

COLECCIÓN: DESARROLLOS CURRICULARES

NIVEL INICIAL

Enseñar juegos de mesa en Educación Inicial



NORMA CAPPONCELLI

1

EDICIÓN 2024



CORRIENTES
somos todos!

Ministerio de Educación
DIRECCIÓN DE PLANEAMIENTO E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

CAPPONCELLI, NORMA
Artista



Nace en Bell Ville, Córdoba.

Estudia en Escuela Provincial de Bellas Artes José F. Alcorta y Facultad De Bellas Artes, Universidad Nacional de Córdoba. Egresada como Licenciada en Escultura y Profesora Superior de Artes Plásticas.

Realiza pasantías en Facultad De Artes, Complutense de Madrid y en Academia Di Belli Arti, Firenze.

Expone en muestras individuales y colectivas en el país y extranjero. Las obras se encuentran en museos y colecciones privadas.

AUTORIDADES

Dr. Gustavo Adolfo Valdés
Gobernador

Lic. Práxedes Ytatí López
Ministra de Educación

Dra. Pabla Muzzachiodi
Secretaria General

Dr. Julio C. de la Cruz Navias
*Subsecretario de
Gestión Educativa*

Prof. María Silvina Rollet
*Presidenta del
Consejo General de Educación*

Lic. Julio Fernando Simonit
*Director de Planeamiento
e Investigación Educativa*

Dirección y Coordinación Editorial
Dirección y Coordinación Pedagógica

Laura Sassón

**Dirección de Planeamiento
e Investigación Educativa**

María Lidia Zacarías
Consejo General de Educación

*Este material comparte
imágenes fotográficas
debidamente autorizadas.*



COLECCIÓN: DESARROLLOS CURRICULARES NIVEL INICIAL / VOLUMEN N°1

Autora GABRIELA VALIÑO

Diseño Gráfico DARUICH JAVIER ALFREDO

Organismo Editor
Ministerio de Educación
Rioja 663
Corrientes
<https://www.mec.gob.ar/>

AGRADECIMIENTO

*Especialmente a todos los Jardines de Infantes y Centros de
Desarrollo Infantil, que colaboraron con las imágenes para
acompañar este documento pedagógico.*



Descarga el Diseño Curricular en
www.mec.gob.ar/disenio-curricular-nivel-inicial/

Valiño, Gabriela

Enseñar juegos de mesa en la Educación Inicial / Gabriela Valiño. - 1a ed - Corrientes : Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes, 2024.

51 p. ; 30 x 21 cm. - (Desarrollos curriculares / 1)

ISBN 978-987-8261-15-7

1. Juegos Educativos. I. Título.

CDD 371.397

Valiño, Gabriela

Enseñar juegos de mesa en la Educación Inicial / Gabriela Valiño. - 1a ed. - Corrientes : Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes, 2024. Libro digital, PDF - (Desarrollos curriculares ; 1)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-8261-16-4 1.

Juegos Educativos. I. Título.

CDD 371.397

Índice

Presentación	9
Introducción.....	10
Parte 1. Perspectiva sociocultural del juego.....	12
El jardín de infantes: cultura que promueve el juego.....	13
Aprender y enseñar a jugar.....	14
¿Qué aspectos considerar para enseñar y aprender a jugar en el jardín de infantes?.....	16
Juego, aprendizaje y desarrollo	17
Parte 2. Los juegos de mesa.....	19
Los juegos de mesa, ¿Tienen un valor educativo particular?.....	19
¿Cómo se aprende a jugar los juegos de mesa?.....	20
¿Cómo se enseña las reglas?.....	22
¿Cuándo se puede comprobar que un juego se ha aprendido?.....	22
Parte 3. Diseño de juegos de mesa.....	23
Juego de memoria	23
Lotería	26
Dominó	30
Juego de recorrido.....	33
Parte 4. Registro y evaluación de los aprendizajes	36
Anexo I. Juegos diseñados con variaciones en la complejidad	38
Orientaciones para su elaboración	38
Plantillas para imprimir	46
Anexo II. Orientaciones para el diseño de ambientes internos y externos para juegos de mesa.....	44
Referencias.....	67

ENSEÑAR JUEGOS DE MESA EN EDUCACIÓN INICIAL

Diseño de materiales educativos para el aprendizaje

GABRIELA VALIÑO



GABRIELA VALIÑO

- ✓ Licenciada en Psicopedagogía.
- ✓ Especialista en Juego, Desarrollo y Aprendizaje en la Primera Infancia.

Presentación



Desde el Ministerio de Educación, ofrecemos este material pedagógico escrito por la licenciada Gabriela Valiño. Este documento analiza de manera detallada y ordenada conceptos y posturas sobre el Juego, permitiendo a quien lo lee reconocer sencillamente su lugar en el Nivel Inicial, visibilizándolo como una práctica cultural y social que actúa como mediador del conocimiento.

La autora reconoce el principio vygotskiano que lo sustenta: los niños desarrollan paulatinamente sus aprendizajes mediante la interacción social.

Por último, destacamos el análisis que realiza la Lic. Valiño respecto a los materiales y las recomendaciones indispensables para planificar situaciones de juego.

Deseamos que este desarrollo curricular facilite la inclusión del juego dentro de las salas como contenido a enseñar, un desafío propuesto en el Diseño Curricular de Nivel Inicial 2020.

Práxedes Ytati López

Ministra de Educación de la Provincia de Corrientes

Introducción

El juego es un contenido de la cultura que se manifiesta de manera diversa en cada tiempo histórico, lugar, sociedad y familia. Son las investigaciones antropológicas las que explican la determinación cultural del juego (Guevara, 2011; Gómez y Braunstein, 2020) porque documentan los juegos de cada comunidad en períodos históricos particulares (García Espeche et al, 2009; Rodríguez Fernández, Pazos Couto y Palacios Aguilar, J., 2015), destacan el valor de la transmisión intergeneracional como motor de su continuidad, y analizan los saberes tecnológicos implicados en la producción de los materiales y dispositivos para jugar. La vigencia de algunos juegos a través de las generaciones y la aparición de otros nuevos revela su vitalidad para mantenerse en el tiempo y su maleabilidad para asumir formatos y criterios estéticos y físicos, en diálogo con cada contexto sociohistórico. Esta perspectiva de estudio aporta evidencia sobre la naturaleza social del juego que permite trascender creencias que lo interpretan como una conducta que surge espontáneamente del interior de los niños, y que está ajustada a la edad cronológica.

Más allá de los estudios académicos, persiste un uso figurativo de la palabra juego que desdibuja la identidad de esta actividad, y constituye un obstáculo para identificar su valor en el aprendizaje y el desarrollo de la primera infancia. De hecho, diversas propuestas pedagógicas se presentan como juegos o lúdicas porque favorecen el trabajo en equipo y la resolución flexible de problemas a través del uso de materiales vistosos (Mardell, Ryan, Krechevsky, Baker, Schulz y Liu-Constant, 2023). Otras actividades frecuentes en la infancia, como la manipulación, la exploración y los ensayos sucesivos para conocer las propiedades de los objetos se señalan como juegos, sin distinguir sus cualidades propias. Es por esto, que corresponde explicitar criterios que faciliten el reconocimiento de

La caracterización del juego como una actividad compartida en un plano imaginario y organizada a través de reglas, explícitas o implícitas, hace posible diferenciarlo de otras actividades que realizan los niños.

la singularidad del juego para trascender concepciones y creencias que lo confunden con otras actividades o que intentan convertirlo en una modalidad didáctica. Desde la perspectiva sociocultural (Vygotski, 2006) se sostiene que el juego es una actividad imaginaria y reglada. Implica siempre un plano imaginario porque los objetos, los roles y las relaciones interpersonales se establecen a través de ideas y actitudes independientes de los usos y costumbres de la vida cotidiana. El juego configura otro plano de significados que favorece flexibilidad en la resolución de problemas y en el comportamiento social, y al mismo tiempo alienta el uso no literal de los materiales. Es evidente que el peso de la imaginación varía en los distintos tipos de juego: asume mayor relevancia y visibilidad en el juego dramático en contraste a los juegos de mesa. Las reglas son las referencias que otorgan cohesión, coherencia y dirección a la participación social en las experiencias de juego. El sistema de reglas que sostiene la dinámica de los juegos favorece el desarrollo de la autorregulación y la regulación interpersonal. En el juego dramático, la manera de participar está determinada por las características de la situación social que se represente y en los juegos de mesa, la participación se establece explícitamente. Esta perspectiva del juego respalda la reflexión sobre el va-

lor de la imaginación para el desarrollo de la capacidad representativa, y de las reglas para la regulación del comportamiento social y la flexibilidad cognitiva durante la primera infancia.

Con independencia de su extensión, la observación de las situaciones de juego permite inferir una organización interna que establece una dinámica semejante a la estructura de un relato: un inicio, un desarrollo y un cierre. Se distingue por una organización de sucesos, acciones, relaciones interpersonales, y combinación de objetos que le otorgan regularidad y cohesión (Garvey, 1985). Cuando los docentes afirman que algunos niños no saben jugar, describen la ausencia de una organización que integre y de sentido a la experiencia. Observan movimientos y desplazamientos intensos que parecieran descarga de energía, intercambios sociales sin continuidad, y un uso intermitente y/o sensorial de los objetos que no expresan un propósito que se mantenga en el tiempo. Comprender las características del juego y de cada tipo de juego respalda su estatus como contenido de enseñanza, jerarquiza el valor de la participación del docente como jugador, y la selección de criterios para el diseño de propuestas de enseñanza para cada tipo

de juego.

Para los jugadores, los juegos y el saber jugar constituyen un tipo de conocimiento que no es fácil de verbalizar porque es un

conocimiento sobre procedimientos, acciones y procesos, adquirido mediante la práctica frecuente que incluye la resolución de problemas a través del uso de objetos. Desde esta posición de análisis, el juego guarda semejanza con las cualidades del conocimiento procedimental: un tipo de conocimiento difícil de explicar a través del lenguaje y altamente asociado a la acción. En contraste, los conocimientos declarativos se enseñan y se aprenden a través de explicaciones, relatos y descripciones. La

comprensión de las diferencias entre conocimiento declarativo y procedimental puede respaldar el diseño de propuestas de enseñanza específicas para enseñar a jugar, que combinan distintas estrategias como, por ejemplo, mostrar y describir, señalar y comparar, que favorecen el aprendizaje de cada tipo de juego. La complementariedad de acciones –mostrar, imitar, señalar- y de diversos usos del lenguaje -explicar, preguntar, describir, narrar- es la clave para favorecer el aprendizaje del juego como una actividad compartida.

La planificación sistemática de oportunidades para jugar respaldada en los contenidos curriculares específicos del campo de Juego, facilita la recuperación de los propósitos de la educación inicial ligados al desarrollo integral en la primera infancia.

Más allá de las diferencias entre los distintos tipos de juego, la observación de las situaciones de juego permite inferir un sistema de reglas que establece un marco para las relaciones entre los jugadores y un margen de acciones posibles.

PARTE 1. PERSPECTIVA SOCIOCULTURAL DEL JUEGO

La presencia del juego en la vida cotidiana está determinada por las creencias, valores y costumbres de las familias, las condiciones de la vivienda y del barrio, el acceso a materiales idóneos, las características de los espacios, la disponibilidad de tiempo -duración y frecuencia-, y la disposición de adultos y pares para jugar. Gaskins, Haught y Lancy (2007) afirman que el juego es una actividad estructurada por la cultura, con diferencias en el contenido, los tipos de interacciones durante el juego, los objetos disponibles para jugar, y en su relación con actividades de la vida diaria. A partir de sus investigaciones, identifican tres tipos de actitudes en los adultos de crianza con relación al juego. Familias que promueven los juegos de representación a través de roles porque consideran que es un tipo de juego que favorece el desarrollo integral, ofrecen juegos y juguetes específicos y además juegan con sus hijos. Otro contexto cultural en el que los adultos de crianza aceptan al juego como parte de la infancia, como una actividad que mantiene entretenidos a los niños, pero no lo relacionan al aprendizaje y al desarrollo. En estas familias, esta aceptación del juego comienza a limitarse cuando se considera que los niños pueden asumir responsabilidades en actividades funcionales a la vida familiar. Y un tercer contexto cultural en el que los adultos de crianza limitan las oportunidades para

jugar a un mínimo con relación a los objetos disponibles, el espacio y el tiempo y los potenciales compañeros de juego. En estos contextos, el juego está entrelazado con las actividades de la vida diaria, que además son más valoradas que el juego de los niños. Estas investigaciones exponen tres culturas diferentes que pueden considerarse un marco a partir del cual se respalden las decisiones sobre las oportunidades para jugar, la selección de materiales idóneos y la enseñanza de distintos tipos de juegos.

Más allá de las culturas familiares, se reconocen otros aspectos de naturaleza social que condicionan las posibilidades de jugar en la primera infancia (Gosso y Almeida Carvalho, 2013). La vida urbana limita y direcciona las oportunidades para jugar en varios sentidos. Las características del trazado urbano y el tránsito han convertido a las veredas en espacios públicos inseguros, y por esto los lugares para jugar se reducen a las viviendas y las plazas. El tamaño de las viviendas familiares, y en particular las diferencias entre espacios interiores y exteriores, determina un conjunto particular de juegos que se pueden jugar. En sintonía con las características de la vida urbana y la dinámica familiar, los juguetes industriales y aplicaciones digitales aparecen como los materiales más adecuados, aunque al mismo tiempo se reconoce que favorecen el sedentarismo y las acti-

vidades individuales o solitarias, que impactan negativamente en el desarrollo social y la salud. En las ciudades, las plazas y parques constituyen los únicos espacios al aire libre con presencia de vegetación que favorecen la organización de diversos tipos de juegos. Por esto, se considera que las políticas públicas focalizadas en la expansión y mejora de los espacios verdes

Las creencias, expectativas y actitudes de los adultos de crianza y las características de los contextos de vida determinan el repertorio de juegos que los niños pueden aprender, las oportunidades para jugar con otros y el acceso a materiales idóneos para distintos tipos de juego.

Se considera relevante diferenciar entre culturas que promueven, aceptan y limitan el juego para lograr diseñar propuestas educativas contextualizadas que amplíen las posibilidades de aprender distintos tipos de juegos.

y el equipamiento de juego constituyen desafíos centrales en la vida de las ciudades. En cambio, en las pequeñas urbanizaciones aún es posible que niños de diferentes edades jueguen en la vía pública, con un alto nivel de autogestión en la organización de sus juegos. En estos contextos, las diferencias en

el acceso a juegos y juguetes pueden limitar la construcción de conocimientos sobre distintos tipos de juego. Desde esta posición de análisis, se considera que las relaciones entre los contenidos de las culturas familiares y las características de los contextos de vida permiten comprender la heteroge-

neidad de saberes que los niños logran construir sobre el juego y los materiales para jugar. El relevamiento de esta información en el ámbito escolar puede convertirse en referencias valiosas para el diseño de propuestas educativas contextualizadas en cada institución.

El jardín de infantes: una cultura que promueve el juego

La construcción de una cultura institucional que promueve el juego involucra creencias, actitudes y saberes de los profesionales involucrados, los lineamientos del diseño curricular, la organización del espacio y los materiales disponibles, el asesoramiento de directivos y supervisores, y otros aspectos que se entrelazan en la vida cotidiana de cada escuela. Implica la transformación de concepciones que ubican el origen del juego en el interior del niño o que denominan juego a cualquier comportamiento exploratorio o liberado de resultados, para avanzar hacia el reconocimiento de las cualidades particulares del juego como actividad compartida, imaginaria y reglada. La cultura que promueve el juego se hace visible en la planificación, la documentación pedagógica, la organización y selección de materiales para jugar para cada tipo de juego, el registro de los saberes de los niños sobre el juego, la reflexión en el equipo docente sobre este tema en las reuniones periódicas. Desde esta posi-

ción, se asume el valor de la enseñanza de distintos juegos de manera regular a lo largo del ciclo escolar como condición del avance en los aprendizajes y el desarrollo de la capacidad representativa y del lenguaje.

Los niños ingresan a las instituciones educativas con distintos saberes acerca del juego que se expresan en su manera de participar y sus actitudes en cada tipo de juego, sus destrezas en el uso de los materiales, la flexibilidad en la resolución de problemas, su curiosidad y sorpresa, entre otros. Es importante asumir que estos saberes involucran aspectos cognitivos y socioemocionales, al mismo tiempo que contenidos particulares de cada juego.

Una cultura que promueve el juego en la infancia se manifiesta en decisiones, que amplían las oportunidades para enseñar y aprender a jugar, diversifican el acceso a materiales de juego en ambientes cerrados y al aire libre, y registran los aprendizajes específicos del juego como campo de experiencias.

Una institución educativa para la primera infancia que sostiene una cultura que promueve el juego puede alentar a las familias a generar más oportunidades para jugar en ambientes cerrados y al aire libre.

No se trata de decorar los espacios o de facilitar el acceso espontáneo de los chicos a los materiales de juego, sino de diseñar y organizar los entornos para que promuevan experiencias de juego compartido con variaciones de complejidad creciente.

La perspectiva sociocultural del juego puede aportar criterios para la implementación de relevamientos sobre el estado de conocimiento de los niños sobre cada tipo de juego – reglas convencionales, dramático, de construcción- que facilite la priorización de contenidos de enseñanza en el diseño de las propuestas educativas para cada grupo.

Indagar sobre las experiencias de juego de las familias –a qué juegan, quién comparte juegos y le enseña juegos al niño, cuáles son los criterios para la compra de juguetes, si juegan al aire libre, entre otros- permite comprender el estado de conocimiento de los niños sobre cada uno de los tipos de juego y el valor que las familias le atribuyen al juego con relación al aprendizaje y el desarrollo en la primera infancia.

Aprender y enseñar a jugar

En las instituciones educativas para la primera infancia se reconocen variaciones en la responsabilidad sobre la autoría y la organización de los juegos que deriva en dos situaciones particulares: juegos propuestos el docente y juegos organizados por los niños (Valiño, 2017). Los juegos que propone el docente generalmente, son juegos que los niños no saben jugar. Este inicio del aprendizaje requiere un alto nivel de estructuración externa. Por eso, de manera anticipada el docente toma decisiones sobre la preparación del entorno, la selección y combinación de los materiales, la organización grupal, su participación en la dinámica del juego que propone. Durante el juego, el docente participa como jugador para guiar una aproximación gradual a los conocimientos y destrezas del juego, y regula los desafíos para facilitar la participación. Es importante aclarar que este tipo de participación requiere de un análisis didáctico previo para hacer visibles los pro-

cesos y saberes involucrados. En estas propuestas, la participación del docente como jugador favorece aprendizajes y afianza un proceso de apropiación de los diferentes componentes de cada juego. Por otra parte, los juegos que organizan los niños revelan el logro de aprendizajes y el dominio sobre los diversos componentes involucrados, la iniciativa para iniciar la experiencia, la gestión de la dinámica del juego, la flexibilidad en la toma de decisiones, las acciones y la combinación de los objetos, entre otros aspectos. **La diferenciación entre los juegos que propone el docente y los juegos que organizan los niños permite comprender que el dominio sobre cada juego es el logro de sucesivas y regulares experiencias, que en un comienzo estuvieron altamente estructuradas por el docente o por otros pares con aprendizajes ya consolidados. En otras palabras, la autonomía (espontaneidad) en la organización de las situaciones de juego es una cualidad**

de los aprendizajes alcanzados sobre cada juego.

Los conceptos estructuración de situaciones y transferencia de responsabilidad desarrollados por Barbara Rogoff (1993) ayudan a comprender las características específicas de los procesos de aprendizaje y enseñanza en las prácticas sociales. La autora explica que quienes ya cuentan con conocimientos y destrezas sobre una tarea, la presentan como una actividad compartida y regulan los niveles de dificultad para facilitar la participación de quienes la están aprendiendo. Las diferencias en los estados de conocimiento o de dominio orientan una modalidad de intercambios que favorecen la comprensión de la actividad. Afirma que “La estructura que sirve de apoyo al aprendizaje y a la participación infantil evoluciona a medida que los niños adquieren destrezas que les permiten asumir una creciente responsabilidad” (ob. cit. p121) Desde esta perspectiva, es posible analizar al proceso de aprendizaje y de enseñan-

za del juego en términos variaciones en la responsabilidad de la estructuración hacia la progresiva transferencia de responsabilidad.

Un continuo de aprendizajes sobre los juegos que se inicia con una mayor estructuración a cargo del docente (juegos propues-

tos por el docente) y que avanza a través de la transferencia de la responsabilidad hacia la estructuración conjunta entre pares (juegos organizados por los niños).



➤ **CONTINUO DE APRENDIZAJES DEL JUEGO:** *es el concepto que representa el proceso de aprendizaje del juego a lo largo del tiempo que incluye las variaciones en la estructuración de los distintos tipos de juego.*

➤ **DISTINTOS TIPOS DE JUEGO:** *destaca las particularidades de cada tipo de juego para actualizar el valor educativo de las características del juego dramático, del juego de construcción y de los juegos con reglas convencionales.*

➤ **VARIACIONES EN LA RESPONSABILIDAD SOBRE LA ORGANIZACION DE LAS SITUACIONES DE JUEGO:** *Las variaciones en la responsabilidad es una cualidad fundamental en el proceso de aprendizaje ya que favorece la recuperación de conocimientos y destrezas, la verbalización de explicaciones y argumentos, el desarrollo de las relaciones interpersonales y de la autonomía.*

En el ámbito escolar, es frecuente que se decida enseñar contenidos de distintos campos de experiencia a través de un juego. Sobre este punto corresponde

hacer una aclaración: es necesario que los niños hayan aprendido cómo se juega (la estructura de un juego) para hacer foco en un contenido de enseñanza ajeno

al juego. Por ejemplo, para aprender a jugar al dominó de puntos (contenidos matemáticos), en un tiempo previo los niños tienen que aprender a jugar a un domi-

nó de colores (sin contenido matemático). ¿Por qué? Porque comprender las reglas y la dinámica del juego de dominó es un contenido “de base” indispensable para poder jugar a un dominó que involucra contenido matemático. Cuando los niños puedan jugar al dominó -sin contenido matemático- casi de manera autónoma, enseñar a jugar al dominó de puntos resulta un proceso ágil y productivo para el abordaje de los contenidos específicos de Matemática.

Los juegos propuestos por el docente y los juegos que organizan los niños representan diferencias en el estado de conocimiento sobre cada tipo de juego.

En el ámbito educativo, la meta es ampliar y diversificar el conocimiento sobre el juego. Por eso, resulta pertinente indagar sobre el estado de conocimiento de los distintos tipos de juego para identificar un punto de inicio, que respalde las planificaciones y jerarquice metas para el seguimiento de los aprendizajes.

El Diseño Curricular de la Provincia de Corrientes (2020) incluye al juego como un campo de experiencias con un conjunto de

contenidos de enseñanza propios. Este marco habilita el diseño de juegos propuestos por el docente para abordar los contenidos de

este campo en particular. Desde esta posición pueden surgir algunos interrogantes. Solo al modo de ejemplo:

- 1** *¿Qué situación social elegir para proponer un juego dramático?, que sea diferente a planificar un juego dramático en el marco de una unidad didáctica centrada en los contenidos del campo de experiencias del conocimiento del ambiente social, natural, tecnológico y matemático.*
- 2** *¿Cómo seleccionar juegos de mesa para enseñar durante la primera parte del año?, sin tomar como referencia a los contenidos matemáticos.*
- 3** *¿Cómo se pueden registrar situaciones de juego para identificar avances en los aprendizajes en cada tipo de juego?, que sea diferente a filmar o tomar fotografías para dar cuenta de la organización de la actividad.*

¿Qué aspectos considerar para enseñar y aprender a jugar en el jardín de infantes?

Son cinco los aspectos centrales a considerar en el diseño de propuestas de juego: jugadores, tiempo, espacio, materiales y la participación del docente.

Jugadores. Es muy impor-

tante que el juego sea una actividad compartida en la que participen jugadores con distintos estados de conocimiento. Sólo así es posible compartir saberes, aprender, regular la parti-

cipación, preguntar y explicar, comparar y acordar. La heterogeneidad de estados de conocimiento alienta los intercambios entre pares a través de distintos usos del lenguaje que involucran

procesos de pensamiento como la categorización, la planificación y anticipación, la comparación, entre otros.

Tiempo suficiente. El tiempo de juego es variable en cada juego, pero en cada experiencia hay un segmento temporal para que el juego se inicie, otro en el que la experiencia se desarrolla y un tiempo en el que el juego se termina o se diluye. A través de la observación es reconocible cuando el juego está en sus inicios, en el tiempo más intenso y entretenido, y cuando “está perdiendo fuerza”. La anticipación, en la agenda escolar (diaria y semanal), de un tiempo para jugar es central asumiendo que cada tipo de juego requiere de una extensión particular.

Espacio. Las decisiones con relación al espacio involucran consideraciones institucionales, con relación a la disponibilidad y características del edificio escolar. En cualquier caso, es importante tomar decisiones ajustada a los juegos seleccionados, y considerar alternativas con relación al uso de espacios interiores (SUM, aula), exteriores (galería, parque, patio) o su combinación.

Materiales. Es importante tener presente que los materiales son mediadores de las acciones y la participación de los jugadores, y por

eso su selección debe organizarse a través de criterios educativos con relación a los propósitos de enseñanza, los intereses y saberes de cada grupo.

Participación del docente en las situaciones de juego. Desde la perspectiva sociocultural, la participación del docente como jugador es fundamental porque su manera de jugar oficia de referencia para quienes están aprendiendo la estructura del juego. Cuando el docente participa en el juego, mediante distintas estrategias —pensar en voz alta, preguntar, mostrar, señalar, comparar, explicar— puede alentar la participación y los usos del lenguaje para favorecer la comprensión y extender el tiempo del juego. Su participación en los juegos como jugador constituye un factor de mediación muy valioso cuando está sostenido en los objetivos educativos que haya priorizado para cada grupo y juego.

La toma de decisiones organizada a través de estas cinco categorías puede facilitar la construcción de planificaciones de juego a lo largo del ciclo escolar. Asimismo, pueden explicitarse al grupo ya que de este modo los niños pueden avanzar de manera consciente en la comprensión de los aspectos a considerar en la organización del juego.

Las relaciones entre las cinco condiciones básicas para enseñar a jugar estructuran las situaciones de juego aportando regularidad.

En cada propuesta y oportunidad para jugar es clave tomar decisiones sobre la conformación de los pequeños grupos, los criterios sobre la organización del espacio y la selección de los materiales, el sentido educativo de la participación del docente, y el tiempo necesario para el desarrollo del juego.

Juego, aprendizaje y desarrollo

En este texto, al igual que en el Diseño Curricular del Nivel Inicial de la Provincia de Corrientes, se elige el enfoque sociocultural del juego para comprender

su valor para el desarrollo en la infancia. Desde esta perspectiva, el juego es una actividad que promueve avances en la capacidad representativa, la resolución

flexible de problemas, la atribución de significados no literales a los objetos, la negociación de ideas a través del lenguaje, la autorregulación y las destre-

zas manuales. El desafío para la educación es cómo organizar y proponer oportunidades de juego que efectivamente favorezcan avances en los procesos antes mencionados, porque la potencialidad del juego para el desarrollo en la primera infancia descansa en las características de cada experiencia.

El papel del juego en el desarrollo de la primera infancia es explicado por Vigotsky en su libro *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (2006), al distinguir la relación entre la acción y el significado en la vida cotidiana y en el juego. Afirma “La esencia del juego es la nueva relación que se crea entre el campo del significado y el campo visual; esto es, entre situaciones imaginarias, que solo existen en el pensamiento, y las situaciones reales (p158)”. El juego es una actividad que, por sus características específicas, enseña a los jugadores a guiar su participación, sus acciones y las relaciones interpersonales a través de sus ideas. Durante el juego, los niños aprenden y aceptan a regular sus acciones, tanto su participación como el uso de los materiales. La atracción que puede despertar los materiales se atenúa a través de las reglas -implícitas o explícitas- de cada situación de juego. Esta potencialidad del jue-

go para el desarrollo en la infancia es muy importante por sus implicancias en otras actividades. La progresiva independencia entre acción y percepción es un proceso complejo, que se puede promover a través del lenguaje para la explicitación de las ideas, la planificación de las situaciones, la reconstrucción de la experiencia, la reflexión sobre los materiales, y a través del uso no literal de los objetos. Vigotsky (2001) destaca el valor del juego para el desarrollo de las relaciones sociales ya que en las experiencias de juego se presentan problemas inesperados que demandan flexibilidad y creatividad. Esta flexibilidad en la toma de decisiones en el contexto de una actividad compartida lo convierte en una experiencia casi única para la socialización y el desarrollo del pensamiento. El carácter incierto del juego anima a los jugadores a cambiar de rol, sustituir materiales, atribuir a los objetos funciones o significados alejados del sentido literal, seguir jugando más allá de los resultados, entre otros comportamientos. Este análisis impulsa la comparación de las implicancias de la incertidumbre en el juego y en la vida real. Mientras que en la vida cotidiana la incertidumbre es fuente de estrés, angustia o preocupación, en el juego la

A pesar de la complejidad de los procesos que involucra, y de las reglas que establecen un margen para la acción y la participación, jugar con otros es una experiencia que genera bienestar subjetivo y que amplía la sensación de libertad.

Después de jugar se recomienda alentar la reconstrucción conjunta de la experiencia para favorecer avances en la metacognición. De este modo, se promueve la representación lingüística de la experiencia de juego combinando diversos usos del lenguaje oral como describir, narrar y, argumentar.

incertidumbre representa un desafío estimulante que renueva la atención y las ganas de jugar. El análisis de la relación entre juego y aprendizaje es una oportunidad para avanzar en el estudio de distintos tipos de aprendizaje. Como se explica al comienzo del texto, el juego es un tipo de conocimiento que guarda semejanza con el conocimiento procedimental, y por lo tanto el aprendizaje involucra características particulares. En los juegos, las acciones y movimientos se aprenden fundamentalmente a través de la observación, la imitación, y las cualidades de los objetos. Por otra parte, los usos del lenguaje asumen características particulares en cada tipo de juego. En los juegos de mesa, se destacan los intercambios organizados a

través de preguntas, indicaciones y consultas puntuales, en la comparación de puntajes o posiciones y en la recuperación de las reglas. La distinción presentada por Carretero (1993) entre aprendizajes intencionales y aprendizajes intencionales resulta útil para reflexionar sobre la relación entre juego y aprendizaje, con la intención de superar afirmaciones de tipo general y avanzar en la construcción de criterios que produzcan evidencia. En el proceso de juego, es frecuente que se produzcan aprendizajes incidentales. Son aprendizajes logrados sin intención, casi como un descubrimiento o una intuición, que generan la sensación de “haberse dado cuenta de algo”. El registro consciente de ese aprendizaje

y su representación a través del lenguaje constituye una oportunidad para el desarrollo del pensamiento y la comunicación. Por otra parte, así se fortalece la comprensión del juego, la enseñanza entre pares y se afianza la toma de decisiones a través de criterios. Ahora bien, cuando el docente propone un juego, aprendizajes intencionales ya que la presentación explícita de un propósito de enseñanza (el juego que va a enseñar) predispone a los niños para el aprendizaje. Estas consideraciones en complementariedad con las diferencias entre conocimiento declarativo y procedimental, presentadas en la introducción, animan una revisión de conceptos que resultan centrales para la enseñanza del juego como un contenido de la cultura.

PARTE 2. LOS JUEGOS DE MESA

Los juegos de mesa, como las loterías, los juegos de recorrido, los juegos de memoria, dominó, las cartas y los dados, forman parte del grupo de los juegos con reglas convencionales. Estos juegos requieren materiales específicos, que además permiten distinguirlos entre sí con facilidad, como cuando se identifica a un conjunto de pares de fichas idénticas y se asocia inmediatamente con un juego de memoria. Por esto, es posible afirmar que las características físicas

de los materiales comunican o permiten inferir algunos usos y relaciones posibles. Los juegos de mesa se juegan en pequeño grupo y favorecen el uso de lenguaje para explicar, preguntar, argumentar y describir. Las reglas de estos juegos son explícitas, anticipadas y sistemáticas, y configuran un marco estable que favorece el análisis y comparación de las posiciones y resultados, y la anticipación de potenciales acciones, entre otros aspectos.

Más allá de los juegos de mesa, los JRC incluyen los juegos corporales, de puntería, con el lenguaje y los juegos musicales.

Los juegos de mesa, ¿Tienen un valor educativo particular?

Es importante dirigir el interés y la reflexión sobre el valor educativo de los juegos de mesa para identificar sus particularidades en

el conjunto de los juegos con reglas convencionales. Los juegos de mesa se destacan porque solo se pueden jugar con materiales

particulares que, además constituyen un componente de su identidad. Más allá de las variaciones en los aspectos estéticos, estos jue-

gos configuran una oportunidad para actualizar el análisis sobre los materiales educativos en la educación de la primera infancia (Michelet, 1977), a través de un marco conceptual que respalde las orientaciones para la planificación escolar. Bodrova y Leong (2004) explican el valor de los mediadores en el desarrollo de procesos psicológicos como la percepción, la atención, la memoria, el pensamiento y la autorre-

gulación, y el aprendizaje. A los objetos educativos los consideran mediadores exteriores en tanto son objetos tangibles y visibles que, a través de sus características físicas, favorecen la regulación de las acciones y guían la percepción y los procesos de pensamiento. Desde esta perspectiva, los materiales de los juegos de mesa pueden considerarse mediadores exteriores de procesos cognitivos, conductas sociales y destre-

zas motrices en tanto sus características físicas y estéticas representan significados que guían aprendizajes. Tamaño, forma, color, tipo y cantidad de imágenes son solo algunas de las categorías que organizan el análisis de estos materiales. En el apartado “Diseño de juegos de mesa” se profundiza y amplía este marco conceptual a través del análisis de loterías, juegos de recorrido y juegos de memoria.

¿Cómo se aprenden a jugar los juegos de mesa?

Enseñar y aprender a jugar un juego de mesa presenta características particulares que es importante comprender en el ámbito escolar para reflexionar sobre los modos

de intervención y participación del docente. A continuación, se presentan tres aspectos centrales involucrados en la experiencia de enseñar y aprender a jugar un juego

de mesa que pueden facilitar la planificación de las propuestas, la observación de las situaciones de juego, la participación del docente y la evaluación de los aprendizajes:



Siempre se aprende jugando con otros que ya saben algo de ese juego o de algún otro juego parecido. No se trata solo de jugar con otros, sino que es necesario que, al menos, uno de los participantes comprenda, aunque sea parte, la estructura del juego que quieren jugar juntos. ¿Por qué? Porque para aprender es necesario que alguien esté en condiciones de enseñar, de comunicar lo que ya aprendió. Quienes ya saben jugar, se enfrentan al desafío de llevar a la conciencia sus aprendizajes, comunicar con la intención de que otros comprendan, responder preguntas, recordar las distintas reglas. Quienes están aprendiendo, necesitan mantenerse enfocados en la explicación, hacer preguntas que les ayuden a comprender, pedir ejemplos.



Aprender a jugar un juego de mesa es un proceso dirigido hacia el dominio de las reglas y la autonomía en la organización y dinámica del juego. En otras palabras, haber aprendido a jugar un juego de mesa implica autonomía para iniciar y gestionar la situación de juego de manera integral. La flexibilidad en la resolución de problemas y en la construcción de estrategias es el logro de la práctica regular, ya que cada oportunidad presenta de manera inesperada nuevos problemas que diversifican los criterios para la toma de decisiones.



El análisis del proceso de juego favorece el registro consciente de las posiciones de los jugadores con respecto a la meta. La práctica regular de los juegos de mesa habilita procesos de pensamiento que generan avances significativos en el estado de conocimiento de los jugadores. Estas referencias pueden guiar la observación de las interacciones entre los jugadores para identificar avances en su comprensión y dominio.

Aprender a jugar es un proceso social en el
que participan personas
-de la misma edad o de edades diferentes-
con distintos niveles de comprensión e información
sobre el juego que van a jugar juntos.

¿Cómo se enseñan las reglas?

Al inicio de la enseñanza de un juego de mesa se sugiere presentar solo las reglas que hacen posible comenzar a jugar. Para comprender esta pauta, es necesario recordar nuestra propia experiencia como jugadores. Las reglas no se comprenden porque las escuchamos -aunque nos las comuniquen de manera pausada-, ni leyendo un instructivo. Es necesario dar inicio al juego para comenzar a entender cómo se juega, ya que las reglas solo se comprenden en contexto. Así es posible construir relaciones entre la participación de los jugadores, las acciones, el uso de los materiales y la meta. Los inicios del aprendizaje de un juego de mesa se agilizan a través de la asociación, la imitación, los ensayos sucesivos, y por la relación entre las acciones y los logros. La progresión de los aprendizajes involucra a diversos usos del lenguaje oral -explicar, argumentar, describir, preguntar, responder, narrar- y escrito -anotar

puntajes, organizar la información en filas o cuadros, entre otros-. De este modo, las acciones y las decisiones intuitivas, características de las situaciones de juego, logran pasar a la conciencia para convertirse en un tema compartido en el contexto de conversaciones y otros tipos de intercambios. Las oportunidades frecuentes para jugar juegos de mesa y la reflexión sobre cada experiencia favorecen la construcción de estrategias que en cada juego adquiere características particulares. Es importante reconocer que las estrategias siempre involucran planificación y comparación: los jugadores detienen su participación para imaginar alternativas de acción y comparar potenciales resultados en relación con las posiciones de juego de los otros jugadores. Durante la primera infancia, detener la acción sobre los objetos para pensar acerca de la situación de juego implica esfuerzo. Por eso, es fundamental la intervención del

docente para favorecer breves pausas, y acompañar la comparación de las potenciales movidas o acciones en el juego.

Es clave establecer solo algunas de las reglas para empezar a jugar, y luego en la práctica del juego se va explicando el resto. Esta forma de enseñar permite que los jugadores comprendan y acepten la regulación de la participación y el uso de los materiales.

Tal como se explicó en el apartado “Introducción”, para enseñar a jugar es necesario comprender las diferencias entre conocimiento declarativo y procedimental y seleccionar estrategias complementarias.

La construcción de estrategias implica avances significativos para el desarrollo socioemocional.

¿Cuándo se puede comprobar que un juego se ha aprendido?

Un juego se ha aprendido cuando los jugadores logran gestionar la organización de los materiales y la dinámica de la participación a través de todas las reglas. En cada grupo y para cada juego los tiempos de aprendizaje son singulares, pero en todos los casos requiere muchas oportunidades de juego como condición de práctica. La heterogeneidad de estados de conocimiento sobre cada tipo de juego

puede alentar al equipo docente a jerarquizar indicadores para el seguimiento de los aprendizajes, la selección de materiales y la organización en pequeño grupo. En este contexto, es posible incluir la enseñanza entre pares como una estrategia de evaluación de los aprendizajes: proponer que algunos niños le enseñen un juego a compañeros que estuvieron ausentes, o a niños de otros grupos, o a familiares que vinieron a jugar.

En el ámbito de la educación es importante jerarquizar la relación entre juego y lenguaje por sus implicancias para el desarrollo. En la planificación de oportunidades de juego, es fundamental definir estrategias de intervención que promuevan distintos usos del lenguaje oral y escrito.

Parte 3. Diseño de juegos de mesa

En el ámbito escolar, es necesario diseñar juegos de mesa con diversos niveles de complejidad por dos razones.

Por un lado, para que todos los jugadores puedan jugar el juego propuesto en relación con sus aprendizajes alcanzados. Y por otro, porque es clave que los juegos se presenten con niveles de complejidad creciente para transformar los aprendizajes y promover desarrollo de los procesos de pensamiento involucrados. En tanto los juegos se aprenden y practican en pequeño grupo, es indispensable que cada sala cuente con materiales suficientes para conformar 3, 4 o 5 subgru-

pos en simultáneo. De este modo los tiempos de participación resultan más cortos, y esta cualidad facilita la comprensión del sentido de cada juego.

Es muy importante que el docente comparta la situación de juego – que juegue el juego – para favorecer el aprendizaje de las reglas y la dinámica, ya que es quien comprende la complejidad de los procesos de pensamiento involucrados. En este documento se hace foco en cuatro juegos de mesa: loterías, juegos de memoria, dominós y juegos de recorrido para comprender el valor educativo de cada uno de ellos a través del análisis didáctico de los

materiales y de las reglas de juego.

A través de ejemplos, se explica el diseño de variaciones de complejidad creciente a partir de criterios con valor educativo. Asimismo, se incluyen orientaciones para la enseñanza de manera particular para cada juego. Se trata de un análisis didáctico que renueva la mirada sobre los juegos de mesa, que jerarquiza a los materiales como mediadores del proceso de enseñanza. Asimismo, colabora en el reconocimiento de la heterogeneidad de estados de conocimiento sobre cada juego y permite una planificación contextualizada para cada grupo.

1 - Juego de memoria

1

Las reglas y la dinámica de los juegos de memoria

Se juega entre dos jugadores con un conjunto de 28 fichas organizadas en pares. La meta del juego es reunir la mayor cantidad de pares de fichas.

Para iniciar el juego, las piezas se ubican boca abajo. Por cada turno se levantan dos fichas, se vuelven a poner boca abajo en el mismo lugar y le toca levantar al otro jugador.

Al final del juego, cada participante cuenta la cantidad de fichas o pares que ha reunido. Gana quien logre reu-

nir más cantidad de fichas o de pares de fichas.

Esta información puede registrarse en cada partida de juego en un cuadro de doble entrada, para promover el análisis de la experiencia de juego. Las reglas y dinámica de este juego favorecen aprendizajes ligados a la memoria espacial, el análisis de la imagen, el conteo, el registro escrito o gráfico de la cantidad de fichas o pares y la comparación de resultados.

2

Diseño de materiales con diferencias en la complejidad

En este apartado, se presenta un juego de figuras para explicar los criterios que definen las variaciones estéticas que implican variaciones en la complejidad. Se proponen varios criterios para establecer diferencias en el modo de graficar cada figura.

A continuación, se detallan algunas opciones:

- Cada figura pintada de un color específico.
- Distintas figuras pintadas del mismo color.
- Figuras sin pintar: solo el contorno y de un solo color.

En el siguiente cuadro, se detallan posibles variaciones y los desafíos que cada una implica en términos del aprendizaje.

Análisis de 3 juegos de memoria a partir del material

Características del material	Desafíos de menor a mayor complejidad
Cada figura pintada de un color específico.	Los pares de fichas se asocian por color, ya que no resulta necesario analizar la forma de la figura.
Todas las figuras pintadas del mismo color.	Es necesario reconocer las características de cada figura para resolver si conforman un par idéntico.
Figuras sin pintar: solo el contorno y de un solo color.	El reconocimiento de las figuras a partir del contorno exige mayor análisis.

Sobre el tipo de figura, se sugieren gráficos simples que se destaquen del fondo. Por ejemplo:

- ✓ **Figuras geométricas.**
- ✓ **Herramientas.**
- ✓ **Íconos.**
- ✓ **Grafías simples: líneas curvas y/o rectas en distinta cantidad y posición.**

Las características físicas de las fichas de los juegos de memoria -grosor, tamaño y peso- permiten aprendizajes específicos de la motricidad fina en acciones como levantar, girar, apilar y desplazar.

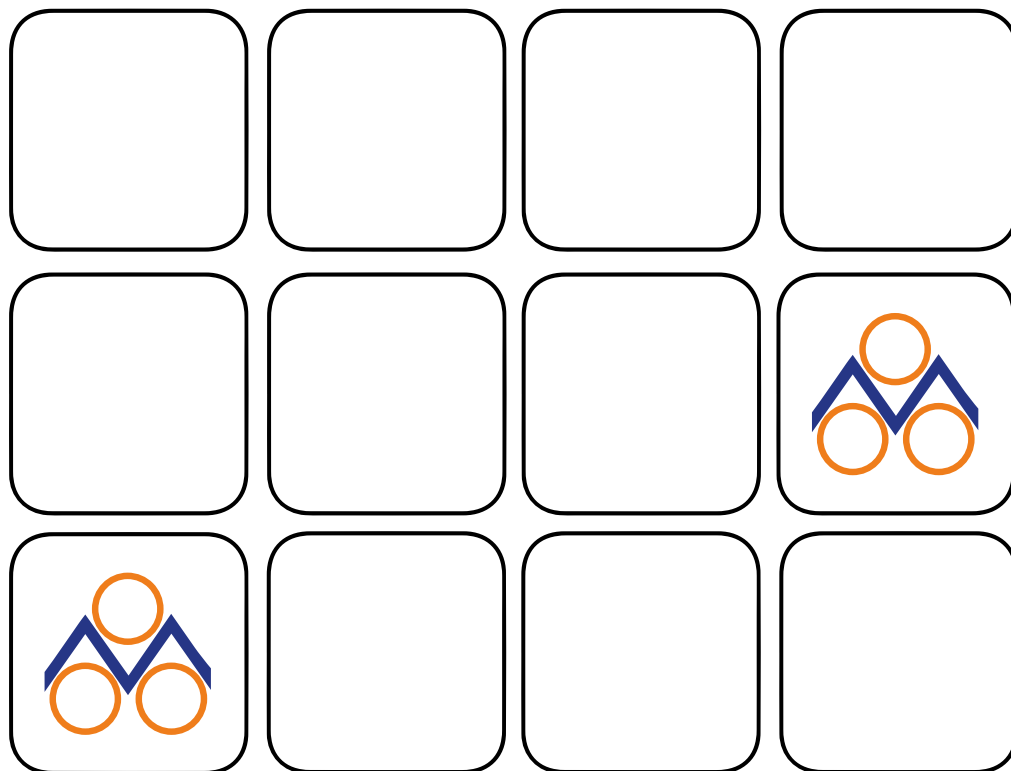
3

Organización grupal y de los materiales para la enseñanza

El juego de memoria se juega entre dos jugadores. Se sugiere que las primeras partidas se organicen entre el docente y un niño mientras otros observan la dinámica del juego. Tal como se explicó en el apartado ¿Cómo se aprende a jugar juegos de mesa?, la observación de las situaciones de juego constituye una modalidad de participación que promueve aprendizajes valiosos que animan y alien-

tan “el ingreso” al juego. La alternancia de turnos entre dos jugadores reduce los tiempos en la participación, y esta variable facilita la comprensión del sentido de este juego. Se recomienda que, al inicio del proceso de enseñanza, las fichas se ubiquen armando una cuadrícula, similar al tablero de damas, ya que de este modo se facilita el registro de la ubicación de las fichas en el espacio.

Es pertinente señalar, que los inicios del proceso de enseñanza del juego de memoria se pueden comenzar con apenas 4 o 6 fichas (2 o 3 pares) para favorecer el aprendizaje de la dinámica de este juego y el análisis de la imagen.



LOTERÍA

1

Reglas y dinámica de la lotería

La lotería es un juego que se organiza a través de tableros individuales y fichas. Cada tablero presenta varias imágenes. El objetivo del juego es que cada jugador complete su tablero con la totalidad de las imágenes. De manera alternada, retiran una imagen de

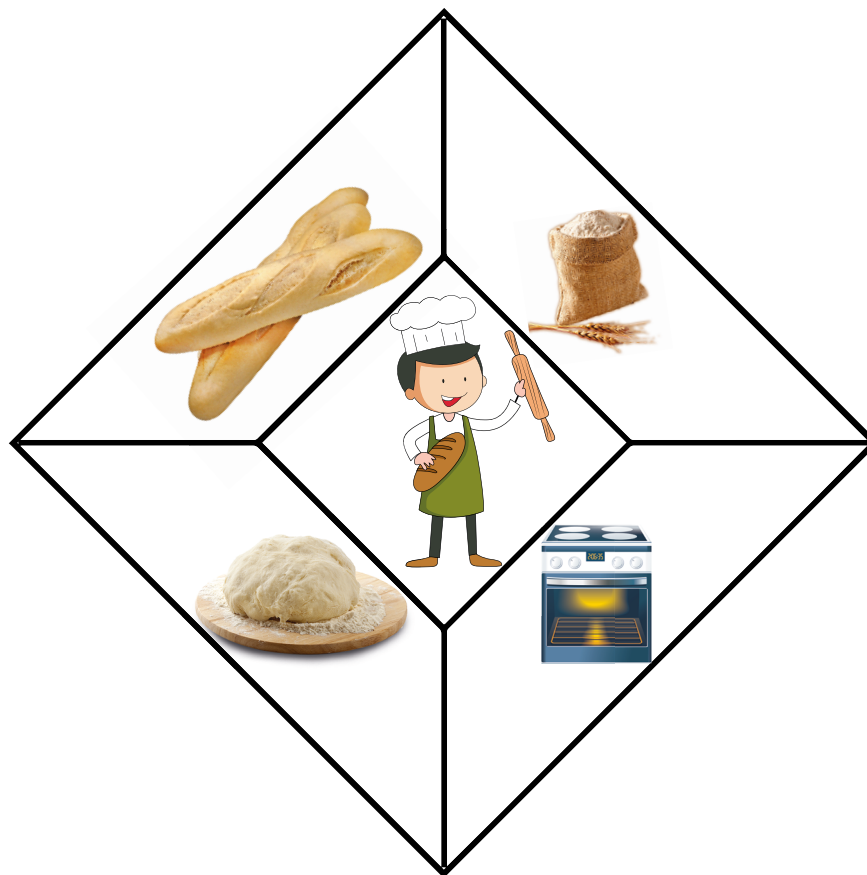
una bolsa y analizan si coincide con alguna de las imágenes del tablero. Si coincide, la ubica en el lugar correspondiente, y si no coincide, la devuelve a la bolsa. El juego termina cuando todos los jugadores han completado sus tableros.

2

Diseño de los materiales con diferencias en la complejidad

La mayoría de los tableros de las loterías tienen forma cuadrada, aunque esta característica no tiene valor con relación a la meta y la dinámica del juego. Por esto, es posible diseñar tableros con forma circular, triangular o rectangular, pero, en cualquier caso, corresponde reflexionar sobre las derivaciones educativas de la relación forma-tamaño de los tableros de lotería. Por un lado, analizar la forma y el tamaño del tablero con relación al espacio de la mesa de juego y la cantidad de jugadores porque impacta en la organización de los materiales y el clima socioemocional. Por otro lado, porque la forma y el ta-

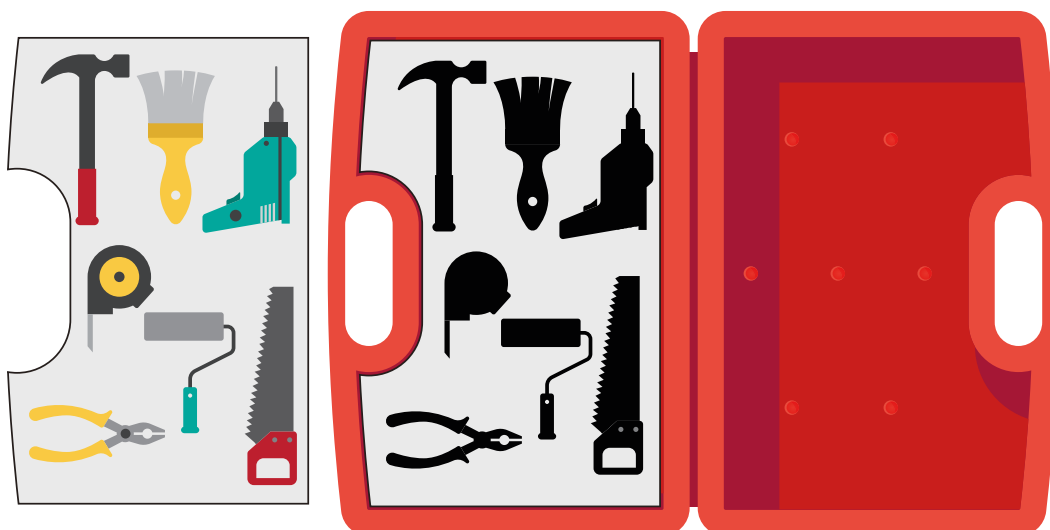
maño determina la cantidad y posición de imágenes. Algunas loterías tienen tableros con imágenes sin relación entre sí, por ejemplo, sapo, teléfono, pincel, mariposa, peine, sombrero. Otras son temáticas, como la lotería de animales que en cada tablero presenta un grupo de animales en particular. En esta misma línea, es posible diseñar loterías que presenten un personaje central al que pertenecen los objetos de las imágenes. Más allá de las diferencias, estas tres versiones de lotería se resuelven por el reconocimiento del idéntico porque en los tableros están las mismas imágenes de las fichas a levantar.



Es posible diseñar otras loterías que, presenten desafíos para los jugadores con relación al análisis de la imagen. A continuación, se presentan dos alternativas.

En este caso, las imágenes de los objetos son diferentes en las fichas y los tableros. En los tableros solo aparece el contorno de los objetos (sombra) y en las

fichas está la imagen completa con diferencias de color. Esto determina mayor esfuerzo en el análisis de las imágenes y allí reside el desafío para los jugadores.

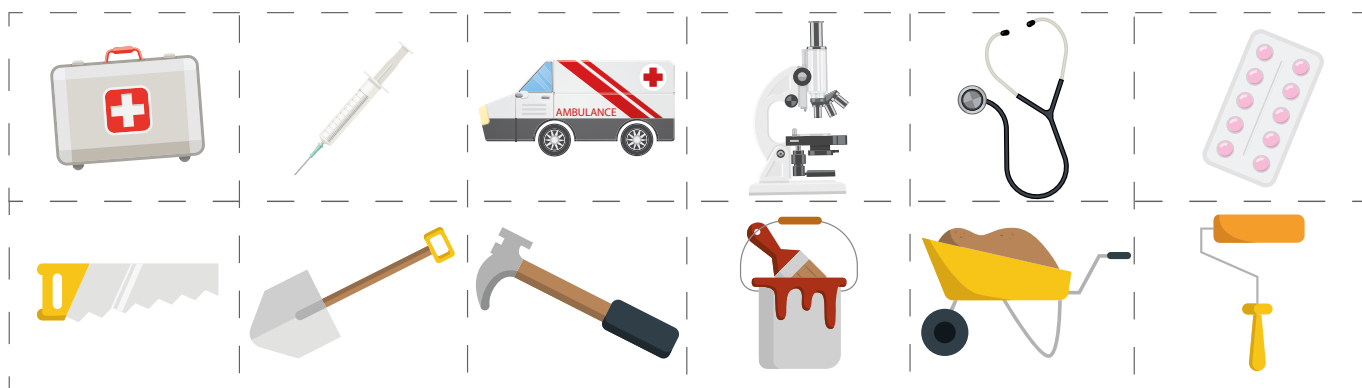


Este juego de lotería incluye tableros que se organizan a partir de un oficio, pero no incluyen las imágenes, solo aparece la cantidad de es-

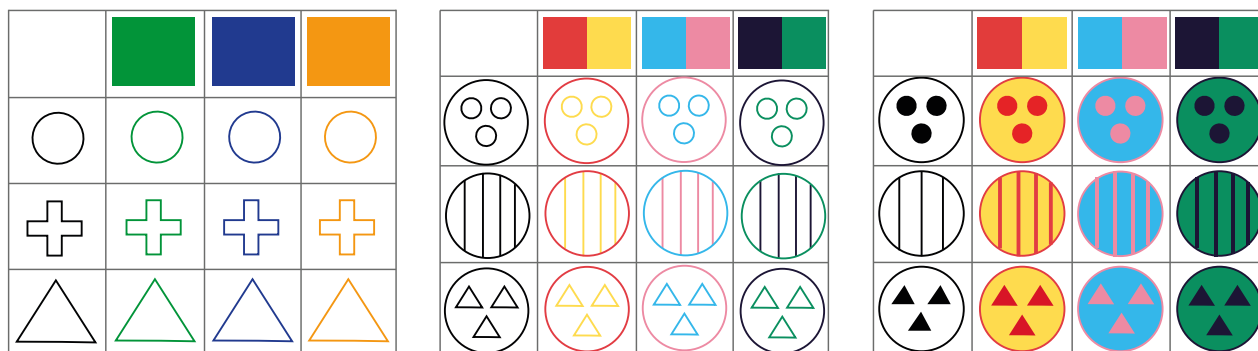
pacios a completar. Estas características del tablero permiten afirmar que este juego exige a los jugadores la recuperación de informa-

ción específica para decidir si el objeto de la ficha que sacó corresponde al trabajador del tablero de cada jugador.





Las loterías organizadas en cuadros de doble entrada resultan las propuestas más desafiantes en términos del pensamiento, ya que estos tableros enseñan a establecer relaciones entre dos categorías. Aquí se presentan dos opciones: una se juega sin dados y la otra con dados (uno por cada categoría).



En el diseño de los tableros de loterías con valor educativo se jerarquizan los cognitivos que involucran para lograr completar los espacios. En los ejemplos presentados se diferencian tres grupos de loterías.

Análisis de 4 grupos de loterías a partir del material

Características del material	Desafíos de menor a mayor complejidad
Imágenes idénticas en tablero y en las fichas.	Es necesario reconocer el idéntico.
Imágenes del tablero son el contorno o la sombra de las imágenes de las fichas.	Es necesario hacer foco en el contorno, y desatender el resto de la información para tomar la decisión.
Tablero sin imágenes de las fichas. La única pista para determinar si la ficha corresponde al tablero es un personaje que representa un oficio.	Exige a los jugadores la recuperación de información específica sobre cada oficio para decidir sobre las fichas.
Tableros con cuadro de doble entrada. Las fichas representan la combinación de dos categorías (fila y columna del cuadro de doble entrada).	Es necesario combinar mentalmente la información de una columna y una fila del cuadro de doble entrada para determinar si la ficha corresponde al tablero.
Tableros con cuadro en doble entrada en el que las columnas y las filas presentan las categorías, sin combinarlas (las filas presentan figuras, las columnas presentan los colores).	En este juego, las fichas no se obtienen por azar. La selección de una ficha queda determinada por la combinación de las dos categorías (figura y color) a partir de la información del tiro de cada uno de los dos dados.

El análisis educativo de estos tableros de lotería permite comprender que los materiales de juego pueden favorecer un proceso de avance significativo para el pensamiento cuando los aspectos figurativos cambian su funcionalidad. Cuando alguna de las imágenes aparece en más de un tablero se favorece la comparación entre los jugadores.

3

Organización grupal y de los materiales para la enseñanza

En la planificación de la enseñanza de las loterías que se resuelven a través del reconocimiento del idéntico, se sugiere comenzar con tableros que tengan pocas imágenes. Esta cualidad agiliza el juego y permite completar los tableros de manera rápida. Esto renueva el interés, que es un motor clave en el proceso de aprendizaje de los juegos de mesa. Con relación a las loterías que representan conocimientos particulares (oficios, alimentos u otros) es necesario abordar estos contenidos de manera previa a las propuestas de juego. Finalmente,

con respecto a las loterías que tienen tableros de doble entrada, se recomienda comenzar con pocas filas y columnas para favorecer la construcción de los procesos de pensamiento involucrados. Por otra parte, de este modo los tiempos de participación resultan más cortos, y esta cualidad facilita la comprensión del sentido de este juego. Al igual que en el resto de los juegos de mesa, la organización en pequeños grupos y la participación del docente como jugador favorecen el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

DOMINÓ

1

Reglas y dinámica del juego de dominó

El juego emplea 28 fichas rectangulares divididas en dos cuadrados de igual tamaño que, en su versión clásica, presenta en color negro las cantidades de cero a seis. Las fichas se colocan boca abajo sobre la mesa y se mezclan sin girarlas ni levantarlas. Se puede jugar entre dos o tres jugadores. Cada jugador toma como mínimo siete fichas. Las fichas restantes forman una reserva —llamada pozo— y se ubica en un costado de la mesa:

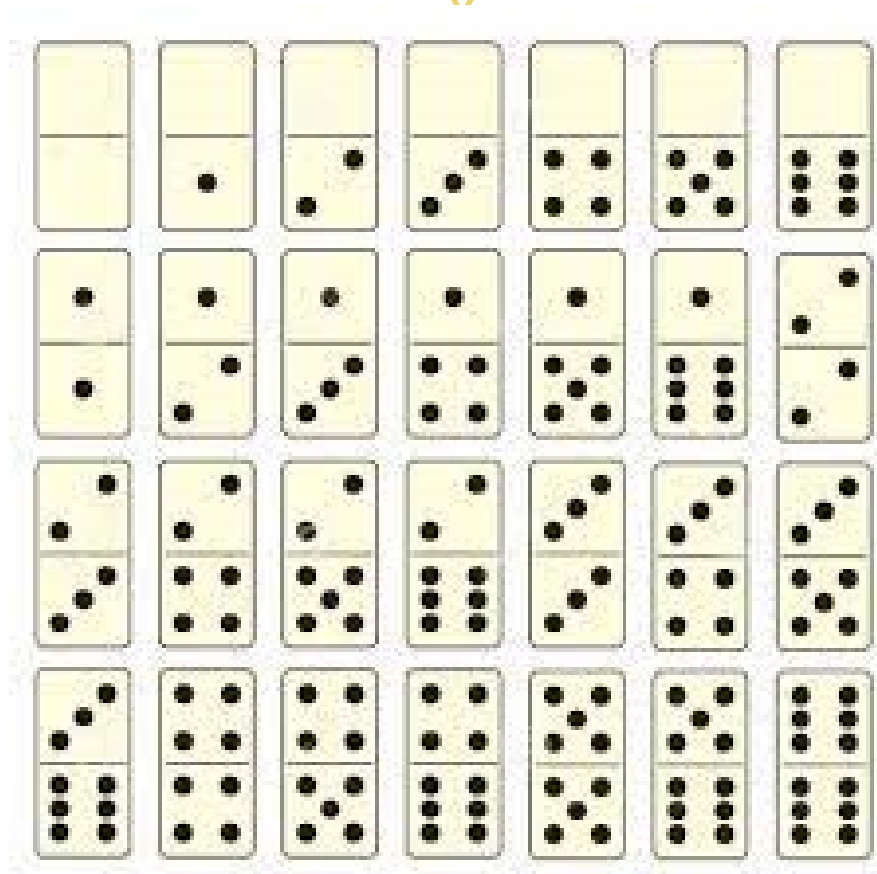
cuando los jugadores no tuvieran una ficha idéntica o asociada con la de los extremos del juego, pueden sacar una o dos fichas para seguir participando. Comienza el jugador que tenga la ficha doble más alta (son las fichas que tienen el mismo valor en cada cuadrado). En el desarrollo del juego se va armando un circuito con dos puntas. Vale ubicar fichas en cualquiera de las puntas. Gana el jugador que primero se queda sin fichas.

2

Diseño de los materiales con diferencias en la complejidad

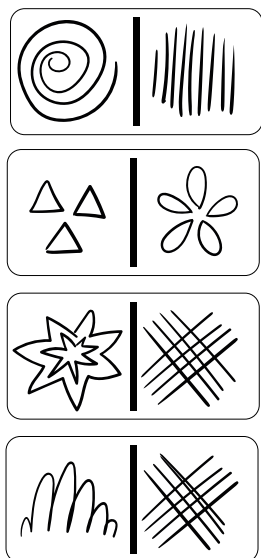
El diseño de cualquier juego de dominó deberá tomar como referencia la combinación del juego de dominó de puntos (clásico) ya que cubren todas las combinaciones posibles que

garantizan la dinámica ágil del juego. En esta imagen se grafican todas las combinaciones que deben respetarse en cualquier diseño:

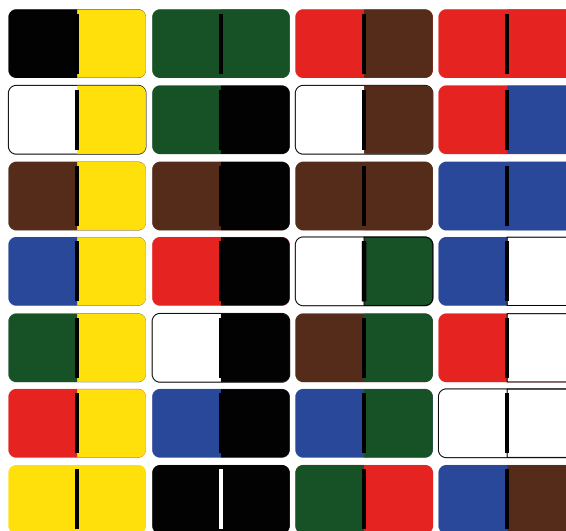


La mayoría de los juegos de dominó se juegan a partir del reconocimiento del idéntico. A su turno, cada jugador debe buscar entre sus fichas una que sea idéntica a la última ficha. Esta característica impulsa diseños desafiantes para el análisis de la imagen. Los juegos de dominó más sencillos son los que se resuelven por color, y por eso se sugiere considerar esa opción como la de menor complejidad.

1 colores 7 trazos



7 colores



3

Organización grupal y de los materiales para la enseñanza

Para la enseñanza del juego de dominó se sugiere, al igual que en el resto de los juegos de mesa, la organización en pequeños grupos, porque favorece los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En este juego es importante que se juegue con todas las fichas porque solo así el juego se extiende en el tiempo.

La participación en el juego de dominó implica que cada jugador analice sus fichas con relación a las fichas que ya

están ubicadas. Por eso, se recomienda que cada jugador organice sus fichas en un atril que permita observarlas de frente y a todas en simultáneo, para compararlas y seleccionar la más adecuada.

Este paso previo implica la inhibición de la acción inmediata o impulsiva, y por eso es posible considerar que el uso de este objeto facilita la autorregulación.

En el juego de dominó, los atriles constituyen mediadores del proceso de análisis de las fichas cuando facilitan conductas aún no consolidadas, como la inhibición de la acción, el análisis perceptivo de la imagen, la comparación y la selección de las fichas a partir de un criterio. Asimismo, facilitan la transferencia de responsabilidad ya que los niños al usar los atriles pueden asumir y resolver problemas con mayor autonomía.

Reglas y dinámica del juego de recorrido

Los juegos de recorrido se desarrollan sobre un tablero compartido que presenta un circuito organizado a través de una cantidad de casilleros, un dado y objetos pequeños para que los jugadores puedan desplazarse. A su turno, cada participante tira el dado para mover su ficha. Se avanza por el circuito, de acuerdo con la cara del dado que salga hasta llegar al último casillero. En la mayoría de los juegos de recorrido, gana quien llega primero al final del recorrido. En el ámbito de la educación escolar, se sugiere continuar el juego hasta que todos alcancen la meta, y registrar en un cuadro el orden en que llegaron.

Austin Mardon y otros (2012) destacan que el tablero de juego deja establecido un territorio compartido que convierte a estos juegos en una experiencia social única, cualitativamente diferen-

te al compararlos con otros juegos de mesa (cartas, dados, memoria, loterías, etcétera). El tablero compartido constituye un espacio de encuentro social en sí mismo, que facilita el análisis de la ubicación de las fichas -posición de cada jugador- con relación a las reglas y la meta del juego. Un análisis que se actualiza en cada avance potenciando las posibilidades de anticipación de resultados y la planificación de acciones. La observación de las interacciones sociales revela que en estos juegos es frecuente que los jugadores compartan información, sugieran acciones, comparen resultados, anticipen problemas. Corresponde tener presente que estos valiosos procesos cognitivos y socioemocionales que favorecen avances en el aprendizaje y el desarrollo están impulsados para las características físicas de los materiales.

En los juegos de tablero compartido, la intención de cada jugador de alcanzar la meta logra un equilibrio con la voluntad de ayudar a los otros jugadores. La disposición de colaborar con información, explicaciones y preguntas en las decisiones de los otros implica un sofisticado análisis de la situación específica de cada participante, que revela avances significativos en las relaciones interpersonales y en la comprensión de las reglas del juego.

2

Diseño de materiales con diferencias en la complejidad

La forma más conocida de los juegos de recorrido es la serpentina, pero se pueden diseñar otras formas. Más allá de la forma del recorrido, es muy importante que el tamaño de los casilleros sea lo suficientemente grande para que, sin dificultad, puedan ubicarse las piezas que los jugadores utilizan para desplazarse.

En los juegos de recorrido las variaciones en el diseño del tablero se definen a través de:

- *la cantidad y tamaño de casilleros del circuito,*

- *la cantidad, tipo y ubicación de las prendas,*

- *el tipo de dado que se usa para avanzar (color o cantidad),*

- *los casilleros coloreados y/o numerados.*

Sobre las prendas corresponde definir un desafío con valor educativo en diálogo a las características de cada grupo. Puede considerarse vocabulario sobre un tema en particular – frutas, animales, nombres propios,

deportes-, movimiento corporal, adivinanzas, u otros. Un punto muy importante sobre el cual tomar decisiones, es cómo representar las prendas en los juegos de recorrido. Para favorecer el aprendizaje de estos juegos, y reconociendo que los niños están iniciando el proceso de alfabetización, se sugiere la representación de la información mediante íconos, ilustraciones, fotos y palabras. Como en todos los juegos, para iniciar el proceso de enseñanza se recomienda diseñar materiales que faciliten el aprendizaje de las características centrales, que en este caso son:

- *los jugadores avanzan a través de un recorrido con casilleros organizado desde un casillero de salida hasta otro de llegada,*

- *el avance queda determinado por la cara del dado,*

- *el juego termina cuando todos completan el recorrido,*

- *se registran en papel las posiciones de llegada.*

En el siguiente cuadro, se presentan 4 posibles tableros de juegos de recorrido para puntualizar los desafíos para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento que el material de juego puede promover.

Análisis de 4 juegos de recorrido a partir del material

Características del material	Desafíos de menor a mayor complejidad
Tablero de 20 o 25 casilleros coloreados en 6 colores diferentes. Se juega con un dado de colores (los mismos colores con los que se pintó los casilleros) Al tirar el dado, se avanza al casillero más cercano del color que salió.	Identificar en el circuito el casillero del mismo color que salió en el dado y que está más cerca con relación a la posición actual.
Tablero de 30 casilleros coloreados en cinco colores diferentes. Se juega con un dado que tiene cinco caras coloreadas. A la otra cara se le pintan todos los colores. Cuando sale esta cara (multicolor) del dado, el jugador puede elegir a qué color de casillero decide moverse, pero con la condición de que sea el casillero del color elegido más cercano a su posición actual.	Al sacar la cara multicolor, el desafío es analizar cuál casillero resulta más conveniente en relación a la distancia hacia la meta. Al mismo tiempo, esta nueva regla sigue condicionada por la regla de la versión anterior del juego (Identificar en el circuito el casillero del mismo color que salió en el dado y que está más cerca con relación a la posición actual) que favorece la recuperación de aprendizajes.
Tablero de 30 casilleros todos de un mismo color. Se juega con un dado de puntos (clásico).	Contar la cantidad de casilleros a partir de la cantidad de la cara del dado.
Tablero de 30 casilleros con solo quince casilleros coloreados en 3 cuatro colores diferentes. Los colores representan las prendas. Cada color representa un tipo de prenda diferente. Pueden ser temas, por ejemplo, oficios, frutas, colores, verduras, animales. Se avanza tirando un dado de puntos.	Las prendas apelan a la recuperación de vocabulario a partir de categorías (el tema), y por eso tienen un valor en relación al desarrollo del lenguaje.

3

Organización grupal y de los materiales para la enseñanza

Los juegos de recorrido se destacan entre los juegos de mesa porque los jugadores comparten un tablero de juego, que configura una zona compartida que favorece el análisis del proceso de juego a través de la comparación de posiciones entre los participantes

en relación con la meta del juego. Estas características distinguen como tipo de juego eminentemente social, que promueve avances en la identificación de las intenciones y la anticipación de las acciones de los otros jugadores.

Parte 4. Registro y evaluación de los aprendizajes

La enseñanza de los juegos de mesa en el Nivel Inicial se complementa con estrategias específicas para el seguimiento de los procesos de aprendizaje que permitan comprobar avances en cada uno de los juegos. El diseño curricular del Nivel Inicial de la provincia de Corrientes incluye indicadores de aprendizaje para los juegos con reglas convencionales (p222):

- *anticipan un resultado en los juegos con reglas convencionales,*
- *explican las reglas del juego -con comentarios e instrucciones- y enseñan a otros a jugar mientras juegan,*
- *comparan y anticipan los resultados,*
- *explican ajustando su discurso a los saberes y preguntas del interlocutor,*
- *utilizan las reglas como referencia para analizar el juego de sus compañeros.*

Este punteo deja establecida la meta a alcanzar en los aprendizajes de los juegos con reglas convencionales, que se complejiza a través del análisis didáctico de los materiales de cada juego de mesa. Desde esta posición, los docentes construyen un conocimiento preciso sobre estos contenidos de enseñanza que facilita la planificación de propuestas a lo largo del ciclo

escolar. En este marco, se valora especialmente la comunicación con las familias para ampliar el conocimiento sobre el valor de estos juegos en el desarrollo del pensamiento y el lenguaje en la primera infancia.

El seguimiento de las experiencias de juego puede registrarse a través de palabras y textos, fotografías, ilustraciones, audios y videos que de manera complementaria facilitan la comunicación y el intercambio. A continuación, se presentan algunas de alternativas:

- *fotografías de los materiales de los juegos de mesa acompañadas de breves textos,*
- *audios que expliquen cómo se juega cada juego,*
- *fotografías o ilustraciones realizadas por los niños para comunicar cómo es la organización grupal cuando juegan juegos de mesa,*
- *videos que registren intercambios puntuales sobre un juego en particular para dar cuenta de los usos del lenguaje que estas propuestas favorecen,*
- *registros gráficos sobre los resultados de los juegos.*

El registro de las experiencias con distintas estrategias y dispositivos es una manera ágil de tener evidencia de los aprendizajes y los intercambios específicos de la situación, pero ¿Por qué es importante la documentación de las experiencias?

Para los chicos. El registro visual, auditivo y por escrito, les confirma que sus esfuerzos, intereses y logros son valorados por los docentes y la institución escolar en su conjunto. El soporte visual y auditivo les facilita la reflexión sobre sus aprendizajes y la de sus compañeros, con importantes derivaciones para la enseñanza entre pares, la identificación de aspectos a mejorar y el fortalecimiento de su autoestima.

Para las familias. Constituye un excelente material para comprender el valor de los juegos de mesa para el desarrollo del pensamiento, la autorregulación, las relaciones interpersonales, la resolución de problemas y el lenguaje.

Para los docentes. El registro de las situaciones de aprendizaje de los juegos de mesa constituye una referencia confiable para definir objetivos de enseñanza, criterios para el diseño de juegos de distinto nivel de complejidad, la selección de estrategias para la enseñanza de juegos, el desarrollo del pensamiento y del lenguaje.

Las estrategias seleccionadas para el registro del proceso de aprendizaje de los juegos de mesa a lo largo del tiempo facilitan la reflexión y el análisis de la experiencia con el grupo de niños. Asimismo, enriquecen la comunicación a las familias sobre el

valor del juego en la experiencia escolar. En este marco, se sugiere acordar, de manera conjunta en cada institución escolar, los criterios sobre la observación, el registro y el seguimiento de los procesos de juego para:

- *identificar los distintos estados de conocimiento sobre cada juego en particular,*
- *seleccionar intercambios a través del lenguaje –preguntar, explicar, describir, entre otros-que revelen el valor de la enseñanza entre pares,*
- *organizar una serie de fotografías y/o videos que comuniquen los juegos que se juegan en cada sala, las formas de registro de resultados, puntajes o posiciones,*
- *reconstruir de manera narrativa y colaborativa las situaciones de juego de cada grupo.*

Desde esta perspectiva, es posible que las instituciones educativas del Nivel Inicial reflexionen sobre las trayectorias de juego de los niños durante la escolaridad. ¿Cuántos y cuáles juegos se enseñaron durante los primeros meses del ciclo escolar? De esos juegos, ¿cuántos o cuáles los niños pueden jugarlos de manera autoorganizada sin mediación del docente? ¿Qué estrategias se han implementado para promover la enseñanza entre pares de un juego de mesa?

El registro de situaciones de juego a través de imágenes y audios puede formar parte de los informes pedagógicos de cada niño para favorecer en las familias el reconocimiento de los avances en el aprendizaje.

Las referencias teóricas y los lineamientos curriculares establecen un marco y un horizonte que guía la selección de criterios para la planificación, el análisis y la selección de materiales, el seguimiento de los aprendizajes del juego, y la construcción de argumentos que respalden el sentido educativo de las propuestas.

Anexo I. Juegos diseñados con variaciones en la complejidad

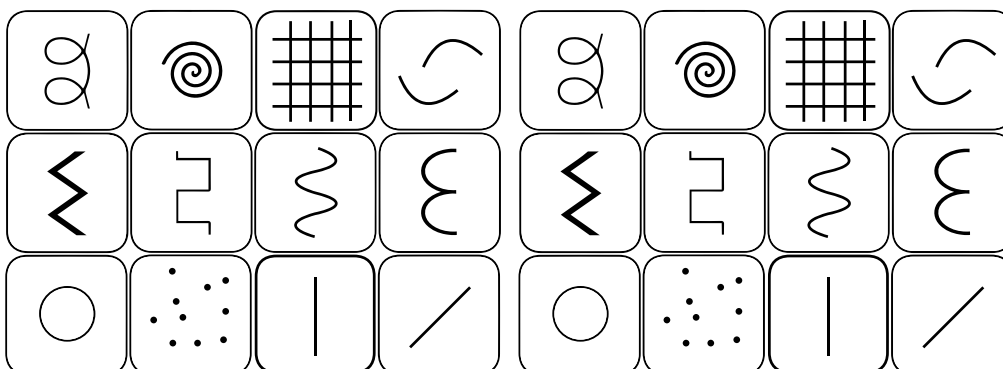
Orientaciones para la elaboración

En este apartado se presentan juegos que pueden realizarse de manera sencilla en las instituciones de la educación inicial. Loterías, juegos de memoria y juegos de recorrido en tres variaciones que presentan desafíos de complejidad creciente.

JUEGO DE MEMORIA "TRAZOS"

3 - Juegos de memoria con variaciones en la complejidad.

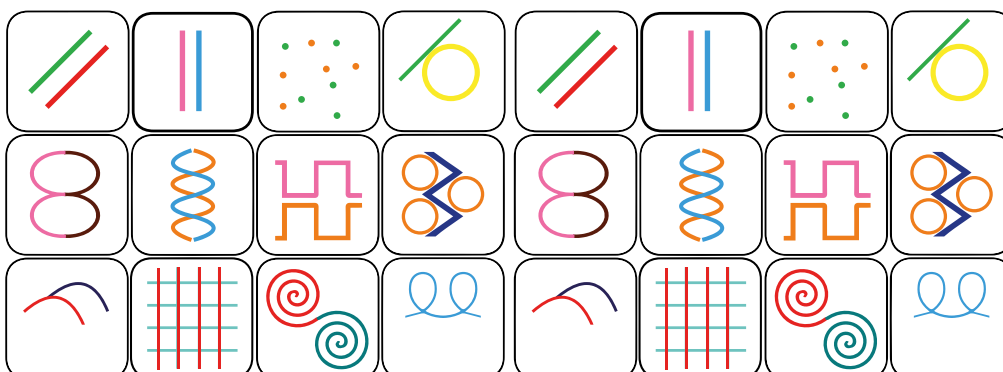
1. Trazos en color negro.



2. Trazos en un solo color.



3. Trazos de dos colores.



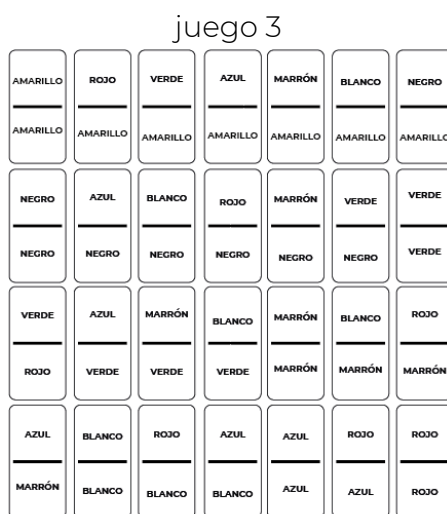
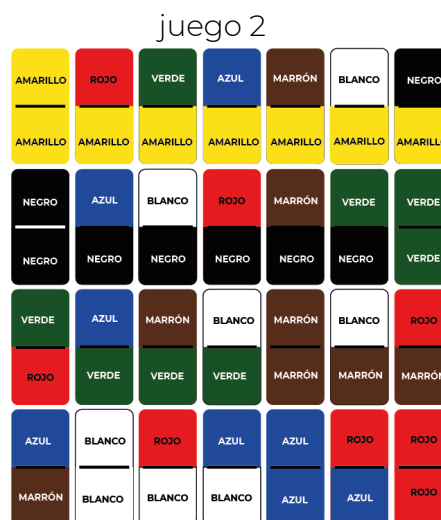
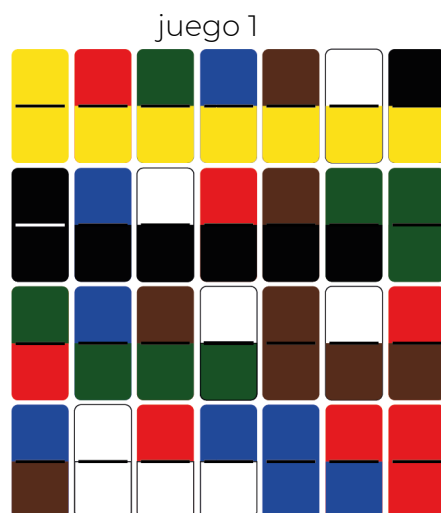
Características de los materiales

- ✓ Medida de las fichas: no menos 3cm x 3cm.
- ✓ Cantidad de fichas: 12 pares idénticos.

Se recomienda resolver las fichas en papel o cartulina y luego pegarlas en cartón. Las diferencias en la complejidad entre estos tres juegos de memoria están determinadas por la cantidad y la combinación de colores y por la forma de los trazos.

JUEGO DOMINÓ DE COLORES

La cantidad de fichas y la variedad de colores se establece tomando como referencia la combinación del dominó de puntos (dominó clásico) de la página 30. Para diseñar este dominó se han seleccionado siete colores: marrón, azul, blanco, rojo, amarillo, negro y verde.



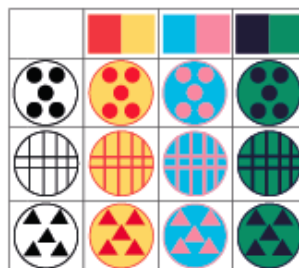
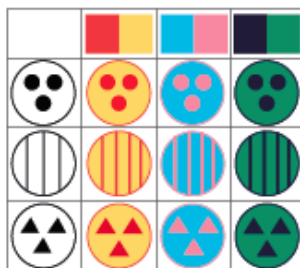
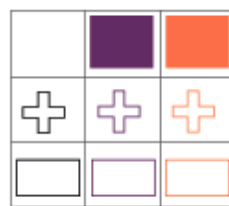
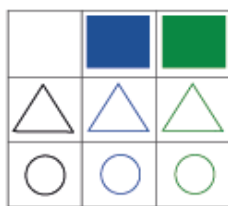
En estos juegos de dominó de colores, los desafíos resultan cada vez más complejos a medida que la palabra ocupa un lugar destacado. En el juego 1, los jugadores resuelven la selección de las fichas identificando los colores (percepción). En el juego 2, las fichas dejan asociado el color con la escritura del nombre de cada color. El juego 3 se resuelve leyendo la palabra y por eso favorece la recuperación de los aprendizajes alcanzados a través del Juego 2.

Características de los materiales.

Medidas de las fichas: no menos de 6cmx 3 de cm.

Cantidad de fichas: 28. Se recomienda resolver las fichas en papel o cartulina y luego pegarlas en cartón.

JUEGO DE LOTERÍA TRAZOS



Características de los materiales

- ✓ Medida del tablero: no menos de 20cm x 20cm.
- ✓ Cantidad de tableros: 4.
- ✓ Cantidad de fichas: 36.
- ✓ Caja o bolsa para guardar las fichas.

Se recomienda resolver las fichas y los tableros en papel o cartulina y luego pegar en cartón.

En estas loterías las variaciones en la complejidad están determinada por como el diseño de los tableros median la toma de decisiones de los jugadores. Las diferencias entre los juegos están definidas por la cantidad de columnas y filas, y por las características de los gráficos.

JUEGOS DE RECORRIDO

Se presentan dos juegos de recorrido, uno vertical y otro con forma de serpentina.

Tablero vertical. Tema: viaje espacial

En este tipo de recorrido, cada jugador avanza por su propio circuito en paralelo al resto de los jugadores. Pueden realizarse tableros con dos, tres o cuatro circuitos.

Características de los materiales

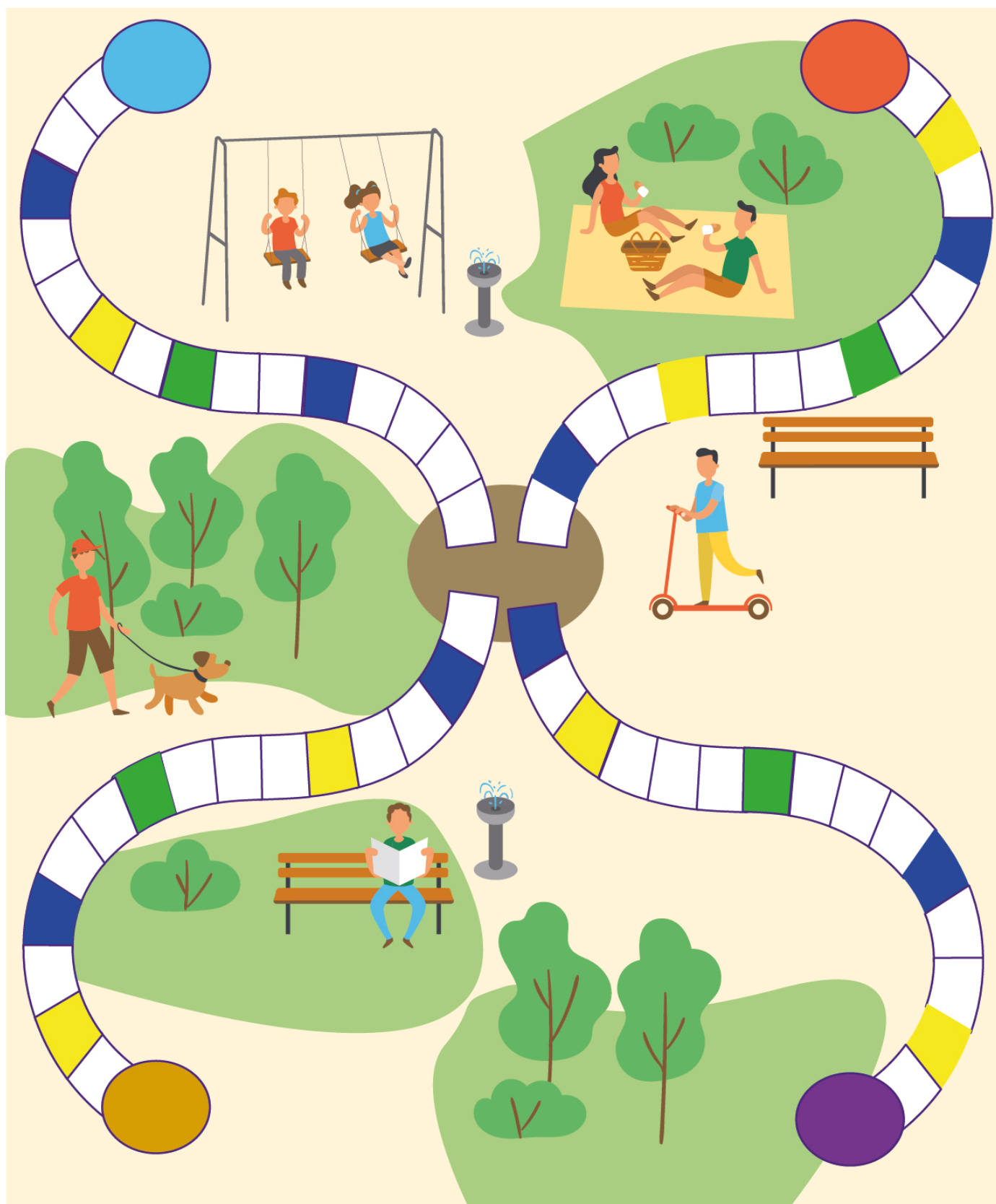
- ✓ Medida del tablero: no menos de 45cm x 30cm.
- ✓ Cantidad de casilleros: entre 20 y 30.
- ✓ Dado de puntos.
- ✓ Fichas para el avance de cada jugador.
- ✓ Tablero sin prendas (Se recomienda resolver el tablero en papel o cartulina y luego pegar en cartón).

- **Cada circuito de un color diferente.**
- **Se juega de a dos.**
- **Dado de puntos.**
- **Sin prendas.**



- Para pensar de manera colaborativa entre colegas:
- ¿Qué aprendizajes permite este tablero de juego?
 - ¿Qué aspectos de este tablero podrían seleccionarse para diseñar un juego de menor complejidad y uno de mayor complejidad?

SERPENTINA. TEMA: SALIDA CON AMIGOS A LA PLAZA



Características de los materiales

- ✓ Tablero (medidas no menos de 45cm x 40 cm) de 30 casilleros y dado de puntos. Los recorridos pueden tener entre 25 o 30 casilleros. Cada recorrido incluye prendas.
- ✓ Este juego se juega entre 3 o 4 jugadores. Cada jugador avanza en su propio recorrido hacia un casillero central que representa la reunión de los jugadores en la plaza.
- ✓ Se sugiere incluir de 3 a 5 prendas por circuito. La misma cantidad de prendas en cada uno de los circuitos, ubicadas de manera intercalada, -con una distancia mínima de dos casilleros- cada una de un color específico que represente el tipo de prenda. Las prendas favorecen la activación de conocimiento social sobre el encuentro con amigos en una plaza en base a tres temas: bebidas, comidas y materiales de juego.

- **Prendas amarillas:** nombrar bebidas que se toman en una salida a la plaza.
- **Prendas azules:** nombrar juegos o juguetes que se usan para jugar en la plaza.
- **Prendas verdes:** nombrar qué se puede llevar para comer en la plaza.



Se conforma un mazo de tarjetas de cada uno de estos tres colores y el significado de la prenda puede representarse con ilustraciones, íconos y/o palabra, para facilitar la comprensión de los jugadores y la autonomía en el desarrollo del juego. A continuación, se presentan tarjetas con ilustraciones, con íconos y con palabras para armar los mazos de cada uno de los tipos de prenda.

Cuando la prenda se resuelve el jugador se queda con esa tarjeta, caso contrario vuelve a ubicar la tarjeta en el mazo correspondiente. El juego termina cuando todos llegan a la plaza, y analizan las tarjetas que tienen entre todos, ya que representan lo que pueden compartir en la plaza.

En el ámbito educativo, el diseño jerarquiza el valor de los materiales como mediadores de los aprendizajes. Por eso, a continuación, se explicitan las relaciones entre las características estéticas y los procesos de aprendizaje:

- ✓ ***el color representa un tipo de prenda, y por lo tanto favorece procesos cognitivos ligados a la categorización,***
- ✓ ***las ilustraciones con el nombre debajo facilitan la activación de conocimiento social y la lectura de palabras,***
- ✓ ***los íconos promueven la identificación de significados a través de símbolos que representan un tipo de información y por lo tanto implican categorización,***
- ✓ ***las tarjetas que solo tienen palabra alientan la lectura y la recuperación de aprendizajes logrados a través de las tarjetas que presentaban imagen y palabra.***

Para pensar de manera colaborativa entre colegas:

- ✓ ***En los juegos de recorrido, ¿Cómo pueden considerarse los contenidos de enseñanza del desarrollo del lenguaje y la alfabetización inicial?***
- ✓ ***¿Qué aspectos de este tablero podrían seleccionarse para diseñar un juego de menor complejidad y uno de mayor complejidad?***

Anexo II

Orientaciones para el diseño de ambientes internos y externos para juegos de mesa.

Estas orientaciones se ordenan a partir de dos ejes:

Eje 1: la organización del mobiliario y los materiales de juego.

Eje 2: el uso de los textos no verbales.

Sobre el eje 1:

Las acciones y las relaciones interpersonales se despliegan en ambientes intervenidos o creados. En educación es oportuno establecer criterios explícitos para el diseño de los espacios escolares y la disposición de los materiales como condicionantes de la experiencia de aprendizaje. El concepto de posibilitador de acción (Cabrera González y Zepeda Riveros, 2017) hace hincapié en el significado funcional de los entornos y los objetos. Las autoras afirman que “Para el individuo que interactúa en un ambiente particular se asume que percibe de manera inmediata los posibilitadores de acción y las restricciones

de dicho ambiente, sin que tenga que intelectualizar o procesar cognitivamente el significado de un objeto para interactuar con él” (ob. cit. p250). Este marco conceptual visibiliza la potencialidad del diseño como mediador de los aprendizajes, y jerarquiza el valor de las decisiones orientadas por metas. La enseñanza del juego y la ampliación de oportunidades para aprender distintos juegos puede enriquecerse a través de estos argumentos que respaldan iniciativas innovadoras. En este sentido, se sugiere:

✓ Organizar los materiales de cada juego en 3 o 4 zonas para promover la organización en pequeño gru-

po, ya que la disposición de los objetos en el espacio orienta/guía las relaciones interpersonales y el uso del espacio.

✓ Incluir información relevante de cada juego a través de breves textos, íconos, ilustraciones, videos, fotografías y/o rótulos presentada en carteles, dispositivos digitales u otros, para facilitar la lectura de información relevante en niños pequeños ampliando el margen de autonomía.

✓ Presentar recursos - papel y lápiz- para anotar resultados, porque de este modo se promueve la representación gráfica de información, el análisis del proceso de juego, la comparación de posiciones, entre otros aspectos.

Sobre cada una de las fotos, se sugiere analizar entre colegas cómo la organización del mobiliario y los materiales inhiben y alientan determinados comportamientos.

Sobre el eje 2:

Teubal y Guberman (2014) presentan un marco conceptual para la producción de registros gráficos de experiencias y conocimientos que favorece el desarrollo de la capacidad representativa y el pensamiento en la primera infancia. Desde un enfoque multimodal de la alfabetización, diferencian dos tipos de textos. Los textos gráficos verbales que se producen a través de sistemas simbólicos específicos, como la escritura del lenguaje, la matemática y la

música. Los textos gráficos no verbales que incluye a los íconos, las ilustraciones, los dibujos y las fotografías con un sentido comunicativo. Sus investigaciones demuestran avances significativos de la comunicación y la planificación en niños pequeños, en propuestas educativas en las que pueden representar a través de gráficas. Ilustraciones en las que representan sus observaciones a través de un microscopio y agendas individuales en las que los

niños grafican sus actividades personales en cada día de la semana, son solo dos ejemplos que evidencian el valor de estas alternativas para el desarrollo del pensamiento y la capacidad representativa. La alternativa de exponer y comunicar conocimientos e intereses a través de gráficas supera una intención expresiva, ya que se ordena con un sentido comunicativo. Por ejemplo, si la propuesta es graficar los materiales de un juego de memoria, algunos

de los desafíos en la representación gráfica son:

- ☑ que la forma y el tamaño de las fichas sea similar,
- ☑ que la caja del juego sea más grande que las fichas,
- ☑ que las gráficas se repitan solo en dos fichas.

Desde la perspectiva de Teubal y Guberman, cuando los niños son convocados para producir ilustraciones y otros gráficos con la intención explícita de comunicar – a otros niños, a

las familias- se disponen a analizar su producción de manera sostenida durante la realización, para tomar decisiones que pueden favorecer la comprensión de sus potenciales interlocutores. En este tipo de propuestas, es clave que el docente aliente esta disposición en los niños y jerarquice el sentido comunicativo de la producción al momento de la puesta en común. Estos aportes son valiosos para el diseño de los entornos de juego

porque pueden respaldar iniciativas novedosas que comuniquen visualmente el sentido de la organización grupal, los días y horarios para jugar los juegos de mesa, los juegos que están disponibles para llevar en préstamo, las reglas de algunos juegos, entre otros aspectos. De este modo, se fortalece al espacio en su carácter de mediador de las propuestas de enseñanza, ya que se favorece la comprensión y alienta el intercambio entre pares.

"Plantillas para imprimir"



JUEGO DE RECORRIDO

https://drive.google.com/file/d/1WOdttWVQq5OuEIUY9Sl07kh_Wl1COBBG/view?usp=sharing



JUEGO DE LOTERIA DE TRAZOS

<https://drive.google.com/file/d/1h3OsZ0HH9ZcH9azr-JkVyrDxSROYRRKw/view?usp=sharing>



JUEGO DE DOMINO DE COLORES

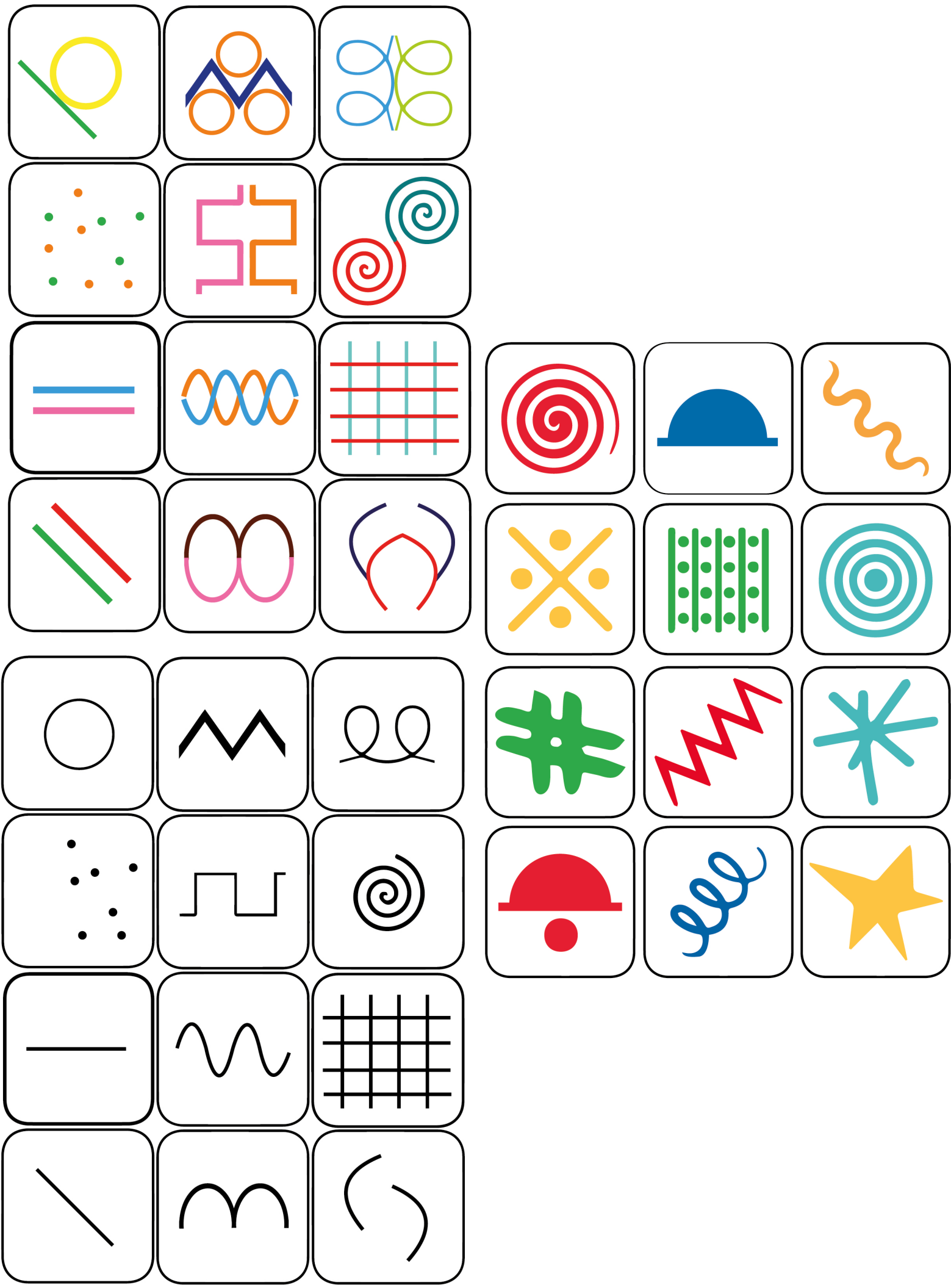
https://drive.google.com/file/d/1lODvj8YbPxIU-EOZOcJ4aQsKJBpb1f_/view?usp=sharing



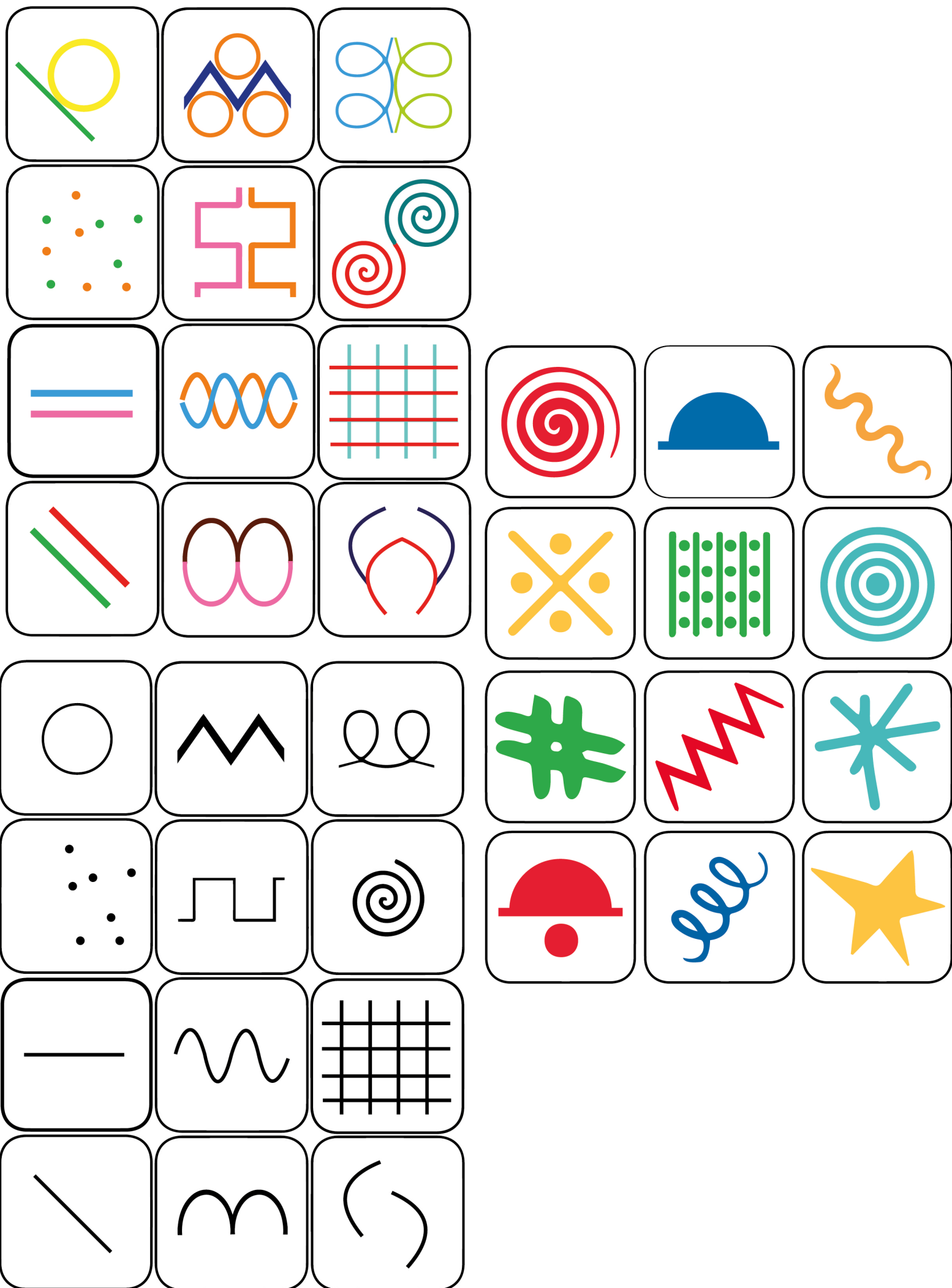
JUEGO DE MEMORIA - TRAZOS

https://drive.google.com/file/d/10Zh5Jr_lkpz7mHakr5x9RV4Wqx9wXmpW/view?usp=sharing

JUEGO DE MEMORIA "TRAZOS"

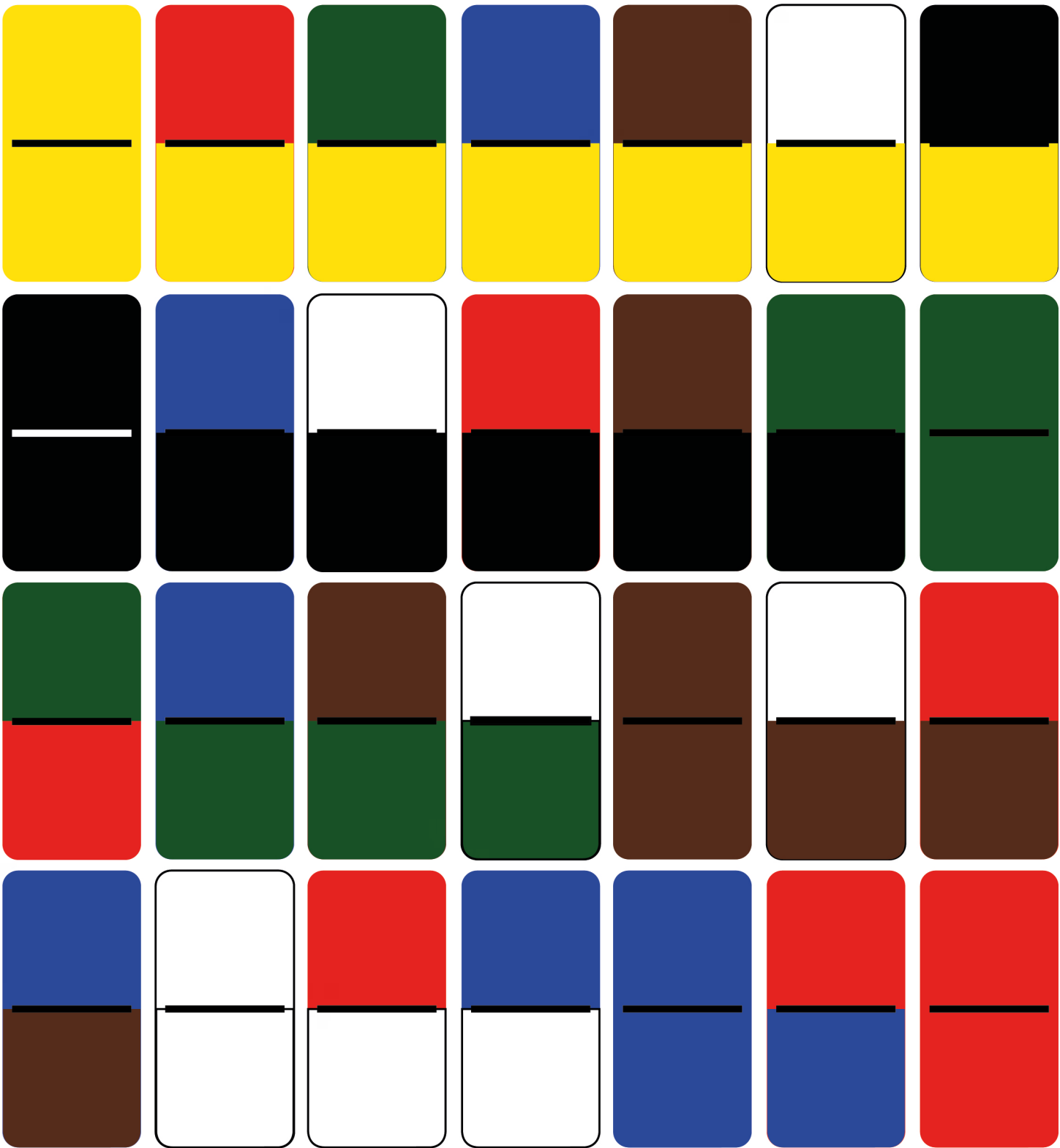


JUEGO DE MEMORIA "TRAZOS"



JUEGO DOMINÓ DE COLORES

Juego 1



JUEGO DOMINÓ DE COLORES

Juego 2

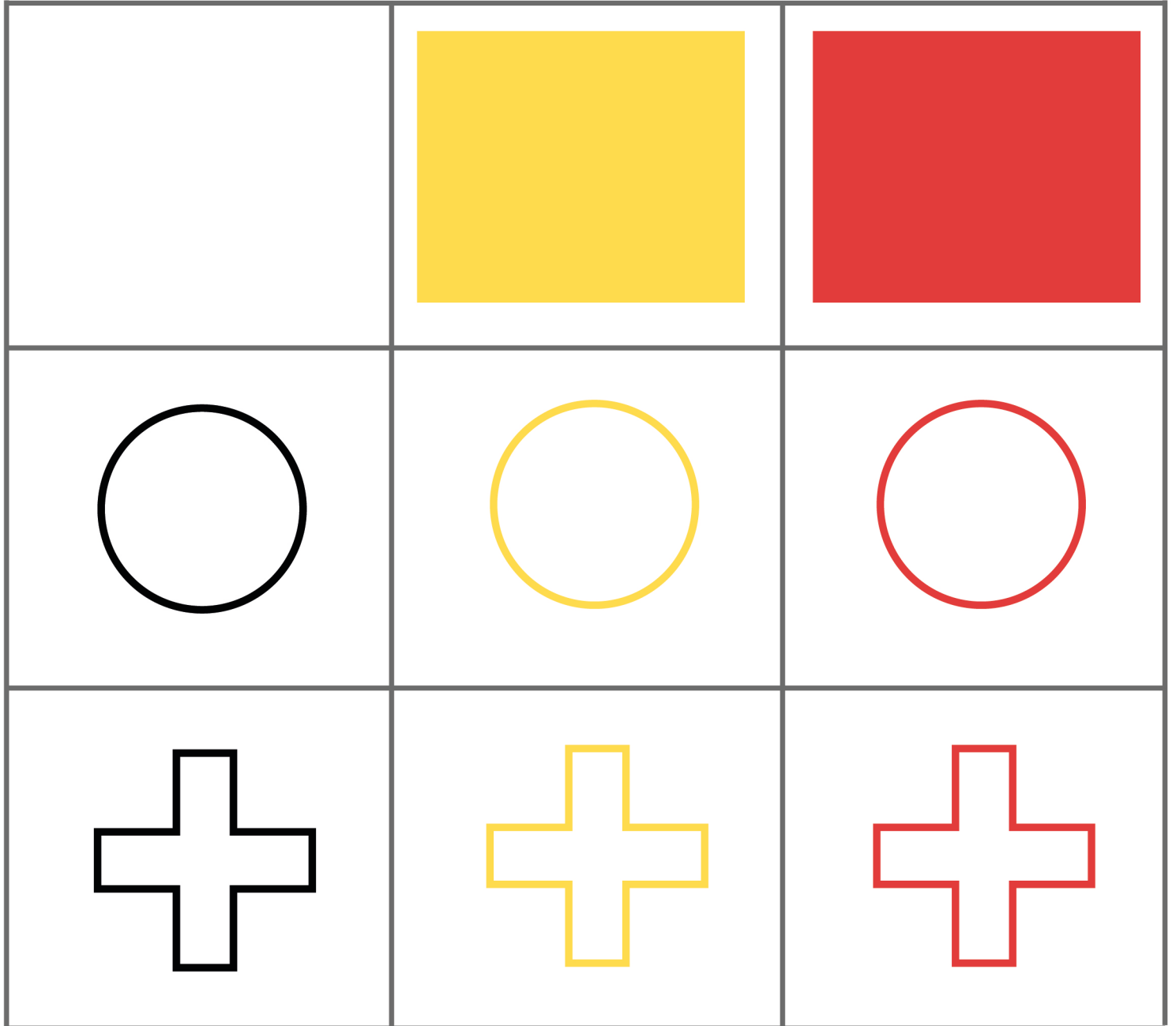
AMARILLO AMARILLO	ROJO AMARILLO	VERDE AMARILLO	AZUL AMARILLO	MARRÓN AMARILLO	BLANCO AMARILLO	NEGRO AMARILLO
NEGRO NEGRO	AZUL NEGRO	BLANCO NEGRO	ROJO NEGRO	MARRÓN NEGRO	VERDE NEGRO	VERDE VERDE
VERDE ROJO	AZUL VERDE	MARRÓN VERDE	BLANCO VERDE	MARRÓN MARRÓN	BLANCO MARRÓN	ROJO MARRÓN
AZUL MARRÓN	BLANCO BLANCO	ROJO BLANCO	AZUL BLANCO	AZUL AZUL	ROJO AZUL	ROJO ROJO

JUEGO DOMINÓ

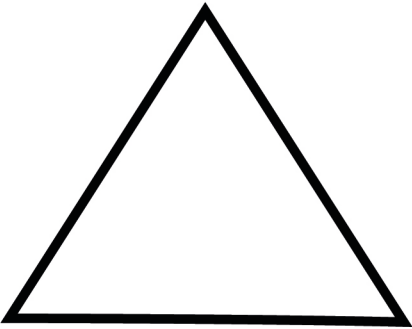
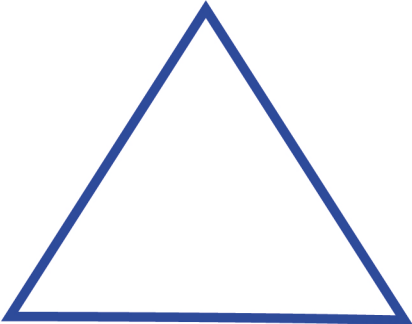
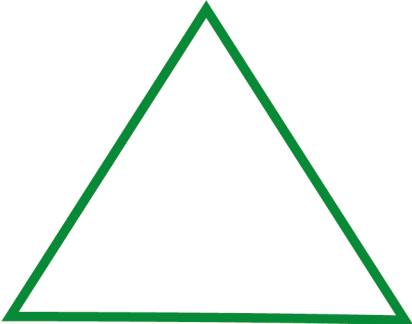
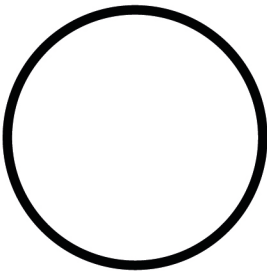
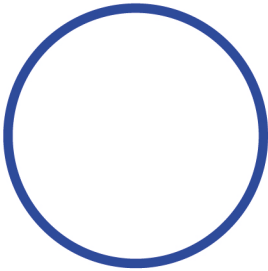
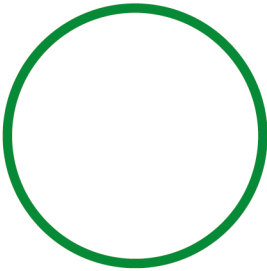
Juego 3

AMARILLO AMARILLO	ROJO AMARILLO	VERDE AMARILLO	AZUL AMARILLO	MARRÓN AMARILLO	BLANCO AMARILLO	NEGRO AMARILLO
NEGRO NEGRO	AZUL NEGRO	BLANCO NEGRO	ROJO NEGRO	MARRÓN NEGRO	VERDE NEGRO	VERDE VERDE
VERDE ROJO	AZUL VERDE	MARRÓN VERDE	BLANCO VERDE	MARRÓN MARRÓN	BLANCO MARRÓN	ROJO MARRÓN
AZUL MARRÓN	BLANCO BLANCO	ROJO BLANCO	AZUL BLANCO	AZUL AZUL	ROJO AZUL	ROJO ROJO

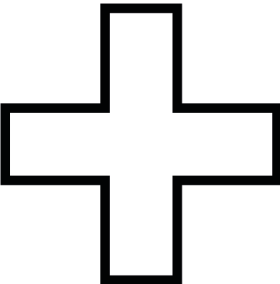
JUEGO DE LOTERÍA TRAZOS



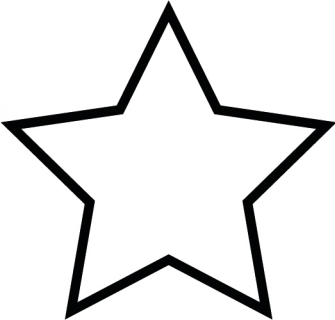
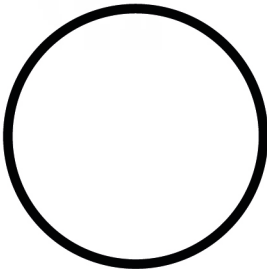
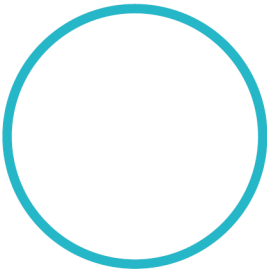
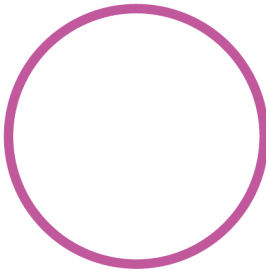
JUEGO DE LOTERÍA TRAZOS

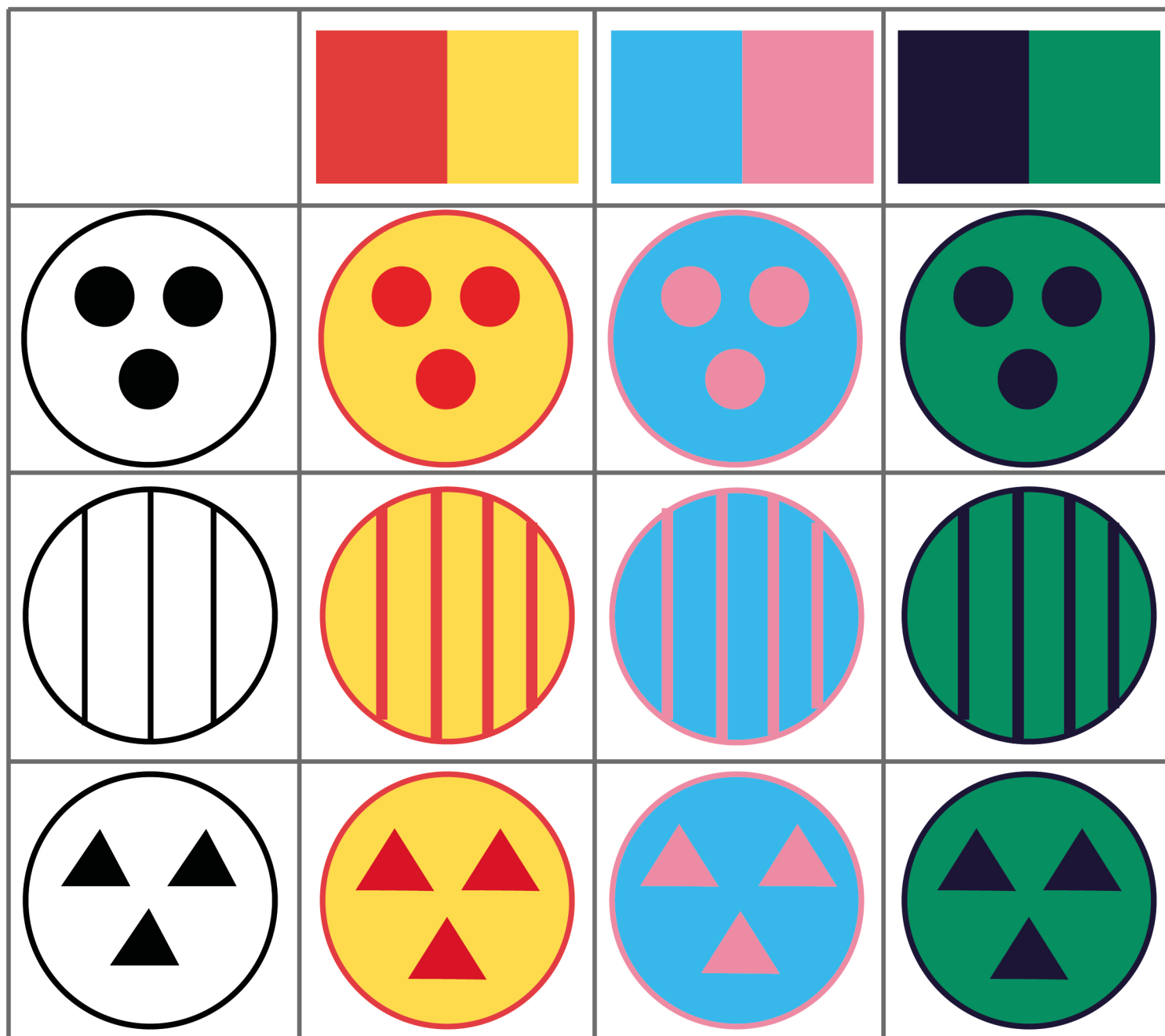
JUEGO DE LOTERÍA TRAZOS

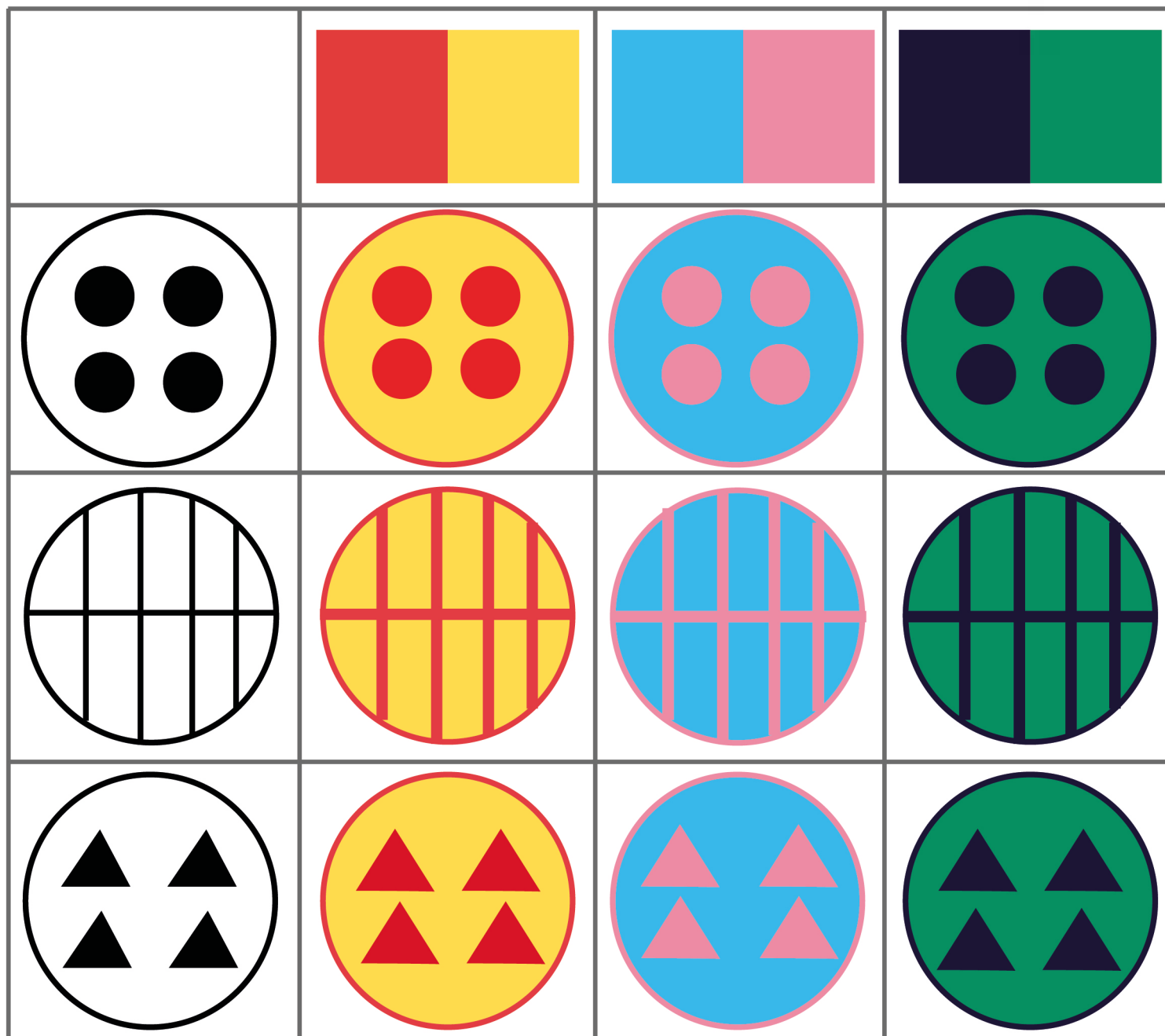
JUEGO DE LOTERÍA TRAZOS

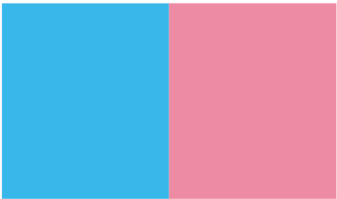
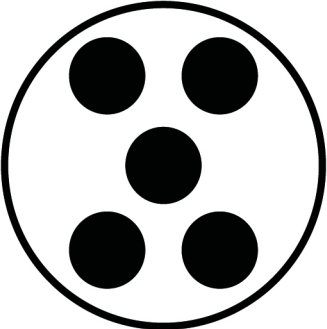
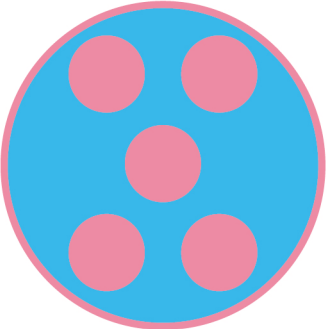
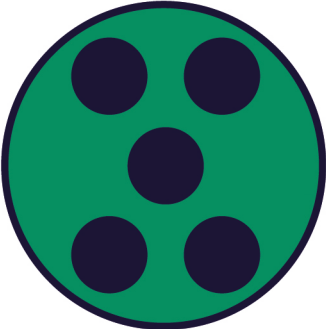
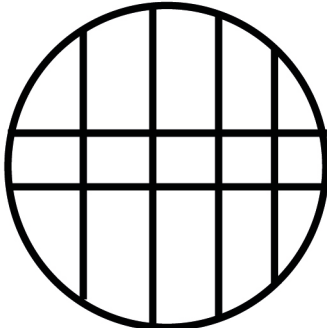
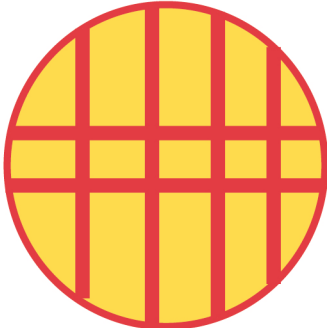
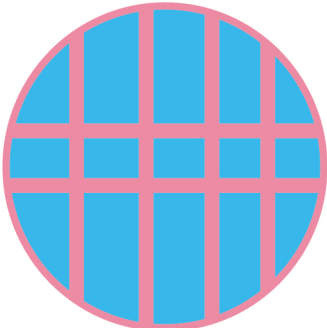
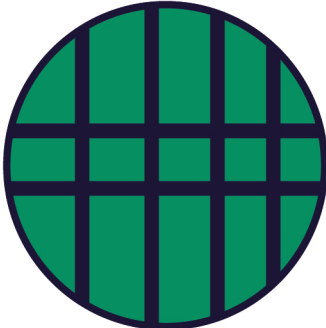
JUEGO DE LOTERÍA TRAZOS



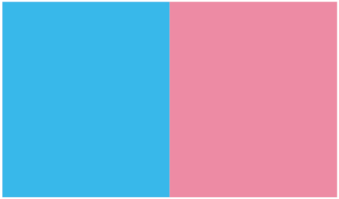
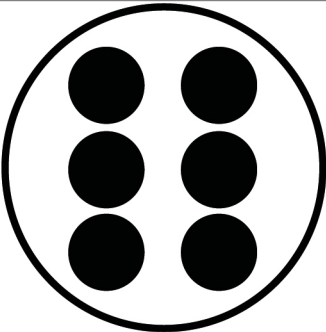
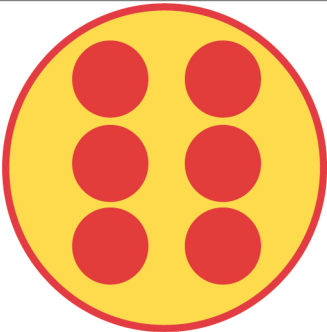
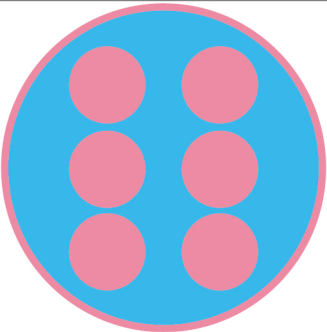
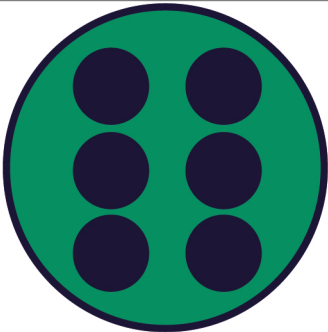
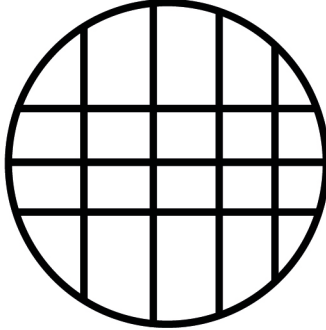
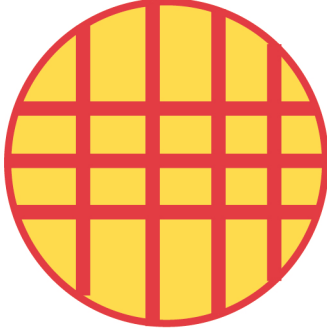
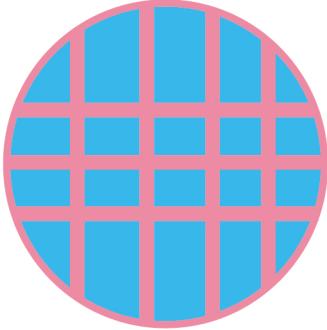
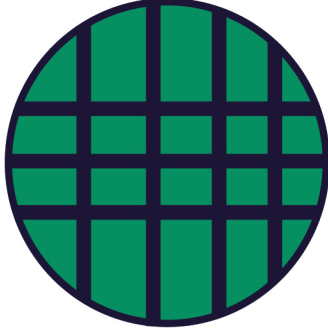
JUEGO DE LOTERÍA TRAZOS



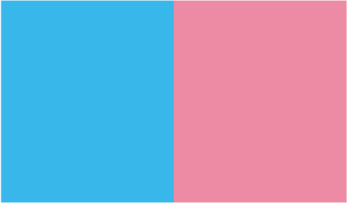
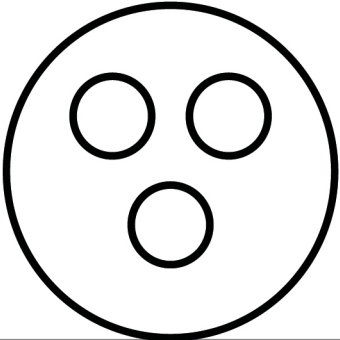
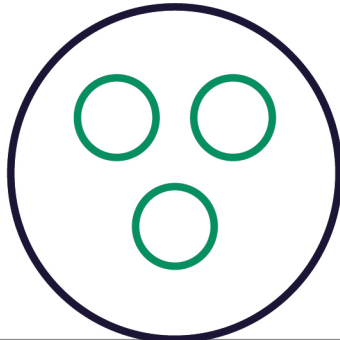
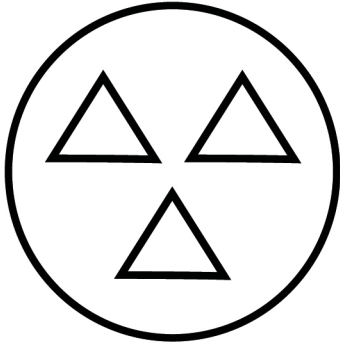
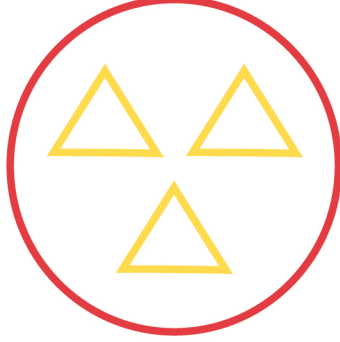
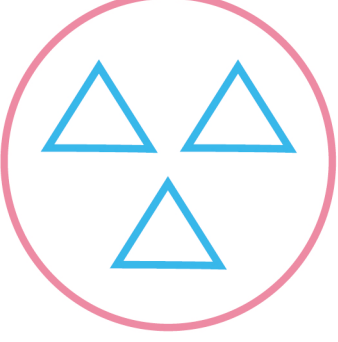
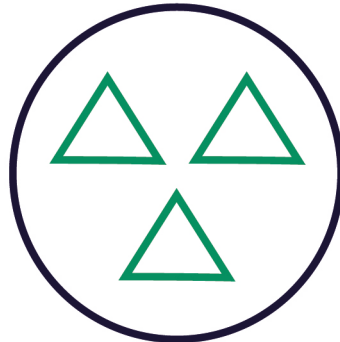
JUEGO DE LOTERÍA TRAZOS

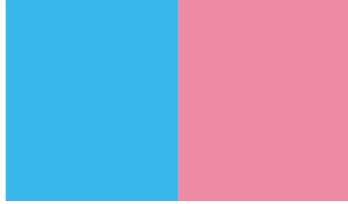
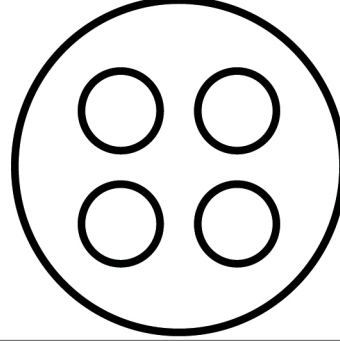
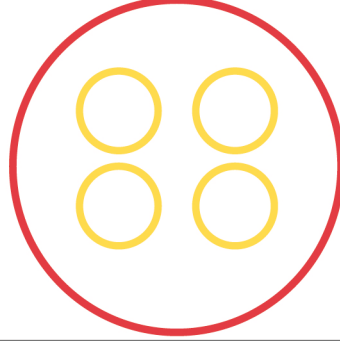
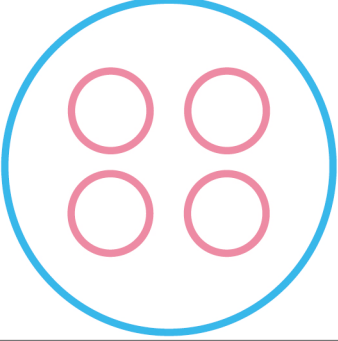
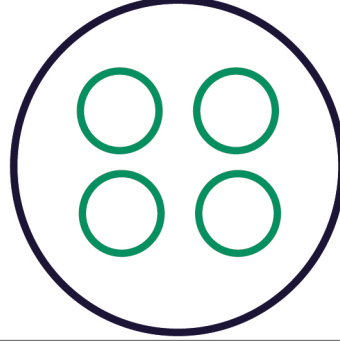
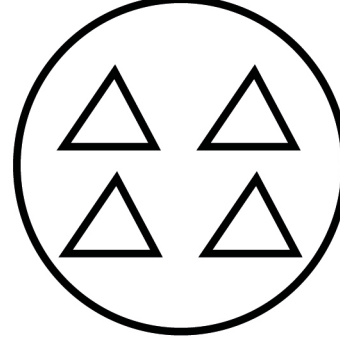
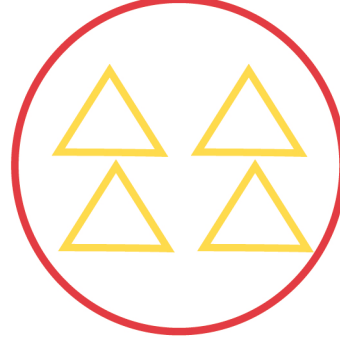
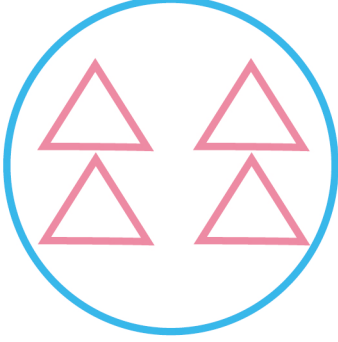
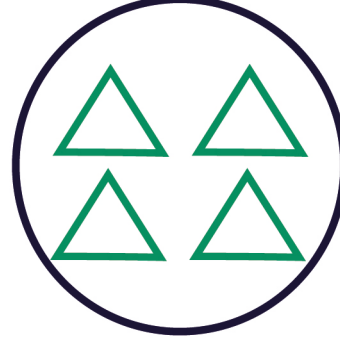
			
			
			
			

JUEGO DE LOTERÍA TRAZOS

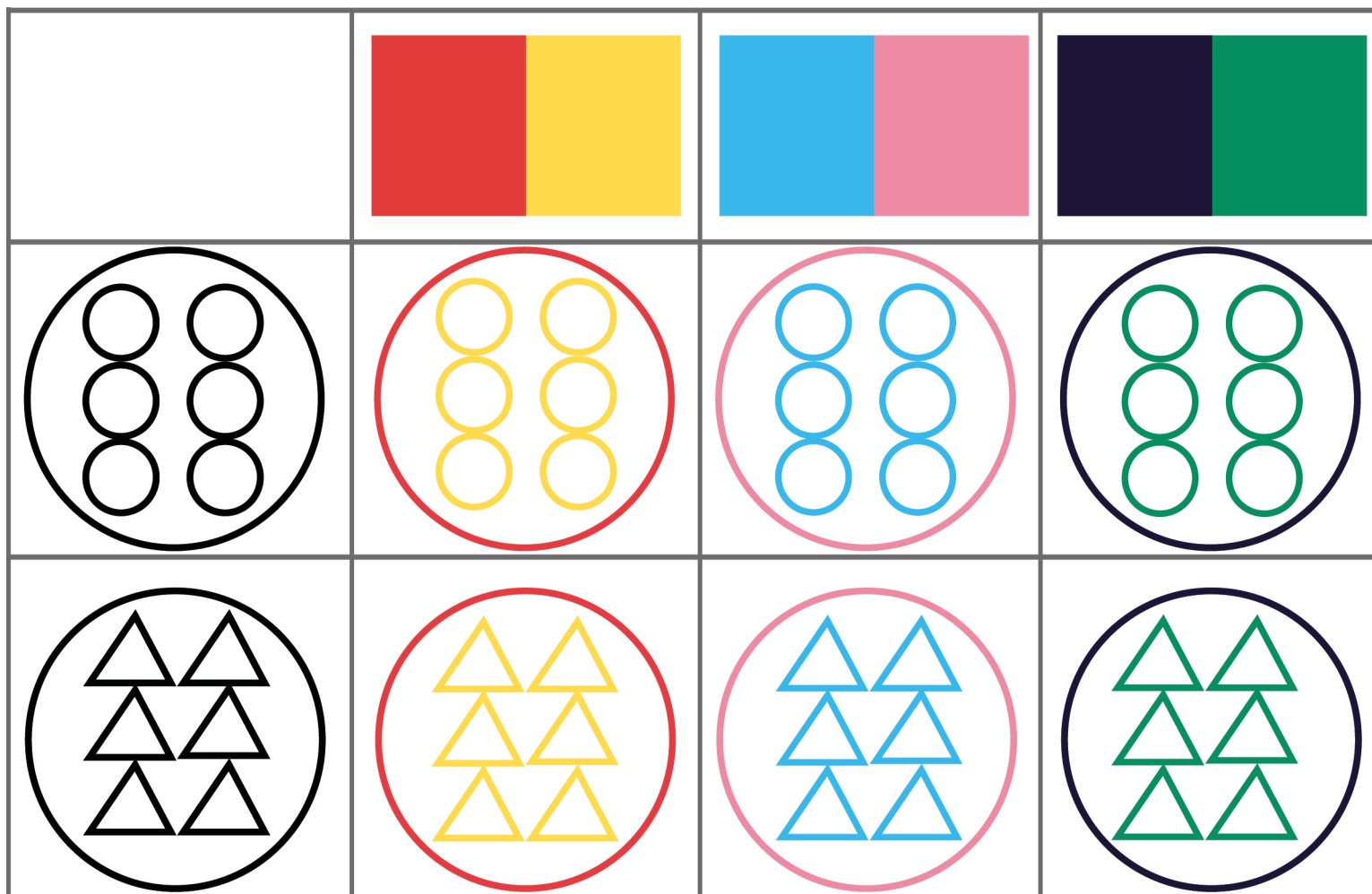
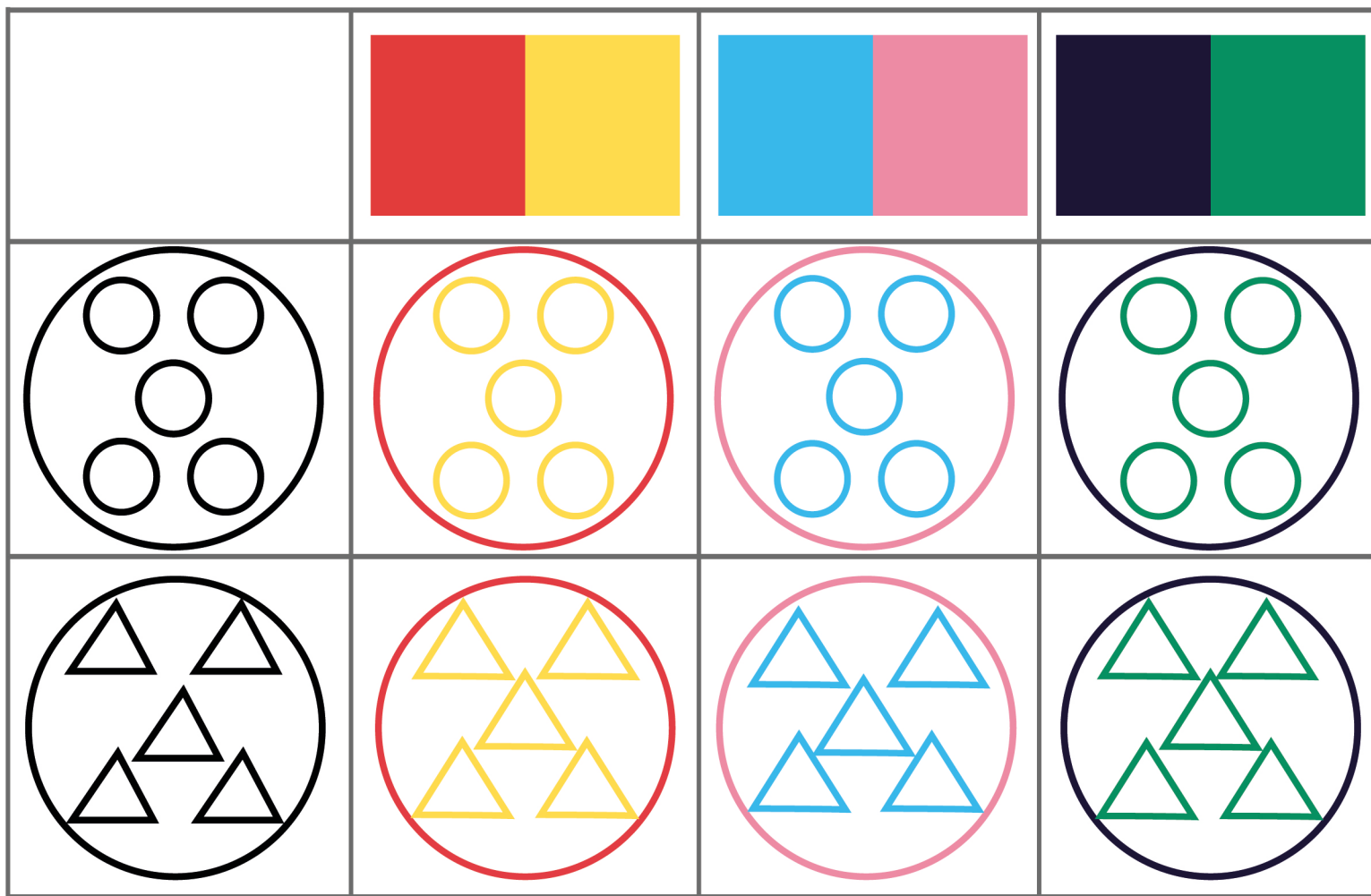
			
			
			
			

JUEGO DE LOTERÍA TRAZOS

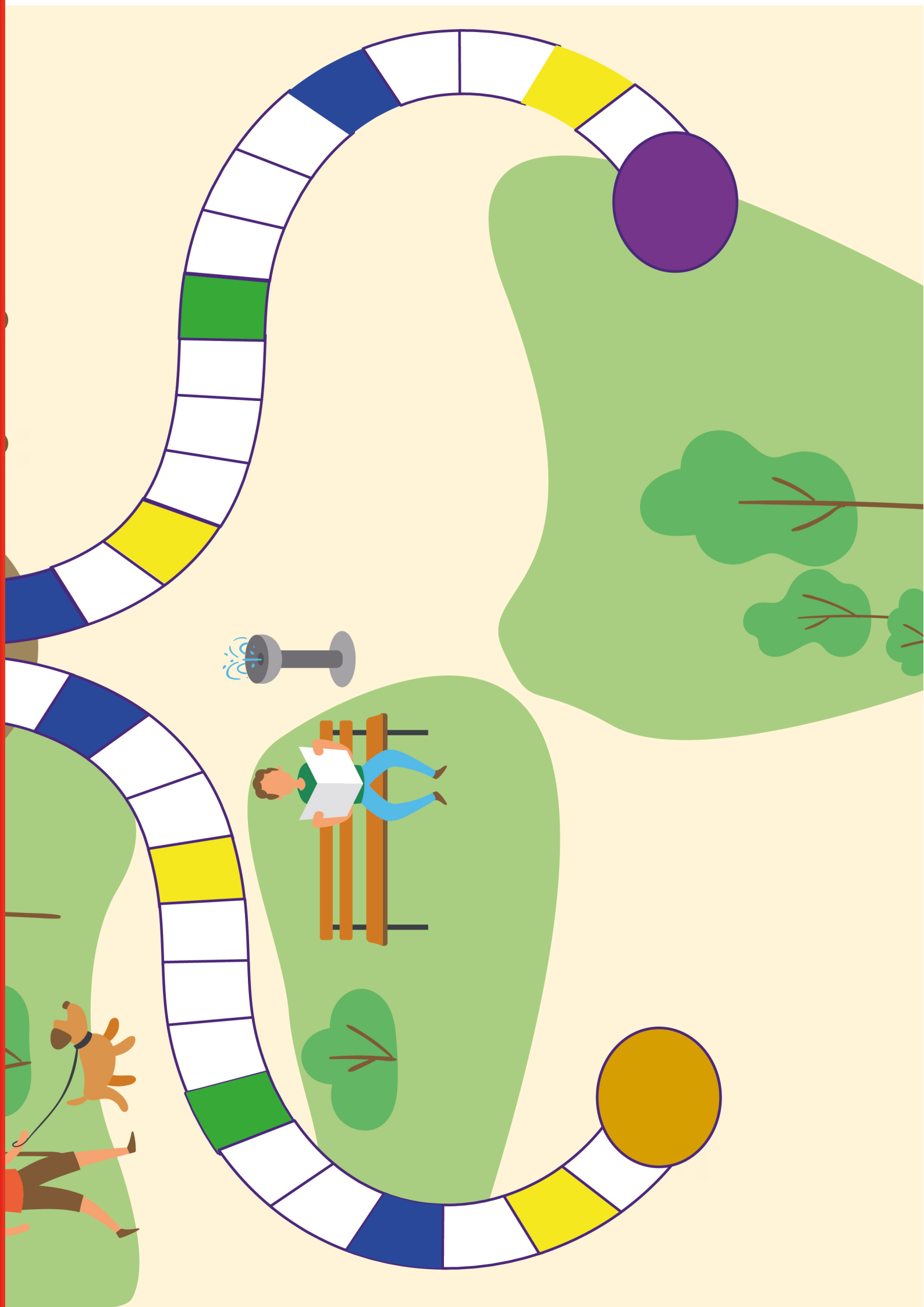
			
			
			

JUEGO DE LOTERÍA TRAZOS







JUEGOS DE RECORRIDO



mate



botella



termo



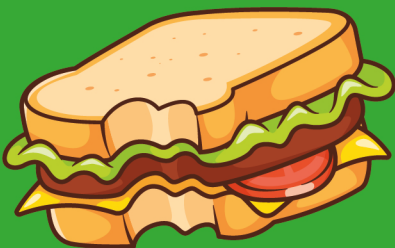
pelota



soga



cartas



sandwich

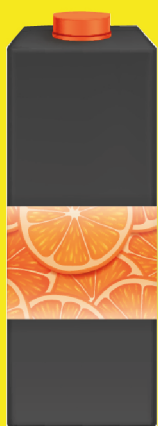


galletitas



manzana

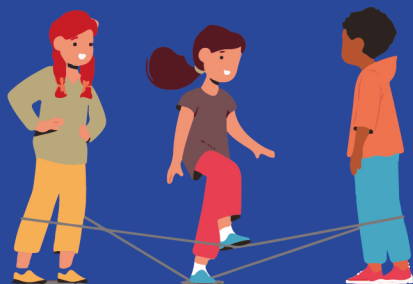
JUEGOS DE RECORRIDO



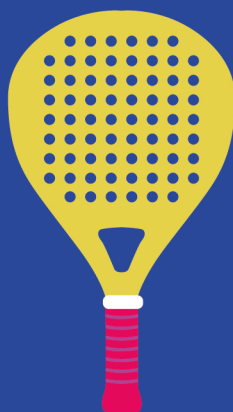
jugo



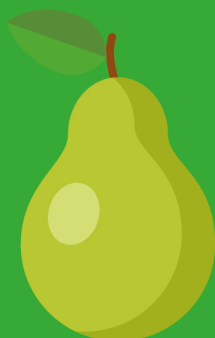
yogurt



elástico



paleta



pera



uva



JUEGOS DE RECORRIDO

mate

botella

termo

pelota

soga

cartas

sandwich

galletitas

manzana

JUEGOS DE RECORRIDO

jugo

yogurt



elástico

paleta



pera

uva

Referencias

- Bodrova, E. y Leong, D. (2004). *Herramientas para la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vigotsky*. México: Pearson.
- Cabrera González, F. y Zepeda Riveros, I. (2017). *El estudio del comportamiento en el ámbito urbano: las áreas de juego al aire libre*. En Camacho Candia, J., Cabrera Gonzáles, F., Zamora Arévalo, O., Martínez Sánchez, F. y Irigoyen Morales, J. *Aproximaciones al estudio del comportamiento y sus aplicaciones. Volumen I*. México. Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Aique. Argentina.
- Diseño curricular del Nivel Inicial de la Provincia de Corrientes* (2020). Corrientes.
- García Espeche, A. et al. (2009). *Jocs, Triquets i jugadors. Barcelona 1700*. Barcelona.
- Garvey, C. (1985). *El juego infantil*. Morata. Madrid.
- Gaskins, S., Haight, W. y Lancy, D. (2006) *The cultural construction of play*, En Goncu, A. y Gaskins, S. *Play and development: evolutionary, sociocultural and functional perspectives*. New Jersey: Lawrence Erlbaum, pp170-202.
- Gómez, C. y José Braunstein, J. (2020). *Cielo y juegos de hilo. Representación de la temporalidad cíclica entre los pilagás del Pilcomayo*. *Revista del Museo de La Plata*, 5, 2 (julio-diciembre), pp 602-617.
- Gosso Y. y Almeida Carvalho AM. (2013). *Play and Cultural Context*. *Encyclopedia on Early Childhood Development*.
- Guevara, A. (2011). *De madre a hija: juegos de hilo y memoria(s) del paisaje mapuche*. *Corpus*, 1,1.
- Mardell, B., Ryan, J., Krechevsky, M., Baker, M., Schulz, T. S., y Liu-Constant, Y. (2023). *Una pedagogía del juego: Apoyar el aprendizaje lúdico en las aulas y los colegios*. Cambridge, MA: Proyecto Zero.
- Mardon, A., Wiebe, J., Dansereau, P. y and Tombrowski, L. (2020). *The history of board games*. Edmenton: Golden Meteorite Press.
- Michelet, A. (1977). *Los útiles de la infancia*. Herder. Barcelona.
- Rodríguez Fernández, J. E. Pazos Couto, J. M y Palacios Aguilar, J. (2015). *Evolución histórica del juego de bolos en Boiro*. *Retos*, 28, pp 141-146.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós. Buenos Aires.
- Teubal E. y Guberman, A. (2014). *Textos gráficos y alfabetización múltiple. Herramientas para el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje en el nivel inicial*. Paidós. Buenos Aires
- Valiño, G. (2017). *Niños y maestros jugando. Orientaciones para enseñar a jugar en el jardín de infantes*. Homo Sapiens. Rosario.
- Vygotsky, L. (2006). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica. Barcelona.
- Vygotsky, L. (2001). *Psicología pedagógica*. Aiqué. Buenos Aires.

DOCUMENTOS PEDAGÓGICOS DE INTERÉS DE NIVEL INICIAL

Desarrollos curriculares



**EVALUACIÓN
INSTITUCIONAL
Y ÁULICA**
Magister Elisa Spakowsky



**EDUCAR EN CLAVE
INTERCULTURAL CRÍTICA
DESDE LA PRIMERA
INFANCIA.**
Mgrt. Alejandra Castiglioni



**LA IMPORTANCIA DE
LA PLANIFICACIÓN
Y LAS PROPUESTAS
DE ENSEÑANZA-**
Lic. Laura Pitluk



**DESARROLLO DEL
LENGUAJE Y ALFABETI-
ZACIÓN INICIAL**
Dra. Alejandra Stein
Especialista Claudia Stella
MÚSICA
Lic. María Laura Inda



**MATEMÁTICA EN EL
NIVEL INICIAL -**
Lorena Centurión y
Cristian Romero
**EDUCACIÓN DIGITAL,
PROGRAMACIÓN Y ROBÓTI-
CA-MAGISTER**
Susan de Ángel



**DESARROLLO DEL
LENGUAJE Y
ALFABETIZACIÓN
INICIAL-**
Celia Rosenberg
MATEMÁTICA-
Edith Weinstein y
Adriana Gonzalez



Capacitaciones, Encuentros y Jornadas

<https://www.youtube.com/watch?v=6TLuxkxwDXw>

LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL Y ÁULICA EN EL NIVEL INICIAL

Emitido en directo el 30 nov 2021

<https://www.youtube.com/watch?v=4KU6tNnoYtU&t=26s>

ALEJANDRA STEIN - DESARROLLO DEL LENGUAJE Y ALFABETIZACIÓN EN EL NIVEL INICIAL -

Fecha 28/09/2023.

https://www.youtube.com/watch?v=ozLTy1o_eaA&t=28s

CELIA ROSEMBERG - DESARROLLO DEL LENGUAJE Y ALFABETIZACIÓN EN EL NIVEL INICIAL

Fecha: 22/09/2023.

<https://www.youtube.com/watch?v=gtfnlZBnZJE&t=30s>

SUSAN DE ANGELIS - PRIMERA PARTE. EDUCACIÓN DIGITAL, PROGRAMACIÓN Y ROBÓTICA EN EL NIVEL INICIAL.

Nivel Inicial. Fecha 19/09/23.

<https://www.youtube.com/watch?v=jqvphLqVu3s&t=3709s>

SUSAN DE ANGELIS - SEGUNDA PARTE. EDUCACIÓN DIGITAL, PROGRAMACIÓN Y ROBÓTICA EN EL NIVEL INICIAL.

Nivel Inicial. Fecha 19/09/23

<https://www.youtube.com/watch?v=YOzmkuY8siY&t=581s>

MARÍA LAURA GALLI - NARRATIVAS PEDAGÓGICAS - NIVEL INICIAL

Fecha 18/09/23

<https://www.youtube.com/watch?v=5yR0MdJ8tIY>

ALEJANDRA STEIN - LECTURA DE TEXTOS EXPOSITIVOS -

Nivel Inicial 31/08/23.

<https://www.youtube.com/watch?v=9Xj71XQ7sms>

MARÍA EMILIA LÓPEZ - LENGUAJE, CUERPO Y MOVIMIENTO -

Emitido en directo el 30/08/2023

<https://www.youtube.com/watch?v=CBH1ewisDAY>

PATRICIA BERDICHEVSKY - ENSEÑAR ARTES VISUALES EN EL NIVEL INICIAL -

Emitido en directo el 28/08/2023

https://www.youtube.com/watch?v=H_Yjlxj1e6A

LAURA PITLUK - SEGUNDA JORNADA DE DIRECTIVOS ZONA 2 -

Emitido en directo el 24/08/2023

<https://www.youtube.com/watch?v=5ms0MMb1jJw>

LAURA PITLUK - SEGUNDA JORNADA DE DIRECTIVOS ZONA 1 -

Emitido en directo el 24/08/2023

<https://www.youtube.com/watch?v=dIPSVifyYqg>

LAURA PITLUK - ENCUENTRO DE DOCENTES NIVEL INICIAL.

Emitido en directo el 23 /08/ 2023

<https://www.youtube.com/watch?v=nwvniAnd3jU>

LAURA PITLUK - PRIMERA JORNADA ZONA 2

Emitido en directo el 18/08/23

<https://www.youtube.com/watch?v=M8x2xHcY0As&t=258s>

LAURA PITLUK - PRIMERA JORNADA DIRECTIVOS

Emitido en directo el 18/08/23

<https://www.youtube.com/watch?v=dIzD2SQPFXM&t=43s>

EDITH WEINSTEIN - ADRIANA GONZALEZ - CAPACITACIÓN MATEMÁTICA-NIVEL INICIAL

Emitido en directo el 09/08/23

<https://www.youtube.com/watch?v=iAJ3gCew-WE&t=146s>

CAROLINA SENA - EDUCAR EN LA PRIMERA INFANCIA. UNA MIRADA INTERSECTORIAL.

Emitido en directo el 30/05/23

<https://www.youtube.com/watch?v=RmQek-UhyGE&t=4s>

ALEJANDRA STEIN - DESARROLLO DEL LENGUAJE EN EL NIVEL INICIAL.

Emitido en directo el 08/11/22

<https://www.youtube.com/watch?v=i63RFgiCgjM&t=1547s>

ALEJANDRA CASTIGLIONI - INTERCULTURALIDAD E INFANCIAS EN EL NIVEL INICIAL

Emitido en directo el 07/11/22

<https://www.youtube.com/watch?v=oQZ0OovtzV8>

CELIA ROSEMBERG - DESARROLLO del LENGUAJE Y ALFABETIZACIÓN INICIAL ARTICULACIÓN Nivel Inicial y Primario

Emitido en directo el 03/11/22

https://www.youtube.com/watch?v=0L_JemLE4Uc&t=3s

MARIA LAURA INDA - ENCUENTRO PROVINCIAL DE MÚSICA EN EL NIVEL INICIAL

Emitido en directo el 25/10/22

https://www.youtube.com/watch?v=DGK3rk7Q_HU

CELIA ROSEMBERG - DESARROLLO del LENGUAJE Y ALFABETIZACIÓN INICIAL ARTICULACIÓN del Nivel Inicial y Primario

Emitido en directo el 24/10/22

<https://www.youtube.com/watch?v=rBv5ZgOyW1A>

CLAUDIA STELLA - ENCUENTRO PROVINCIAL Literatura en el Nivel Inicial

Emitido en directo el 17/10/22

https://www.youtube.com/watch?v=XBI9u_FAHnc

CELIA ROSEMBERG - DESARROLLO del LENGUAJE Y ALFABETIZACIÓN INICIAL ARTICULACIÓN

Emitido en directo el 14/10/22

<https://www.youtube.com/watch?v=qtkte65mwau>

PATRICIA BERDICHEVSKY - ARTES VISUALES EN EL NIVEL INICIAL

Emitido en directo el 18/11/ 2021

<https://www.youtube.com/watch?v=ghix3xrnzwx&t=18s>

DAIANA CARREIRA / MARIA LIDIA ZACARIAS - "EDUCACIÓN EMOCIONAL"

Emitido en directo el 15/11/2021

<https://www.youtube.com/watch?v=iz4y5mzc4fm>

ALEJANDRA CASTIGLIONI - INTERCULTURALIDAD E INFANCIAS

Emitido en directo el 11/11/2021

<https://www.youtube.com/watch?v=1x7uk1twka4>

ANA MARIA PORSTEIN "EXPRESIÓN CORPORAL EN EL NIVEL INICIAL"

Emitido en directo el 04/11/2021

<https://www.youtube.com/watch?v=q20opeasupo>

ANA MARIA PORSTEIN "EXPRESIÓN CORPORAL EN EL NIVEL INICIAL"

Emitido en directo el 04/11/2021

<https://www.youtube.com/watch?v=0onl0ph5qrk>

MARIA LAURA INDA - MÚSICA EN EL NIVEL INICIAL 2020

Emitido en directo el 28/10/2021

https://www.youtube.com/watch?v=y_rygnruaro&t=55s

CELIA ROSEMBERG - EJE "DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA ALFABETIZACIÓN INICIAL"

Emitido en directo el 25/10/2021

<https://www.youtube.com/watch?v=mtfjtaygcco&t=1089s>

SUSAN DE ANGELIS - EDUCACIÓN DIGITAL INICIAL EN TIEMPOS DE HIBRIDEZ EDUCATIVA"-3RAJORNADA.

Emitido en directo el 13/10/2021

<https://www.youtube.com/watch?v=vtmtmre07ji&t=7234s>

SUSAN DE ANGELIS "EDUCACIÓN DIGITAL INICIAL EN TIEMPOS DE HIBRIDEZ EDUCATIVA"-2DAJORNADA

Emitido en directo el 29/09/2021

<https://www.youtube.com/watch?v=v7s7wdh7ecg&t=5503s>

SUSAN DE ANGELIS - EDUCACIÓN DIGITAL INICIAL EN TIEMPOS DE HIBRIDEZ EDUCATIVA"-1RAJORNADA.

Emitido en directo el 15/09/2021

<https://www.youtube.com/watch?v=iasqvivn4ic>

C.G.E. NIVEL INICIAL.ASISTENCIA TÉCNICA "CAMPO DE EXPERIENCIAS DE JUEGO"

Emitido en directo el 3 sept 2021

<https://www.youtube.com/watch?v=cncumspyjba>

DÍA NACIONAL DE LOS JARDINES DE INFANTES Y LA MAESTRA JARDINERA

Emitido en directo el 28/05/2021



#educacióncorrientes



@ministeriodeeducacioncorri8501



MinisterioEducaciónCorrientes



CORRIENTES *somos todos!*

Ministerio de Educación

Dirección de Planeamiento
e Investigación Educativa

Consejo General
de Educación

ISBN 978-987-8261-15-7



9

789878 261157

ISBN 978-987-8261-16-4



9

789878 261164