, es un acto indispensable para el desarrollo social y afectivo de los niños. Sin embargo, se vuelve indispensable que el adulto sea un jugador más y que salga

del convencional rol de poder y control generacional. Respecto al vínculo entre el adulto y niño en el juego espontáneo, Behncke señala lo siguiente:

A la idea de un adulto que aviva su espíritu lúdico subyace un hecho fundamental: el adulto tiene la capacidad de recordar y de conectarse con su niño interno, mientras que el niño no sabe ni puede saber cómo es ser adulto. (Behncke, 2017, 54)

Este canto nos emplaza directamente y nos invita a la desafiante misión de sintonizarnos con el habitar lúdico de niños y niñas, soltando a ratos nuestra necesidad de orden y control propia del mundo adulto, para poder reencontrarnos con la apertura y creatividad del mundo infantil, trazando un puente entre ambos, capaz de ir y venir (Behncke, 2017, 55)

2.2.3 Juego, tiempo y espacio

El tiempo y el espacio en el que se genera el juego constituyen uno de los elementos más relevantes de esta investigación, ya que los jugadores ponen sus propias normas y reglas respecto a los límites de tiempo y espacio. Huizinga expone que esos límites son elementos que permiten poner un fin al juego, pero lo significativo es que este queda en la memoria social de los jugadores, permitiendo que este pueda seguir siendo replicado o repetido,

El juego cobra inmediatamente sólida estructura como forma cultural. Una vez que se ha jugado permanece en el recuerdo como creación o como tesoro espiritual, es transmitido por tradición y puede ser repetido en cualquier momento, ya sea inmediatamente después de terminado (Huizinga, 1938, p.23)

Por otro lado, el espacio y el tiempo en el que se escoge iniciar y terminar el juego siempre será el apropiado para los niños, como señala Huizinga (1938), se escoge un lugar sagrado y demarcado, sin embargo, esto se configura como un conflicto generacional, ya que tiende a producir incomodidad de la generación adulta, la cual está mediada por las normas sociales que se esperan ser cumplidas. Es decir, espacialmente no existe una gran variedad de espacios ni tiempos para que el juego espontáneo pueda fluir libremente, ya que las normas sociales no lo permiten, y los principales encargados de resguardar y hacer cumplir estas normas son los adultos. De esta manera, Marín señala las principales características ideales para poder tener un juego espontáneo en espacio y tiempo de calidad

En primer lugar se necesita tiempo, rico y pausado, sin prisas, en donde se pueda desplegar la imaginación y recogerla; tiempo para recrear todo lo visto, experimentado y aprendido. Tiempo para soñar, imaginar, inventar... Se necesitan espacios acondicionados para el juego en las calles, en las casas, en las escuelas, en donde se pueda jugar sin peligros y en libertad. Espacios que les permitan gozar de los objetos a su alcance y de los elementos naturales. Espacios en donde la particular disposición de los objetos sea un estímulo para la imaginación y la creatividad. (Marín, 2009, p.236)

Así podemos observar que, esta investigación se encuentra situada en el espacio físico “fuera del aula”, ya que en las escuelas es el lugar en el que más surge la acción del juego espontáneo. Este espacio se da generalmente en el patio, que se concibe como dentro del recinto escolar pero fuera de las aulas, el cual se permite transitar en tiempos limitados. Es por tanto que el tiempo y espacio en el que se genera el juego en las escuelas formales, está en un constante condicionamiento externo desde la institución escolar.

2.3 Comunidad educativa

El sociólogo Ferdinand Tönnies (1947) define la comunidad como la forma organizativa antigua, la cual se contrapone a la sociedad y se configura como lo “nuevo”. Para Tönnies, la comunidad es única y auténtica, la cual funciona de manera orgánica y con fuerte arraigo en lo colectivo. (Tönnies, 1947) Con el avance de la sociedad moderna se ha perdido esta noción de comunidad antigua, y se ha avanzado a una sociedad mecánica e individualista. Sin embargo, podemos observar cómo se sigue utilizando el concepto de comunidad, atendiendo a que se constituye como un espacio con intereses comunes. Sin embargo, un elemento fundamental a destacar es que en las comunidades educativas existe una voluntad racional por ser parte del grupo, y no una voluntad natural.

Las comunidades educativas sostienen una estructura organizacional jerárquica y constituye parte del posicionamiento de poder generacional, esto debido a que, en las escuelas públicas formales, son adultos –con más y menos poder– quienes toman las principales decisiones de los tiempos y espacios de los recintos escolares. Sobre esta base, comprendemos la comunidad educativa como el poder jerárquico institucional en las escuelas, esto debido a que los proyectos educativos no se desarrollan de manera comunitaria, sino que dependen de los adultos de los establecimientos. Es por esto que, dentro de esta investigación, la comunidad educativa será entendida desde la teoría de la reproducción social de Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, ya que la acción pedagógica se impone de manera arbitraria que se esconde a través del concepto de comunidad, en dónde los adultos se presentan como una autoridad legítima, que implantan contenido cultural. Así lo podemos observar desde la mirada institucional del Manual para la Buena Enseñanza:

Las variables que configuran el contexto social para las interacciones pedagógicas son modificables por los/as docentes, quienes pueden crear climas escolares que favorezcan relaciones sociales positivas y la disposición de sus estudiantes a adoptar las normas y valores que propicia cada proyecto educativo institucional (Milicic y Aron, 2017). (CPEIP, 2020, p.34)

Estos elementos son significativos respecto a cómo se comprenderá el juego, ya que la mirada y los valores institucionales encarnan una forma de relacionarse con los niños y, por tanto, del nivel de empatía sobre los elementos –que son o no– significativos para ellos. Y también de la prioridad que se les otorga a los objetivos, que cargan con un componente generacional, es decir, tomar la decisión de imponer los deseos sobre cómo los adultos esperan que los niños actúen, o acompañar a los niños en su proceso natural. Sobre esta base, Behncke señala lo siguiente:

El desafío recae una vez más en cada uno de nosotros. Como adultos, necesitamos reencontrarnos en la relación con los niños y niñas con el encanto de la incertidumbre y lo no estructurado. Así, podremos abrir espacio y fomentar el libre desenvolvimiento de su naturaleza lúdica, motor fundamental del desarrollo de sus habilidades. (Behncke, 2017, 55)

En Chile, la comunidad educativa se comprende como el espacio en el que se vinculan quienes forman parte de un proyecto educativo, es decir, se compone por los integrantes de la institución escolar. La comunidad educativa se conforma por entes internos y externos, sin embargo, en esta investigación nos situaremos específicamente en los siguientes estamentos: equipo docente, asistentes de la educación, equipo directivo y estudiantes. Los dos primeros, son fundamentales, ya que son quienes debieran tener mayor contacto y vínculo con los estudiantes, mientras que el equipo directivo propone el proyecto educativo que será impuesto –teniendo en cuenta que las comunidades educativas cumplen con modelos organizativos jerárquicos–.

CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Diseño

Se utilizó un diseño de tipo cualitativo, dado a que esta investigación buscó comprender las distintas subjetividades que componen el juego espontáneo fuera del aula, y la significancia que este tiene para las generaciones en la construcción de una realidad social. Por otra parte, el nivel de esta investigación es descriptivo, puesto que se propuso describir detalladamente cómo la comunidad educativa significa el juego espontáneo fuera del aula. Por consiguiente, el propósito principal de este tipo de estudio ha sido describir el fenómeno del juego espontáneo, detallar cómo se manifiesta, y especificar las características de los grupos y la comunidad en general. De esta manera, se generaron dimensiones descriptivas y comparativas generacionales.

Por las características de este estudio, se utilizó un diseño flexible en vez de uno estructurado. La flexibilidad fue esencial durante todo el proceso de investigación, ya que permitió incorporar aquellos elementos inesperados, respecto a nuevos componentes relevantes, que desde un inicio de la investigación no estaban considerados, ya que como señala Mendizábal (2006), para captar reflexivamente el significado de la acción, es fundamental tener en cuenta la perspectiva del grupo estudiado, en este caso, la comunidad educativa de la Escuela Municipal Los Maitenes. Por último, respecto al carácter temporal de la investigación, se fundamenta en un diseño no experimental de tipo transversal. Es decir, la investigación se realizó en un punto del tiempo; en un único momento, específicamente durante el primer semestre del año 2023. (Rodríguez & Mendivelso, 2018)

3.2 Participantes

El universo muestral corresponde a la Escuela Municipal Los Maitenes, ubicada en la comuna de Limache, Región de Valparaíso. El trabajo de campo se realizó entre los meses marzo a julio del año 2022, es decir durante el primer semestre académico. Se seleccionó este caso dado a que las escuelas municipales de la comuna de Limache aún se encuentran dentro de los Departamentos de Educación Municipal DAEM, a diferencia de otras comunas que dependen de los Servicios Locales de Educación Pública SLEP.

La estrategia de investigación se basa en un estudio de caso en la Escuela Municipal Los Maitenes. Respecto a la muestra (ver Tabla 1), se trabajó con dos grupos de la comunidad educativa, estos en primera instancia fueron agrupados por la generación a la que pertenecen (niñez y adultez) para luego subdividirse, en el caso de las niñas y niños en relación a los cursos del primer ciclo básico, es decir, 1° año básico, 2° año básico, 3° año básico y 4° año básico. Respecto a los adultos, se subdivide por los roles que cumplen en la comunidad educativa: equipo docente (profesorado); equipo directivo (liderazgo de los procesos); y asistentes de la educación (acompañan proceso de enseñanza-aprendizaje). La orgánica de los establecimientos educacionales tienen una división jerárquica respecto con sus funciones/roles dentro del espacio educativo, sin embargo, en este estudio no se tomó en cuenta su posición de poder, si no que se trabajó en torno a los grupos y subgrupos que componen la comunidad

Por último, es necesario señalar que, la utilización de un estudio de caso se fundamenta en la investigación de la problemática delimitada: El juego espontáneo. Dado lo anterior, la Escuela Pública los Maitenes no es el punto inicial del estudio, sino más bien, el medio por el cuál podemos comprender y recabar antecedentes del problema, permitiendo que este estudio de caso pueda ser llevado a cabo en otros espacios de la infancia. Como señala Clifford Geertz, en esta investigación, *el lugar de estudio no es el sujeto de estudio* (Geertz, 2003, p.33).

Tabla 1: Muestra

Generaciones	Niñez				Adultez		
Grupos	Cursos				Roles		
Subgrupos comunidad educativa	1° año básico	2° año básico	3° año básico	4° año básico	Equipo docente	Equipo directivo	Asistentes de la educación

La muestra utilizada buscó investigar lo atípico del fenómeno estudiado, ya que generalmente se utilizan muestras enfocadas en el mundo adulto hablando por los niños, sin embargo, el fin de este estudio es que las niñas y niños puedan expresar sus propios sentires en torno a la significancia del juego espontáneo fuera del aula, siendo ellas y ellos los principales sujetos de estudio. Por otro lado, al ser una muestra de un estudio de caso, no se busca representatividad, sino más bien, dar cuenta de la diversidad del fenómeno y, por tanto, de una generalización analítica. De esta manera los datos de este estudio cumplen con las condiciones de transferibilidad, ya que pueden aplicarse en otros estudios de la temática. (Valles, 1997; Vasilachis, 2006, Mendizábal, 2006)

Respecto con la selección de la muestra, es intencional, debido a que se basa en un estudio no probabilístico, mediante un muestreo por cuotas, las cuales permitieron apreciar y comprender de manera profunda la heterogeneidad de las generaciones. En la tabla N°2 se pueden apreciar las cuotas que componen la muestra utilizada en las entrevistas que fueron realizadas a adultos de la comunidad educativa, los cuales se desagregan dependiendo de los roles que cumplen en el espacio educativo. Los criterios de selección sobre las agrupaciones se basan en poder tener heterogeneidad en las interpretaciones que enmarcan a los diálogos generacionales sobre el juego espontáneo fuera del aula y su significancia.

Tabla N°2: Muestra por cuotas de entrevistas

Generación	Adulta		
	Roles		
Subgrupos comunidad educativa	Equipo docente	Equipo directivo	Asistentes de la educación
Entrevistados	2	1	2

3.3 Técnicas de producción y análisis de datos:

Las técnicas de recolección de información se basan en fuentes primarias. Para analizar categorías sobre la oferta y desarrollo de los juegos fuera del aula en una escuela pública formal, se emplearon observaciones no participantes, mediante etnografía, con el objetivo de observar los momentos de recreo, poniendo atención en cómo se desarrollan los juegos espontáneos de los niñas y niños, y el rol que cumplen los adultos en el proceso. Asistí al establecimiento 15 veces, el tiempo de observación era de una hora, dado que era el recreo más largo. Sin embargo, en ocasiones asistía a los recreos de la mañana, los cuales duraban 15 minutos.

Por otra parte, para identificar qué categorías de análisis emergieron sobre el juego espontáneo, se realizaron jornadas participativas de dibujo grupal en relación a la significancia del juego. Estas tienen como fin identificar la significancia que niñas y niños le otorgan al juego espontáneo mediante el dibujo. De esta manera, esta herramienta permite dar cuenta de cómo los

niños experimentan el juego, comprendiendo el dibujo como un medio de expresión de su realidad. (Morales, 2018) Las jornadas de dibujo grupal fueron dirigidas por mí, estas se realizaron en horario de consejo de curso, instancia coordinada en conjunto con el director de la escuela.

Por último, para lograr identificar las distintas formas en que las generaciones abordan el juego espontáneo se realizaron entrevistas semiestructuradas a adultos de la comunidad educativa. La entrevista semiestructurada permite flexibilizar y ahondar en conceptualizaciones emergentes respecto al juego. (Canales Cerón, 2006; Flick, 2004)

Respecto al análisis de los datos recolectados, en las observaciones y las jornadas de dibujo grupal realicé un análisis de contenido (Basulto, 2016), basado en la interpretación de las observaciones en el espacio del recreo y de las jornadas grupales, las cuales guie mediante descripciones detalladas. Por otro lado, respecto a las entrevistas desarrollé un análisis narrativo, ya que se busca ahondar descriptivamente en las distintas significancias que se le dan al juego espontáneo fuera del aula. En el análisis de los datos emergieron dimensiones y categorías que permitieron una mejor comprensión del fenómeno, permitiendo generar el diálogo generacional.

3.4 Consideraciones éticas

Para recolectar los datos necesarios para esta investigación se pidieron las autorizaciones necesarias para entrar al campo, las cuales consistían en una carta de la Escuela de Sociología de la Universidad de Valparaíso acreditando mi formación, un certificado de inhabilidad para trabajar con menores de edad y un certificado de antecedentes. A fin de respetar el espacio de la comunidad educativa y sus regularidades se fijaron horarios semanales en los que era factible acceder al campo desde la presencialidad, esto dependiendo de la disposición del espacio. Dado que el trabajo consistió en la observación de juego durante los recreos, en los cuales pude participar de manera recurrente y sistemática.

Otra consideración ética consistió en informar a los entrevistados sobre el anonimato de la entrevista realizada, la cual fue grabada con el fin de ocupar sólo en el ámbito de en la investigación académica. Esto es visibilizado en un consentimiento informado que fue entregado y revisado antes de comenzar la entrevista

CAPÍTULO 4: Jugando en la escuela

Como señalé anteriormente, en esta investigación se utilizaron 3 tipos de técnicas de investigación, por lo que en primera instancia desarrollé un análisis de la observación etnográfica no participante del juego espontáneo en los recreos, para luego abordar el taller de dibujo grupal, culminando en las entrevistas dirigidas a los adultos de la comunidad educativa. Es fundamental observar en el transcurso del análisis de datos cómo las 3 técnicas logran dar con elementos comunes y, por tanto, significativos para la investigación.

4.1 Observación no participante del juego espontáneo en los recreos

En primer lugar, respecto a las categorías sobre la oferta y desarrollo de los juegos fuera del aula en la Escuela Municipal Los Maitenes, se emplearon observaciones etnográficas no participante, con el objetivo de observar los momentos de recreo, poniendo atención en cómo se desarrollan los juegos espontáneos de los niños, y el rol que cumplen los adultos en el proceso.

En relación con la oferta de los juegos, se puede observar que la comunidad educativa ha desarrollado un plan de instalación de diversos juegos de movimiento y destreza física, los cuales se presentan como juegos deportivos, estos son: tenis de mesa, basquetbol, mesa de hockey, taca taca, máquinas de ejercicio (modelo plaza pública), y barras de ejercicio. Existe una gran cantidad de niñas y niños que hacen uso de estos implementos, de hecho, se puede observar cómo estos se disputan entre ellos, por lo que existen asistentes de la educación que acompañan el manejo de los turnos

Los resultados respecto a la presencia de los adultos y cómo estos intervienen en los juegos se basan en la resolución de los conflictos, específicamente en el proceso en que los niños avisan a los adultos presentes. La forma de mediar solía ser desde la culpabilidad, poniendo la atención en las individualidades de la acción más que en el conflicto en sí. Una actitud que llamó mi atención fue la constante presencia del grito como forma de comunicación ante una situación inesperada. Es fundamental analizar el grito, ya que se conforma como un elemento comunicativo cotidiano de la generación de adultos hacia la infancia. Es por tanto que se configura como un abuso verbal normalizado, dado a que, si se realiza entre adultos o entre niños genera indignación, pero si se da en un contexto de “corrección” hacia la infancia, está justificado. Este fenómeno se genera dado que, gran parte de los adultos no cuentan con las herramientas suficientes para atender las necesidades de los niños, las cuales producen situaciones conflictivas. Por otra parte, el grito se comprende como una violencia simbólica sistemática (Bourdieu & Passeron, 2000), como una práctica de poder que se ha reproducido de manera latente en los espacios educativos, en la que una generación ejerce un dominio sobre otra. De esta manera, quienes acompañan los procesos educativos requiere una escucha activa y comprensiva de manera intergeneracional, como señala Claudia Romero:

La voz del profesor que nunca es más fuerte que la del alumno; que no se impone, que no busca vencer. La voz del profesor que, como un espejo enfrenta a los alumnos con su propia voz, con la de ellos, invitándoles a decir, a escuchar y jugar. (Romero, 2010, p.17)

Respecto a las observaciones se conforman 2 categorías, que ayudan a significar el juego espontáneo en los recreos. Estas las he definido como: juegos de destreza y movimiento y juegos tecnológicos

4.1.1 Juegos de destreza y movimiento

Dentro de esta categoría se pueden observar dos tipos de juegos, los cuales implican un constante movimiento y destreza física, sin embargo, se desarrollan de forma distinta, estos son los juegos kinésicos y los deportivos

Los principales resultados respecto al desarrollo de los juegos kinésicos es que se observan como confrontacionales y con un contacto físico constante, donde existe una permanente comunicación corporal. Este tipo de juego se caracteriza por correr, forcejear y atraparse. Entre estos se encuentran principalmente, la pinta, la escondida, el pillarse, entre otros juegos que se recrean de manera colectiva, y son experimentados mayoritariamente por los cursos de menor grado, principalmente desde primer año a tercer año básico. Otro elemento central es que, el juego espontáneo kinésico logra hacer uso de los elementos del entorno como parte del mundo que se recrea, en dónde las alturas y las zonas de “peligro” son el foco de la acción.

En esta investigación el juego kinésico se observa como el movimiento libre de los cuerpos, lo cual configura una parte central en esta investigación, dado que fundamenta la estética del juego espontáneo. Según Maturana (2003) cuando una niña o un niño tiene la posibilidad de tener un movimiento libre de su cuerpo logra una configuración del mundo y del dominio de existencia, la cual se da mediante la capacidad de desplazarse a un ritmo y forma espontánea de movimiento. Sobre esta base, niñas y niños crean un entorno y una consciencia operacional de su cuerpo y sus posibilidades

(...) sólo cuando un niño o niña conoce operacionalmente su cabeza, sus pies, sus brazos, su vientre y su espalda como su propio cuerpo cuando se mueve, que puede él o ella conocer el arriba, el abajo, los lados, el frente y el atrás, como características del mundo que él o ella vive, y puede saber que hay algo arriba, abajo, al frente, detrás o al lado, dándole origen con sus movimientos” (Maturana, 2003, p.131)

Dado lo anterior, los juegos espontáneos kinésicos no sólo promueven un aprendizaje espacial del cuerpo en movimiento, sino que también cubre una necesidad vital de sobrevivencia en el mundo. Es por tanto, si se niega el movimiento libre y espontáneo, se está coartando el proceso de adquirir una consciencia operacional de su cuerpo, y por lo tanto, es probable que existan mayores limitaciones en la comprensión del funcionamiento del entorno. Una característica

relevante de este tipo de juego es que el rol de los adultos es activo, es decir, están atentos respecto a la forma en que se desarrollan e incluso a frenarlo si lo creen pertinente.

Por otra parte, los juegos deportivos han sido implementados por la escuela mediante proyectos estatales. Estos son el basquetbol, barras, máquinas de ejercicio, taca taca y tenis de mesa. La principal característica es la utilización de elementos implementados para promover el juego y “la vida saludable”. En la observación de estos juegos deportivos se puede destacar que no existe una edad determinada en su práctica, por lo que es transversal. Respecto al rol de los adultos en los juegos deportivos es neutro, ya que se encuentran atentos en relación con la forma que se desarrollan, sin embargo, no intervienen de la forma que lo hacen en los juegos kinésicos.

Los juegos deportivos suelen ser competitivos y se relacionan de manera directa con los juegos kinésicos, dado a que implican el uso de habilidades corporales. Sin embargo, se diferencian en que estos generalmente tienen reglas predefinidas, que incluso pueden ser universales. Según Norbert Elias y Eric Dunning (1992), los juegos deportivos tienen un componente social, ya que han acompañado los procesos civilizatorios, incluso, se puede observar cómo las reglas reducen el daño físico y formas de violencia que se puedan desarrollar al interior y exterior del juego. (Elias & Dunning, 1992)

El juego deportivo, al ser un gran elemento para promover una “vida saludable” y al reducir el daño físico por su carácter normativo se ha transformado en una gran herramienta para el mundo adulto, dado a que permite mantener un control de la generación infante, que logra beneficiarse de las cualidades de este tipo de juego, el cuál aporta a nivel kinésico desde la coordinación, la fuerza, el equilibrio, entre otros provechos.

4.1.2 Juegos tecnológicos

Por último, es fundamental destacar los juegos tecnológicos como medio de entretenimiento, en este tipo de juego se puede observar cómo los niños se agrupan para hacer uso del teléfono móvil, mediante “juegos en línea” y uso de redes sociales. Los niños que utilizan este medio de entretenimiento son principalmente pertenecientes a cursos mayores, aproximadamente de 4° básico a 8° básico. Se pueden hacer distinciones en la forma de utilización del teléfono móvil, por ejemplo, logré observar que las niñas utilizan sus celulares para tomarse fotografías y ver contenido de redes sociales. En cambio, observé que una gran mayoría veía videos en YouTube y jugaban juegos en línea de manera grupal. El rol de los adultos es pasivo, es decir, no estaban pendientes de los niños que utilizaban teléfono, sino más bien de aquellos que corrían y saltaban desde alturas.

4.2 Taller de dibujo grupal

Para identificar qué categorías de análisis emergen sobre el juego espontáneo, se realizaron jornadas participativas de dibujo grupal en relación a la significancia del juego. De esta manera, esta herramienta permite dar cuenta de cómo las niñas y niños experimentan el juego.

En relación con esta actividad es indispensable analizar la corporalidad de los niños en el ingreso a la sala y al salir a realizar la jornada grupal. En el espacio aula se muestran rígidos, ordenados y tranquilos, principalmente en presencia de su profesora jefe, sin embargo, al salir comienzan a dispersarse y jugar desde la confrontacionalidad, lo cual es irrumpido de inmediato por la profesora jefe. Respecto a lo anterior, es fundamental destacar que las intervenciones para mediar los comportamientos no normativos tendían a ser mediante el grito o llamado de atención de parte de los docentes.

Por otro lado, en relación al proceso de dibujo, a las niñas y niños les dificultó el trabajo grupal, la mayoría de los grupos dividieron la hoja, lo que generó un conflicto constante sobre quién utilizaba una mayor parte del espacio. De los 4 cursos en los que realicé la jornada, sólo uno

logró trabajar de manera colaborativa. En los siguientes apartados se presentan los principales resultados.

4.2.1 Juegos de movimiento y destreza física

Los niños significan el juego espontáneo desde la acción de movimientos y destreza física, como los juegos deportivos. Así se puede observar en el dibujo N°1 del grupo “Club Carbajal” donde se puede divisar el fútbol y el básquetbol como elementos principales del dibujo grupal. Es fundamental cómo la cancha configura el centro de los juegos deportivos,



Dibujo N°1: *Club Carbajal*

sin embargo, hay que destacar que en la Escuela Pública los Maitenes no está permitido jugar fútbol, sin embargo, aun así, los niños lo configuran como un elemento central del juego deportivo, el cual se reconoce por ser popular en los territorios.

Por otra parte, otro tipo de juegos de movimiento y destreza física son los que denominé anteriormente como juegos kinésicos, los cuales tienen la particularidad de la utilización del cuerpo en la recreación de juegos grupales. Si se observa de manera detallada el dibujo N°2 nos presenta una variedad de juegos típicos kinésicos como la escondida, el Marco Polo, la Pinta y el Paco- ladrón.



Dibujo N°2: Sin nombre

La particularidad de estos dibujos es que logran exponer la forma en que se desarrollan cada uno de estos de manera gráfica, por ejemplo, se puede observar como la escondida es significada

mediante números, los cuales son contados en un árbol mientras el grupo se esconde. Así se puede observar cómo utilizaron la misma estrategia con el juego Paco-ladrón y Marco Polo.

4.2.2 Juegos de vínculo

Los juegos de vínculos son elementos que otorgan una importante significancia al juego, dado a que nos evidencia que este es relevante al estar con otros seres. Uno de los vínculos más destacados en las imágenes son los gatos, como se observa en el dibujo N°3, N°4 y N°5 el juego de los niños con los animales se representa como un acto de apego, amor y felicidad. Sin duda, el vínculo de los niños con los animales es de gran importancia, dado a que aporta en el proceso de socialización con otros seres, acompañado del proceso biológico de estimulación.



Dibujo N°3: sin nombre

Como se puede observar en los dibujos N°4 y N°5, otro tipo de juego de vínculo que es significativo para niñas y niños es la relación con amigas y amigos, dado a que se dibujan junto a ellos con felicidad, unión y afecto. El proceso de juego en vínculo con sus pares es un gran desafío, ya que pone en práctica las habilidades sociales, la capacidad de llegar a acuerdos, de construir relaciones en las que niñas y niños se pueden reconocer junto a otros, conformando su identidad.



Dibujo N°4: Gatunicornio

Por último, un tipo de vínculo relevante en el juego es junto a la madre. Uno de los primeros juegos que experimenta el ser humano es mientras es materno, surge como una necesidad



Dibujo N°5: Roxi gato unicornio

biológica de conexión entre madre e hijo. Sin embargo, ante esto nos encontramos en un gran conflicto, dado que en la sociedad actual el juego materno está siendo desplazado por los niveles de productividad con los que cargan las madres. Como señala Humberto Maturana (2003), estamos frente a una cultura que mediante la productividad se centra en alcanzar un fin,

cegando el presente y, por tanto, sin interacción real ante las corporalidades de la infancia

Así es como en nuestra cultura occidental no hacemos solamente lo que hacemos. Trabajamos para alcanzar un fin; no descansamos simplemente, descansamos con el propósito de recuperar energías; no comemos simplemente, ingerimos alimentos nutritivos; no jugamos simplemente con nuestros niños, los preparamos para el futuro. Sin duda podemos esgrimir lo que nos parece son muy buenas razones para actuar de esta manera: debemos ganarnos la vida, estamos cansados, debemos prestar atención a nuestra salud, debemos educar a nuestros hijos. (Maturana, 2003, p.123)

4.2.3 El juego en un espacio

Existen bastantes intentos, tanto de las familias como de las redes educativas de generar espacios lúdicos, donde las habilidades de los niños se desarrollen en todo su esplendor. De la misma manera, en el mercado existen variadas ofertas de juguetes, con fines determinados: aumentar el coeficiente intelectual, entretener, educar, enseñar, entre otros. Sin embargo, en este estudio, se evidencia que estos elementos no son significantes para el proceso de juego espontáneo en los niños,



Dibujo N° 6. Sin nombre

sino más bien, la necesidad de espacios al aire libre, en contacto con la naturaleza. De esta manera, podemos destacar la importancia de los árboles, las montañas y la observación de las nubes.

En relación con lo anterior, todos los beneficios educativos y estimulantes que ofrece el mercado de juguetes es finalmente el reemplazo del entorno natural. Por otra parte, la alta productividad de las familias no permite que todos los niños tengan la posibilidad de disfrute libre en espacios naturales. Esto acompañado de que estos espacios son cada vez más limitados en las ciudades modernas, dado que las calles y los espacios exteriores no están pensados para el tránsito seguro de la infancia. Como señala Francesco Tonucci (2019), la ciudad actual al no ser pensada para los niños, ha perdido elementos fundamentales para su desarrollo: el tiempo libre y un espacio público compartido. El diagnóstico de Tonucci señala lo siguiente.

(...) para jugar, el niño necesita un espacio público y compartido, adecuado a las exigencias de las diferentes categorías sociales, un espacio que crezca y que cambie a medida que crezcan y evolucionen sus posibilidades de acción y su curiosidad. El espacio de las experiencias y del juego será inicialmente su casa, luego las escaleras y el patio de vecinos, después la acera inmediata y la plaza o los jardines del barrio, más adelante las calles, los parques y las plazas de su ciudad. Para jugar y para crecer, un niño necesita su ciudad, toda su ciudad. (Tonucci, 2019, p.3)



De esta manera, para suplir esta necesidad algunas familias apuestan por buscar espacios planificados para los niños, como actividades extra programáticas, juntas con amigos, ludotecas, u otros espacios. Sin embargo, la mayoría de estas actividades tienen implicancias económicas, por lo que, para gran parte de los niños, al no tener el barrio tienen la escuela.

4.2.4 Juegos tecnológicos

La privación del juego en la ciudad y la alta productividad de las familias ha generado que una gran parte de los niños utilice juegos en línea y redes sociales como medio de entretenimiento y comunicación con sus pares. Es así como en los dibujos grupales se puede observar cómo los niños relacionan de manera directa el juego con la utilización del teléfono móvil. Respecto a lo anterior, el juego en línea que se puede divisar en la



Dibujo N°8: Sin nombre

mayoría de los dibujos es Among Us, el cual se explica de manera gráfica en el dibujo N°9, la estrategia del juego consta de tripulantes que viajan en una nave espacial, en la cual hay un impostor que deben eyectar. La popularidad de estos juegos se alcanza de manera acelerada, dado a que se viralizan a través de streamers famosos, los cuales realizan transmisiones en vivo principalmente a través de la red YouTube. Este fenómeno fue observado en todos los cursos, por lo que se puede destacar que niños de primer año básico en adelante hacen uso de estas plataformas.

Otro juego relevante que se comentó durante el trabajo grupal y que configura como parte del nombre de un grupo es Free Fire, uno de los videojuegos más descargados a nivel mundial, el cual se caracteriza por ser un juego de guerra entre distintos bandos. La edad mínima para utilizar la aplicación es de 16 años de edad (cabe destacar que los niños en esta investigación se encontraban entre los 6 y los 10 años). Existen diversos estudios que dan cuenta de los factores de riesgo que tienen los niños y adolescentes ante este tipo de videojuegos, incluso, podemos dar cuenta de un estudio realizado en Bogotá que expone cómo la exposición constante a este tipo de juego en línea puede alterar la expresión de ira. (...) *los resultados que se obtuvieron demostraron que si hay una relación entre la variable del tiempo y la expresión de la ira, lo cual comprueba que a mayor tiempo de juego los sujetos pueden generar cambios en su conducta* (Polo & Medina, 2022, p.7)

También, en el trabajo realizado por cuarto año básico en el dibujo N°9 nos permite visibilizar una plataforma llamada Roblox, el cual se considera como un metaverso, es decir una dimensión digital que fusiona el mundo real con el virtual mediante distintos videojuegos. (Garzón et al., 2023) Una característica entre los videojuegos es que estos se juegan en línea de manera individual o colectiva, Un estudio reciente da cuenta de que esta plataforma posee 50 millones de juegos y una cantidad acumulada de tiempo y uso mensual de 3 mil millones de horas (Garzón et al., 2023, p.74)

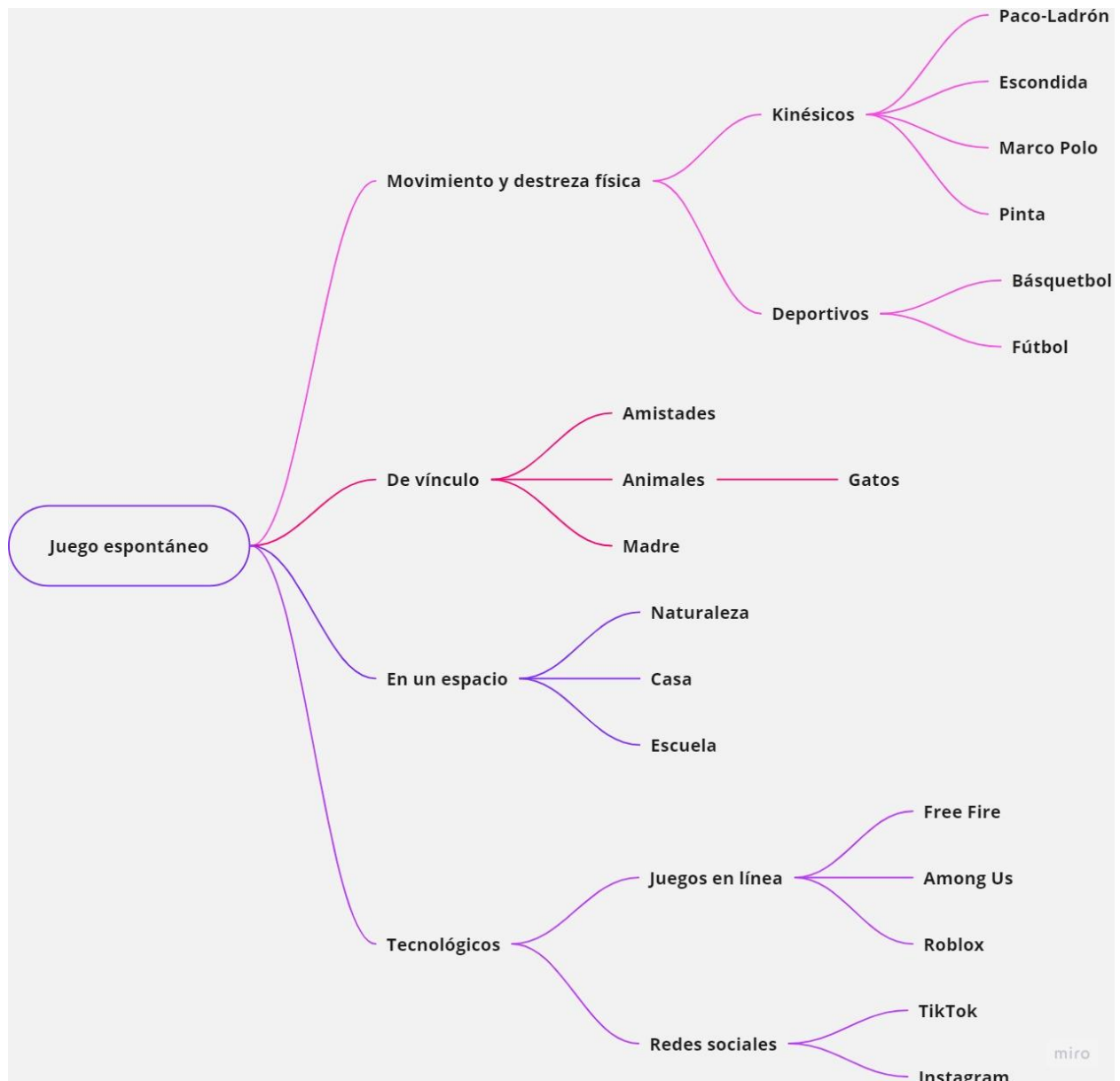
Por otra parte, el mayor tema de conversación durante el dibujo grupal con cuarto año básico fue respecto a la utilización de redes sociales como Instagram y TikTok. Todos los integrantes del curso que participaron en la investigación comentaron que utilizan redes sociales y que tienen acceso a un teléfono móvil propio, cabe destacar que estas aplicaciones se pueden utilizar – con restricciones – por mayores de 13 años de edad. Esta situación es de suma importancia dado a la gran red de pederastas que circula a nivel mundial. Desde la revista REVEDUC, medio de difusión oficial del Ministerio de Educación se comparte la siguiente información estadística sobre las redes digitales en la infancia aplicada al inicio del año 2022:



Dibujo N°9: Sin nombre

Los menores de 12 años también se han visto afectados por situaciones como las descritas. El 47% sostiene que “a través de las redes sociales, me han contactado personas que NO conozco”; el 49% ha “jugado en línea o me he comunicado con personas que NO conozco”; y el 28% “ha visto o recibido fotos o videos con contenido violento” (REVEDUC, 2022).

Esquema 1: Resultados taller de dibujo grupal



4.3 Relatos de adultos de la comunidad educativa

Para lograr identificar las distintas formas en que las generaciones abordan el juego espontáneo se realizaron entrevistas semiestructuradas a adultos de la comunidad educativa. Los resultados preliminares dan cuenta de cuatro categorías; La función del juego según la adultez, la resistencia del juego espontáneo, rememorando el juego, las implicancias pedagógicas del juego.

4.3.1 El juego como medio de socialización

El juego es comprendido por los adultos como medio de entretenimiento, diversión, aprendizaje, pero principalmente la significancia del juego espontáneo da cuenta de que es un medio de socialización fundamental. De esta manera, se puede observar que existe una mirada positiva en relación al juego en la infancia, dado que es parte de la comprensión del mundo y de los procesos de aprendizaje e interacción social, dado a que se pone en práctica los distintos roles y normas que se vinculan en la esfera social. Así lo señala un docente y un asistente de la educación:

Es realizar una entretenimiento con la cual me voy a alegrar, distraer y socializar también con alguien (Asistente de la educación N°1)

Yo siento que el juego es aprendizaje, es una forma de relacionarnos desde el inicio de la historia de la humanidad, todos los animales parten jugando para fortalecer los músculos, para aprender a cazar, los niños también, los juegos de roles, los juegos para poder

compartir, para poder manejar normas, más que la diversión, el juego sí tiene un fin de entretenimiento de distraerse, de buscar un rol, pero para mí es aprendizaje (Pablo, docente)

Según adultos de la comunidad educativa, este medio de socialización es un buen elemento para conocer a las personas. Los docentes hacen hincapié en la importancia de la seriedad del juego, y de cómo esta seriedad se vincula con la vida cotidiana y con los personajes que cada uno representa en el entorno social. De esta manera, se comprende el juego como un medio de socialización que permite vincularse desde otros escenarios.

Tomarse los juegos en serio habla de una persona que se toma la vida en serio, entiendes reglas, entiendes dinámicas de trabajo. Una de las cosas más complicadas es aprender a perder, eso cuesta. (Docente N°1)

(...) a mí me da mucha lata que juega y no le interesa y dicen “a mí me da lo mismo si gano o si pierdo” no, yo me meto en el juego, yo sé que la vida sigue igual, pero en ese momento me meto porque quiero disfrutarlo al máximo y vivirlo. (Docente N°2)

La perspectiva del Docente N°1 permite retomar los aportes de Huizinga (1938) en relación con la seriedad del juego. Esta seriedad permite la generación de reglas que se transforman en tradiciones, teniendo en cuenta que para Huizinga el juego configura una cultura. De la misma forma, el Docente N°2, da cuenta de que la competencia es un elemento central en el juego y que conforma tal seriedad y compromiso con la actividad.

En relación con la espontaneidad del juego los asistentes de la educación tienen un mayor conocimiento, dado a que son quienes aportan con su presencia en los recreos, y ayudan a mediar situaciones de conflicto. En relación con los relatos, existe un consenso respecto a que cuando son juegos no dirigidos permiten que exista mayor motivación de los grupos por realizar actividades pensadas y organizadas por ellos mismos, lo que promueve que desarrollen habilidades como la imaginación, la creatividad, la autogestión y la autonomía.

Me parece bien el juego espontáneo, porque el niño desarrolla de esa manera la imaginación, puede expresar también de esta manera algunas cosas, es parte de la niñez.

(Asistente de la educación N°1)

Ellos ponen sus reglas, ellos juegan a lo que ellos quieren, el tiempo que ellos quieren. en cambio, cuando es guiado es como obligarlos el otro que no quiere, que el que no quiere participar. En cambio, con el juego espontáneo todos participan, ninguno es obligado, todos pueden opinar del mismo juego. (Asistente de la educación N°2)

Por último, en relación con el juego como medio de socialización, los adultos de la comunidad educativa exponen que este proceso es una posibilidad para unir generaciones. Se considera relevante retomar el juego desde la adultez y de esta manera poder acercarse a las necesidades de los niños. Los relatos en relación con la infancia de los adultos de la comunidad educativa, muchas veces estaban relacionados con una figura adulta que jugaba con ellos, principalmente ligados a la familia

Hace un rato me preguntabas por mis recuerdos de niño, yo recuerdo mucho jugar con adultos a diversas cuestiones, me iba a jugar a la pelota con tíos más grandes, hermanos mayores de niños, también jugar con niños más chicos. Aquí en las escuelas básicas siempre juegas con niños menores. En la medida en que integro edades en juegos distintos y la manera en que les traigo juegos a veces, los chiquillos piensan “yo puedo jugar con el profe” integrar edades, el jugar es transversal. (Docente N°1)

Es fundamental dar cuenta de la importancia del estudio de las generaciones, donde Karl Mannheim (1993) expone la relevancia de encontrar la posición social, la cual se vincula a la generación a la que perteneces. Por ejemplo, podemos observar cómo existe un posicionamiento respecto al ser niño y ser adulto, un mismo sujeto vinculado a dos posiciones distintas respecto a su situación generacional. Este sujeto adulto intenta recordar su infancia para poder integrarse y vivenciar una conexión generacional. La experiencia que se puede vivenciar en el juego en la

integración de edades es sin duda muy significativa, no sólo para la infancia, si no que también para el adulto que logra conectar con su *ser* lúdico.

4.3.2 Diálogos sobre el juego espontáneo en Escuela Pública los Maitenes

Existe una variedad de proyectos en la Escuela Pública los Maitenes en los que se incluye el juego espontáneo. Esto es visible, dado que cuentan con una gran capacidad de juegos en el patio, los cuales se han conseguido mediante proyectos estatales. Estos juegos han generado que se pueda problematizar en la práctica habilidades blandas y de socialización que se han venido desarrollando en talleres y actividades junto con el equipo de convivencia escolar.

Pero sí, en la escuela, por ser, estos mismos juegos que se compraron están dentro del proyecto de inspección, de cómo podíamos entretener a los niños (...). Pensamos en estos juegos también porque si quitamos la pelota teníamos que pensar en otro tipo de juegos, por eso se compraron mesas de pin pon, la mesa de hockey, taca taca, para que hubiera más diversidad de juego. Y eso se habló aquí en la escuela, mientras más juegos podemos hacer que los niños se diviertan. (Asistente de la educación N°2)

Por otro lado, desde el equipo directivo existen instancias de discusión para que los juegos puedan entrar de una manera formal al aula, es decir, mediante el proceso de planificación curricular. Sin embargo, este es el tema más complejo. A lo largo de la investigación hemos observado que existe un vínculo estrecho entre los conceptos aprender y jugar. Muchas veces se vincula el aprender a la sala de clases, y el jugar al momento de recreo. Sin embargo, ambas están conectadas y surge una necesidad por parte de los niños e incluso los adultos de poder llevar el juego a la sala de clases. Se puede observar cómo los adultos entrevistados demuestran que el juego es un buen elemento para aprender, siempre y cuando el adulto esté de acuerdo, es decir, existe un condicionamiento a este proceso. Así surgen los siguientes discursos:

(...) pienso que un niño, a través del juego no puede ser disruptivo en una clase, o sea, el niño debe tener claro cuándo se debe jugar, el momento, y ese momento hay que enseñárselo, porque hay niños que piensan que venir al colegio es puro jugar. Ahí es donde tiene que rayar la cancha el profesor, y decir “este es el horario” “este es lugar” y la sala es para aprender, si es a través del juego que se puede aprender, fabuloso, pero eso tiene que ser dirigido por un profesor (Asistente de la educación N°1)

Yo igual entro a veces a la sala, no sé miró por la ventana y digo, la clase es clase, el recreo lo tienen para jugar. (Asistente de la educación N°2)

Por otra parte, el juego en el aula de la Escuela Los Maitenes presenta avances y limitaciones. Los docentes entrevistados son reconocidos en el espacio educativo por tener experiencia en la utilización del juego con un fin pedagógico, es por tanto que utilizan esta práctica educativa como parte de su planificación curricular. En este sentido, los avances apuntan a la permanencia de algunos docentes que se vinculan con los niños desde el juego. Esto mediante la planificación de actividades lúdicas que se vinculan a su cotidianeidad, utilización inusual de los espacios (sala de clases y patio) y el uso del material didáctico. Sin embargo, la limitación se da en aquellos docentes que no consideran el juego dentro de sus prácticas educativas, lo que la comunidad educativa asocia a que no ha existido un “cambio de mentalidad”

(...) Tampoco soy tan crítica con los docentes a los que les cuesta este ejercicio inverso, o tan espontáneamente, así como pucha, están jugando, no están poniendo atención, entonces aprendamos esto jugando (Encargada de convivencia escolar)

El cambio de mentalidad cuesta mucho, y es una forma que igual funciona, funciona el tema frontal y de memoria, pero funciona para los más inteligentes, para los que tienen más habilidades, para los que están más concentrados, para los que tienen tal vez ayuda en la casa, los que se sientan adelante. Pero hay un gran grupo que eso no funciona, que no te van a pescar y se van a aburrir al rato. Por eso es tan necesario el juego como instancia de aprendizaje (Docente N°2)

Existe una conciencia de que, por la formación de los docentes, e incluso por sus experiencias de infancia, no todos están capacitados para poder utilizar el juego en el aula. Esto genera que se desarrollen clases expositivas y frontales, lo cual es una problemática, dado que, en las escuelas públicas la diversidad es una realidad. De la misma manera, al no estar preparados ante la exigencia de incluir el juego en el aula, se transforma una labor dificultosa, ya que implica planificar actividades de las cuales se necesitan habilidades en el manejo de los grupos. A pesar de esto, uno de los docentes genera un elemento relevante ante este discurso, apelando a que los docentes tienen el deber de transformarse junto con los procesos de enseñanza, esto implica tener desafíos ante las nuevas formas de ocupar el aula, dado que finalmente lo principal es acompañar de manera efectiva a la infancia.

(...) cuando acompañar a un niño a aprender se transforma en algo estresante yo creo que hay que cerrar la puerta por fuera. Y no hay ni una mala onda con la gente que se cansa, todos tenemos diferentes formas de enfrentar los desafíos de la pega, pero aquí hay un elemento que yo creo que es super transversal, yo nunca pierdo la perspectiva que trabajo con niños, yo creo que esa es la cuestión que a mí me agrada de ser profesor de educación básica. (Docente N°1)

Además, que los docentes no cuenten con las herramientas necesarias para el manejo de la infancia y su diversidad, se enfrenta a otra problemática muy común en las escuelas formales, esta se basa en que ante la inconformidad de las niñas y niños en la sala de clases, los docentes hacen llamado a inspectoría –como la figura de poder ante la resolución de conflictos– *Generalmente como no está el ejercicio inverso, como eso no está, tenemos a los docentes llamando a inspectoría, o trayendo a los niños para acá, porque se están portando mal, que está jugando en clase, que no está poniendo atención* (Encargada de convivencia escolar)

En relación con lo anterior, se pone en evidencia que existe una resistencia de parte de algunos docentes en adaptar las clases según las necesidades de la infancia. Esto lo podemos relacionar con el estudio de Pablo Castillo (2021) sobre la *Inclusión educativa en la formación docente en Chile*, artículo que da cuenta de las tensiones y las perspectivas de cambio de los

docentes, respecto con atender a la diversidad de la infancia (principalmente niños con Necesidades Educativas Especiales NEE)

(...) luego de una revisión sobre investigaciones de percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión de alumnado con NEE, logra establecer una aceptación general a la idea de inclusión, aunque el apoyo disminuye a la hora que los profesores deben implicarse y favorecer prácticas reales de inclusión en las aulas. Entre las razones entregadas en esa disminución de percepción se mencionan la falta de tiempo, la falta de preparación y/o formación y los recursos para atender a estudiantes tan diversos. (Castillo, 2021, p.360)

4.3.3 Problemáticas en el juego espontáneo

Uso de nuevas tecnologías

Una problemática que limita el juego espontáneo según los adultos de la comunidad educativa es el uso de nuevas tecnologías. Incluso, existe la disputa si se pueden catalogar como juegos, o elementos de entretenimiento. Esto debido a que no favorece la imaginación y la socialización. Sin embargo, también existen discursos que apuntan hacia la transformación de la era actual, lo que implica que como adultos tengamos que conocer los medios de entretenimiento que están utilizando, para poder comprender el mundo que experimentan. Así lo señala un docente: *Es difícil, pero también hay que entender que el mundo está cambiando, y con esto de la tecnología genera que los niños no se entretengan con lo mismo, están con más estímulos, van a otra velocidad.* (Docente N°2)

Sin embargo, este discurso se ve interrumpido por la perspectiva que observan los asistentes de la educación en relación con los juegos que tienen los niños más pequeños, quienes

se encuentran en un proceso de imitación. Ellos señalan que los niños durante el juego espontáneo están recreando los juegos en línea, lo que ha culminado en que se desarrollen conflictos con comportamientos violentos. Este fenómeno es relevante, debido a que los niños que mantienen este tipo de juegos son menores de 10 años, es decir, legalmente no debieran hacer uso de estos medios de entretenimiento, dado a que tienen contenido de violencia. De la misma manera, en relación con los niños de mayor edad no imitan estos juegos de manera kinésica, pero sí tienen su teléfono propio con el cuál entretenerse en línea. Esto ha generado que una gran mayoría ya no se vincula mediante los juegos de destreza y movimiento o de vínculo, si no que, por medio de los juegos tecnológicos, lo que ha producido un cambio generacional.

El teléfono se robó mucho la infancia de lo que uno tenía antes, porque uno cuando era chica, por ejemplo, yo tengo 43 años, y si uno no jugaba en la sala estaba dibujando, pero ahora los niños ni siquiera agarran un papel para dibujar. (Asistente de la educación N°2)

Estudios recientes dan cuenta de los beneficios y las desventajas del uso de nuevas tecnologías en la infancia. En relación con los beneficios del uso efectivo de las nuevas tecnologías se basan en propiciar experiencias interactivas y motivadoras en el aprendizaje, considerando que el adulto a cargo debe responsabilizarse de que las actividades sean adecuadas para cada contexto educativo (Cusme, 2023). Por otra parte, algunas de las desventajas que trae el mal uso de estas tecnologías se fundamentan en bajos niveles de actividad física y sedentarismo. (Pérez et al., 2023) Sin embargo, una de las mayores preocupaciones surge en el nivel de adicción cuando no existe una regulación por parte de los tutores legales. Es así como Manuel Bernabéu en su investigación que compila un documental, da cuenta de que las instituciones no otorgan una relevancia a la problemática de adicción a las nuevas tecnologías, en consecuencia, los tutores legales no cuentan con información sobre los riesgos de dependencia y adicción. También se destaca la irresponsabilidad de los creadores de videojuegos, quienes no cuentan con una regulación respecto a las consecuencias de adicción, principalmente en menores de edad –dado lo anterior existe una ineficiencia en la legislación–. (Bernabéu, 2023)

Conflictos en el espacio por los juegos kinésicos

Una de las mayores problemáticas para los adultos en relación con el juego espontáneo son los juegos de destreza y movimiento, principalmente los que hemos denominado como juegos kinésicos. Gran parte de los implementos que se adaptaron con el espacio del patio fueron para evitar juegos en los que se pueden generar conflictos entre grupos, es decir, para regular la convivencia escolar. En relación con lo anterior se pueden identificar 2 elementos fundamentales al analizar los conflictos en el espacio: los conflictos entre pares y los accidentes durante el juego. Estos factores resultan preocupantes para los adultos y deben estar en una mediación constante, principalmente desde el equipo de convivencia escolar y el estamento de asistentes de la educación

En relación con los conflictos entre pares, se puede observar cómo existe una gran parte de estos que se producen debido a los liderazgos, los cuales se configuran como un conflicto constante respecto a quien manda y dirige el juego. En este proceso generalmente se les solicita ayuda a los adultos a fin de mediar el conflicto. Otro conflicto común tiene que ver con la forma de contacto físico que tienen, la cual denominan como brusca o violenta. *Típico palmazo, tratar de botarse, la zancadilla, pero a veces uno ve malas intenciones detrás, no ve solamente un juego de niños* (Asistente de la educación N°1)

Se puede observar cómo este tipo de juegos recae en la preocupación por los accidentes, es por tanto que existe una regulación constante sobre cómo y dónde se juega. La prevención de los accidentes es un elemento relevante para los adultos sobre la forma que significa el juego espontáneo, es por tanto que generalmente cuando la comunidad educativa idealiza el juego lo hacen priorizando que este produzca accidentes.

Siempre uno como profesor tiene que ir viendo y regulando el tema de los juegos, porque hay algunos que tienen cosas muy bruscas y uno de repente ve el peligro que los niños no ven. Pero cuando yo veo a los niños me voy como a ese lado, cuáles son los límites de los juegos, si se están encaramando en una parte que no corresponde. (Docente N°2)

- (...) sería ideal que en el juego lo pasaran bien que no hubieran peleas, pero ese es difícil evitarlo porque aunque sea la pinta así que se lleven bien puede ser un accidente o mejor se jugaron media hora todos bien, no pelearon pero si a lo mejor entremedio hubo un accidente un resbalón que se calló que se pegó (Asistente de la educación N°2)

La imitación es un elemento central en el juego, es la recreación constante de la realidad de cada niño y niña. Sin duda los niños suelen imitar el contenido audiovisual al que acceden, los juegos en línea que utilizan, u otros elementos de la tecnología. Sin embargo, el juego espontáneo, puede transgredir las normas corporales que los adultos tenemos, el contacto físico, el rose, el conflicto es parte del proceso natural del juego. Así lo señala Huizinga:

Cualquier lucha vinculada a reglas limitadoras porta ya, por este ordenamiento regulado, los rasgos esenciales del juego, y se muestra como una forma de juego especialmente intensa, enérgica y muy clara. Los perritos y los niños luchan, para divertirse, según reglas que limitan el empleo de la violencia y, sin embargo, los límites de lo permitido en el juego no se pueden fijar ni por el derramamiento de sangre ni siquiera por el golpe mortal.
(Huizinga, 1938, p.117)

CONCLUSIONES

La observación etnográfica me permitió observar aquellos juegos espontáneos que más dialogan en el análisis: los juegos de destreza y movimiento y los tecnológicos. Mientras que el taller de dibujo grupal logra dar cuenta de que lo observado etnográficamente son elementos fundamentales en el desarrollo del juego espontáneo en la infancia, pero además exponer los tipos de juegos que la niñas y niños nos entregan y que no fueron considerados, estos son los juegos de vínculo y el juego en un espacio, que se adhieren a los ya mencionados.

Por otra parte, respecto a las entrevistas hacia los adultos de la comunidad educativa dan cuenta de que es un espacio que valora la importancia del juego como medio de socialización y de aprendizaje. Esto se fundamenta en la práctica en el trabajo de conseguir nuevos implementos para fomentar el juego en el espacio educativo. Sin embargo, aún existen limitaciones, las cuales se basan en las habilidades de una parte de los docentes que no valoran el juego espontáneo e incluso dirigido como una esta estrategia de aprendizaje.

Estos desafíos se vinculan con la relación intergeneracional, el hecho de que los adultos se condicionen como los portadores de cultura hacia la infancia (Mannheim, 1993) y asuman los roles socioculturales que se imponen de manera institucional, (Duarte & Pezo, 2021) no significa que deban desconectarse con los procesos de la niñez. Es por tanto que estos desafíos implican que como adultos podamos volver a jugar como niños, dado a que es vital para todo ser humano. (Rojas Arenaza, 2013) Este proceso conlleva dejar a un lado el rol generacional y la situación de poder que trae consigo.

Por otra parte, en relación al diálogo generacional que se genera en esta investigación, podemos observar que los adultos de la comunidad educativa han desarrollado un plan de trabajo organizado. Se puede destacar que en la práctica los niños hacen uso de todos los implementos de juego en el patio, sin embargo, estos no se visibilizan como significativos en el taller de dibujo grupal. Esto da cuenta de que los adultos no han logrado vincularse con las necesidades de

interacción de la infancia, se sugiere otorgar más atención a la relevancia de los juegos kinésicos y de vínculo, los cuales cumplen una gran importancia en el desarrollo psicosocial de las niñas y niños, pero una preocupación para los adultos –debido a los conflictos que genera–. Por otra parte, se observa que los juegos tecnológicos también son de gran significancia en la vida de los niños, sin embargo, no existe una intervención del mundo adulto, ya que no es considerado un riesgo como tal, considerando las implicancias negativas que conlleva el mal uso de las tecnologías.

Esto nos hace (re)pensar sobre la arbitrariedad cultural (Maturana, 2003; Bourdieu & Passeron, 2000) como adultos tendemos a asignar un valor a los juegos, en relación a la satisfacción que nos produzca como adultos, el pensar que está promoviendo la actividad física, el desarrollo cognitivo, la capacidad motriz, entre otras habilidades. Esto produce que se reduzca el valor al juego espontáneo, y por tanto el tiempo en que los niños pueden experimentar, en libertad y sin mandatos, especialmente en relación con los juegos creados por la infancia.

Dado lo anterior, en esta investigación se observa este fenómeno como un elemento cultural en el que se necesita profundizar, es por tanto que me parece relevante realizar una fusión entre los estudios de la educación con los de la infancia. A mi parecer no se puede comprender los métodos de enseñanza-aprendizaje sin antes pensar en el foco principal, los niños y niñas. En relación con lo anterior, se precisa pensar otras formas de relacionarnos de manera intergeneracional, respetando cada ritmo de desarrollo.

Por último, me parece necesario ampliar nuevas perspectivas con esta investigación, considero fundamental indagar la forma en que los niños significan sus motivaciones por asistir –o no– a la escuela. También comprender qué y cómo aprende la infancia mediante el juego espontáneo. Por último, es fundamental seguir profundizando en las limitaciones de los docentes por incluir nuevas estrategias educativas, que sean variables en función de las necesidades de la infancia.

BIBLIOGRAFÍA

- Barrois, R., & Tokovinine, A. (2004). El inframundo y el mundo celestial en el juego de pelota maya. In *XVIII Simposio de investigaciones arqueológicas en Guatemala* (pp. 27-38). Fundación para el Avance de los Estudios Mesoamericanos, Inc.
- Basulto, O. (2016). Investigación social. Una aproximación reflexiva a los análisis de contenido y discurso desde una perspectiva cualitativa con diversos enfoques. *THEUTH. Revista de Humanidades*, (2), 95-115.
- Behncke, R. (2017). *1,2,3 por mí y todos mis compañeros: La seriedad del juego en la escuela*. Maval SPA.
- Behncke, R. (2022). *La evolución del aprendizaje: fundamentos biológicos para reimaginar la escuela*. La Fuente.
- Bernabéu, M. (2023). Reportaje audiovisual sobre la adicción a las nuevas tecnologías en los menores de edad: ineficiencia legislativa, prevención incompleta de las instituciones y tratamiento voluntario. *Universidad Miguel Hernández*.
- Bogdan, R., & Taylor, S. J. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados* (J. Piatigorsky, Trans.). Paidós.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2000). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Distribuciones Fontamara.
- Canales Cerón, M. (Ed.). (2006). *Metodologías de la investigación social*. LOM Ediciones.
- Castillo, P. (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio. *REXE Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 43(20), 359-375.
- Céspedes, A. (2022). Prólogo. En *La evolución del aprendizaje: fundamentos biológicos para reimaginar la escuela*. Fundación La Fuente.
- Corona, Y., & Gülgönen, T. (2013, mayo-noviembre). El derecho de los niños y niñas al juego en México. *Rayuela Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud por la Lucha de sus Derechos*, (8), 103-111.
- Cusme, L. (2023). La tecnología educativa y su impacto en la educación inicial. *Revista Científica FIPCAEC (Fomento De La investigación Y publicación científico-técnica multidisciplinaria)*, 8(2), 531-545.
- Duarte, K. (2002). Mundos jóvenes mundos adultos: Lo generacional y los puentes rotos en el liceo. Una mirada desde la convivencia escolar. *Última Década*, (N°16), 99-118.

- Duarte, K. (2011). Notas generacionales para la acción comunitaria con jóvenes de sectores empobrecidos. *Revista Observatorio de Juventud*, (29), 5-23.
- Duarte, K., & Pezo, H. (2021). Adulterez en la escuela: notas para su problematización. *Revista Realidad Educativa*, 1(1).
- Durkheim, E. (1922). I. La educación, su naturaleza y su papel. In *Educación y Sociología* (pp. 43-62). Ediciones 62.
- EducarChile (s/f). *Glosario: Comunidad educativa | educarchile*. EducarChile, Ministerio de Educación. Revisado el 21 de noviembre del 2022, desde <https://www.educarchile.cl/node/49956>
- Elias, N. (1982). *La sociología fundamental*. Gedisa S.A.
- Elias, N., & Dunnig, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica.
- Fernández, C., Baptista, P., & Hernández, R. (2006). *Metodología de la investigación*. MacGraw-Hill/Interamericana.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata, S.L.
- Garoz, I., & Linaza, J. (2008). Juego, deporte y cultura en la infancia: el significado del palín para el niño mapuche. *Revista de Psicología y Deporte*, 17(1), 103-121.
- Garzón, M., Baquerizo, V., & Lambert, Y. (2023). Actualización educativa: Una revisión bibliográfica sobre las metodologías emergentes en el metaverso. *PODIUM*, (43), 73-92.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Gedisa editorial.
- Huizinga, J. (1938). *Homo ludens* (E. Imaz, Trans.). Alianza Editorial.
- JUNJI (2017) Aukantün: Juegos mapuche para educación parvularia. Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI
- Liebel, M. (2022). Contrastar el adultocentrismo. Sobre niñez, participación política y justicia intergeneracional. *Última Década*, (58), 4-36.
- Mannheim, K. (1993). El problema de las generaciones. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (62), 193-242. <http://www.jstor.org/stable/40183643>
- Marín, I. (2009). Jugar, una necesidad y un derecho. *Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, (25), 233-249.
- Marín, I. (2013). Los patios escolares: Espacios de oportunidades educativas. *Rayuela Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud por la Lucha de sus Derechos*, 8, 88-94.
- Maturana, H. (2003). *Amor y juego: fundamentos olvidados de lo humano, desde el patriarcado a la democracia*. J.C. Sáez.

- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. In *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Ministerio de Educación. (2016). *Ministros de Educación y Desarrollo Social presentan "Recreos Saludables" para aumentar actividad física de escolares - Ministerio de educación*. Ministerio de Educación. Revisado el 6 de diciembre del 2022, desde <https://www.mineduc.cl/ministros-educacion-desarrollo-social-presentan-recreos-saludables-aumentar-actividad-fisica-escolares/>
- CPEIP. (2020). *Estándares de la Profesión Docente Marco para la Buena Enseñanza*. CPEIP, Ministerio de Educación
- Morales, I. d. I. J. (2018). Adultocentrismo y género como formas negadoras de la cultura infantil. *Revistas Saberes Educativos*, (1), 47-67.
- Muñoz, C., Lira, B., Lizama, A., Valenzuela, J., & Sarlé, P. (2019). Motivación docente por el uso del juego como dispositivo para el aprendizaje. *INTERDISCIPLINARIA*, 2(36), 233-249.
- Pérez, J., Salas, J., Gallegos, L., & Mateo, M. (2023). Impacto de las nuevas tecnologías en los niveles de actividad física y sedentarismo en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria: Diagnóstico y plan de acción. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 12(9).
- Polo, L., & Medina, J. (2022). *Tiempo de juego Free Fire y Expresión de la Ira en Adolescentes De 12 a 16 Años en un Colegio Privado de la Ciudad de Bogotá*. Universidad Antonio Nariño.
- REVEDUC (2022). De niños y adolescentes de Chile: RADIOGRAFÍA DIGITAL. *Revista de Educación*. Revisado el 13 de octubre del 2023, desde <https://www.revistadeeducacion.cl/de-ninos-y-adolescentes-de-chile-radiografia-digital/>
- Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de corte transversal. *Revista Médica Sanitas*, 21(3), 141-146.
- Rojas Arenaza, G. (2013, mayo-noviembre). Sección Editorial Revista Rayuela. *Rayuela Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud en la Lucha por sus Derechos*, 4(8), 5.
- Romero, C. (2010). La voz de los alumnos: entre el silencio y el grito. In *La escuela secundaria: entre el grito y el silencio* (pp. 13-37). Ediciones Novedades Educativas de México.
- Sotomayor, C., & Walker, H. (2009). *Formación continua de profesores: ¿cómo desarrollar competencias para el trabajo escolar?: experiencias, propuestas* (C. Sotomayor & H. Walker, Eds.). Editorial Universitaria.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados* (J. Piatigorsky, Trans.). Paidós.
- Tönnies, F. (1947). *Comunidad y sociedad*. Editorial Losada S.A.

Tonucci, F. (2019). La ciudad de los niños ¿Por qué necesitamos de los niños para salvar las ciudades? *AMEXID Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo*.

Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.