



UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

**CONCEPCIONES DE JUEGO Y SU RELACIÓN CON EL  
APRENDIZAJE DE PADRES, MADRES Y/O CUIDADORES  
DE NIÑOS Y NIÑAS QUE ASISTEN A JARDINES  
INFANTILES EN LA REGIÓN METROPOLITANA**

Memoria para optar al título de psicóloga

Formato artículo

**AUTORA**

Jennifer Arévalo Espinoza

**PROFESOR PATROCINANTE**

Mauricio López

**PROFESOR GUÍA**

Andrés Antivilo

Santiago, 2016

# **Concepciones de juego y su relación con el aprendizaje de padres, madres y/o cuidadores de niños y niñas que asisten a jardines infantiles en la Región Metropolitana**

Jennifer Arévalo y Mauricio López

*Universidad de Chile*

## **RESUMEN**

El juego es una actividad fundamental en el desarrollo infantil. Para poder atender este derecho del niño, es necesario que el adulto apoye, amplíe y enriquezca las oportunidades y tiempos de juego. El objetivo de este estudio es describir las concepciones de juego y su relación con el aprendizaje de padres, madres y/o cuidadores de niños que asisten a jardines infantiles de la Región Metropolitana. Participaron 317 cuidadores de 18 a 68 años de edad. Se utilizó la Encuesta de Percepciones Parentales de la Conducta de Juego de los Niños y el Uso del Juguete (EPPCJ) la cual evalúa la frecuencia, naturaleza lúdica y naturaleza educativa de un listado de 26 actividades infantiles cotidianas. Los resultados muestran que los padres conceptualizan de distinta manera juego y aprendizaje. Mientras el juego se concibe como una actividad libre dirigida por el niño, el aprendizaje se concibe como una actividad guiada principalmente por el adulto. Se discute en torno al rol del adulto en actividades de juego.

Palabras clave: concepciones; juego; aprendizaje; padres.

Jugar es una necesidad y un derecho de la infancia (Linaza, 2013; Ochaita & Espinosa, 2012). El artículo 31 de la Convención de los Derechos del Niño lo estipula así: "Los Estados partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes" (UNICEF, 1990, p.16). Este derecho es fundamental para el desarrollo óptimo e integral del niño (Comité de los Derechos del Niño [CDN], 2013).

Sin embargo, tanto el CDN, como expertos en el desarrollo de la infancia, están preocupados por el escaso reconocimiento que se le está brindando al juego (CDN, 2013; Gosso & Almeida, 2013; Pellegrini & Bohn, 2005; Santer, Griffiths & Goodall, 2007; Whitebread, 2012). Esta preocupación se sustenta en ausencias legales, débiles legislaciones al respecto y en limitadas oportunidades y tiempos de juego que están teniendo los niños hoy en día. Por una parte, la pretensión de las escuelas de incrementar positivamente el rendimiento académico, ha conllevado al aumento de las horas de lectura y matemática, y por ende, a la disminución de los tiempos de recreo y de juego (Pellegrini & Bohn, 2005; Whitebread, 2012). Por otra parte, el temor de los padres frente a riesgos como el aumento en el tráfico, la delincuencia, la violencia y secuestros (Whitebread, 2012), ha repercutido en la restricción del juego al aire libre (Santer et al., 2007).

El juego es una actividad libre (Huizinga, 2012) orientada al proceso (White, 2012) que es iniciada, controlada y estructurada por el niño. Se caracteriza por ser una actividad desorganizada, flexible, placentera, espontánea y por sobre todo voluntaria (Huizinga, 2012; Linaza, 2013; Smith, 2013; Whitebread, 2012). Es una actividad provista de reglas que se desprenden de la misma situación de juego (Vygotski, 1979).

En la educación infantil, el juego se concibe como "un vehículo de enseñanza y un medio de aprendizaje" (Sarlé & Arnaiz, 2009, p. 96) al facilitar la construcción de conocimiento del niño. Por lo mismo, el juego se encuentra dentro de los 8 principios pedagógicos de nuestro país, siendo éste fundamental para abrir oportunidades para la libertad, el goce, la imaginación y la creatividad en la primera infancia (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2005)

Son muchos los autores que señalan el juego como una actividad fundamental en el desarrollo del niño (Bruner, 1989; Cooney, 2004; Delval, 1998; Linaza, 2013; Piaget, 1946; Santer et al., 2007; Sarle & Arnaiz, 2009; Smith & Pellegrini, 2013; Vygotski, 1979; Whitebread, 2012). Vygotski (1979) plantea el juego como "una actividad conductora que determina la evolución del niño" (p.156), al punto que el juego con la madre desde temprana edad, posibilita la formación de visión de sí mismo del niño para posteriormente distinguirse entre sus pares (Santer et al., 2007).

Se ha evidenciado que, principalmente el juego social en niños (que incluye el juego paralelo, juego con objetos, juego de lenguaje, juego de simulación y juego

sociodramático), permite: probar nuevas combinaciones de acciones desarrollando habilidades de resolución de conflictos (Bruner, 1989; Smith & Pellegrini, 2013); entender la intención del otro, así como negociar significados y roles con otro (Smith & Pellegrini, 2013); aumentar la seguridad emocional (Smith & Pellegrini, 2013); posibilitar el surgimiento de la teoría de la mente (Smith & Pellegrini, 2013); elaborar construcciones lingüísticas complejas así como desarrollar habilidades de pre-lectoescritura (Bruner, 1989; Christie & Roskos, 2013); y facilitar el aprendizaje situando la acción del juego en la construcción de conocimiento “descontextualizado” de los espacios educativos (Sarlé & Arnaiz, 2009). Este potencial aprendizaje, desde la perspectiva de Vygotski (1979), se denomina *zona de desarrollo próximo*.

Se ha descrito que los materiales y espacios lúdicos no estructurados y flexibles, permiten ampliar las zonas de potenciales aprendizajes en los niños (Sarlé & Arnaiz, 2009; Whitebread, 2012). Esto, para que el niño pueda adaptar los objetos y espacios fomentando así la creatividad (Whitebread, 2012), la capacidad para resolver conflictos (Bruner, 1989), y si se encuentra con otros niños, el desarrollo de habilidades sociales (Pellegrini & Bohn, 2005). Otra condición óptima para el juego son los espacios naturales que han evidenciado potenciar el desarrollo cognitivo (Dadvand, Nieuwenhuijsen, Esnaola, Forns, Basagaña, Álvarez-Pedrerol, Rivas, López-Vicente, De Castro Pacual, Su, Jerrett, Querol, & Sunyer, 2015) y físico del niño (Santer et al., 2007).

El juego no sólo ha mostrado ser fundamental en el desarrollo del niño. Se ha evidenciado que esta actividad ha sido transcendental para la evolución de la especie humana (Bruner, 1974; Whitebread, 2012). Bruner (1974), señala que el aumento del tamaño cerebral, se relaciona con el incremento de las conductas de juego por parte de la cría debido a los largos periodos de inmadurez biológica. En efecto, estos largos periodos de tiempo libre, posibilitaron el desarrollo de uso de herramientas para probarlas en múltiples combinaciones de actividades y así anticipar los componentes potenciales de un objeto. Por lo mismo, Dolhinow y Bishop (como se citó en Bruner, 1974) enfatizan que "muchas habilidades y comportamientos importantes en la vida del individuo, se desarrollan y practican en la actividad lúdica mucho antes de que se utilicen en la vida adulta" (traducción propia, p.22).

Muchos autores plantean una relación directa entre el juego y la cultura (Bruner, 1974; Caillois, 1986; Gosso & Almeida, 2013; Huizinga, 2012). Caillois (1986) plantea que los juegos dependen en gran medida de la cultura al revelar las preferencias y creencias de esta. Huizinga (2012), por su parte, señala que el juego existe antes que la cultura, acompañándola y penetrándola desde sus comienzos hasta su fin. En este sentido, el juego para este autor, es una estructura social, un factor de la vida cultural, una forma de actividad llena de sentido que posee una función social. Gosso y Almeida (2013) van más

allá al plantear que existe una influencia recíproca entre la cultura y el juego. Así, este último se ve influenciado por elementos culturales, ya que reproduce aspectos macro y meso culturales del entorno social. Además el niño, a través del juego, puede construir significados compartidos y rutinas que constituyen la microcultura de los grupos de pares. Bruner (1974), al abordar ambos conceptos, plantea que es la cultura la que moldea deseos, creencias y acciones de las personas y es el juego el principal mecanismo de transmisión de ello. Bajo estos parámetros, el juego no sólo cumple el papel de desarrollar la inteligencia del niño o incorporarlo al mundo adulto, sino que le otorga un rol activo en la cultura (Garoz & Linaza, 2008).

Si bien el juego es una actividad universal presente en todas las culturas, estudios actuales han evidenciado que las características del juego varían según la edad, el género y la comunidad cultural a la que pertenezca el niño (Göncü, Jayanthi, & Mosier, 2000, Gosso & Almeida, 2013, Whitebread, 2012). Según la edad, se ha descrito que de 0 a 2 años prevalecen los juegos de ejercicios (movimientos repetitivos), de 2 a 6 años los juegos simbólicos (abundante simbolismo mediante la imitación), y de 6 años en adelante los juegos de reglas (juego que todos los jugadores deben respetar bajo una serie de reglas) (Delval, 1998). Según el género, se ha evidenciado que los niños tienden a ocupar espacios más grandes con grupos de niños más amplios con tipos de juegos que impliquen la motricidad gruesa. Por su parte, las niñas utilizan espacios más restringidos con grupos más pequeños y sus temas de juego se relacionan con actividades sociales y domésticas (Gosso & Almeida, 2013).

Göncü et al.(2000) demostró la implicancia que tiene la cultura en el juego de niños de distintas comunidades pertenecientes a Guatemala, Turquía, India y Estados Unidos. En dicho estudio se observaron diferencias importantes en los tipos de juego (más juegos de simulación, de lenguaje y de reglas en las comunidades de Estados Unidos y Turquía), en su frecuencia (mayor frecuencia en juegos sociales y diádicos en niños de Estados Unidos y Turquía) y en los participantes (los niños de India y Guatemala juegan más entre pares, mientras que los niños de las otras 2 comunidades juegan más con adultos). Los autores explican estas variaciones desde las diferencias de las estructuras sociales de las comunidades a las cuales los niños pertenecen y a las creencias de los adultos sobre el desarrollo infantil y del juego.

Los autores han podido identificar dos tipos de percepciones de juego en los adultos que al parecer influyen en el juego del niño y en la participación de los adultos en éste (Gosso & Almeida, 2013; Whitebread, 2012). En una percepción, se concibe el juego como una actividad espontánea, la cual el niño la realizaría para mantenerse ocupado. El adulto no participa en este. En cambio, en la otra percepción, el adulto reconoce el alto valor del juego por lo cual lo fomenta organizando actividades o participando en él.

Si bien se ha generado debate en torno a la participación del adulto en el juego, la mayoría de los expertos señala que el rol debe ser el de cojugador (Whitebread, 2012). En ese sentido, el adulto debe apoyar, ampliar y enriquecer las oportunidades de juego, manteniendo la libertad y autonomía del niño desde sus etapas iniciales (Linaza, 2013, Sarle & Arnaiz, 2009; Smith & Pellegrini, 2013, Whitebread, 2012). Los padres y educadores son los adultos que tienen mayor incidencia en esta importante etapa (Ochaita & Espinosa, 2012) por lo que su concepción con respecto al juego es primordial para el desarrollo del niño.

En el estudio de concepciones de padres y educadores realizado por Rothlein y Brett (1987) en Florida, Estados Unidos, se aplicó un cuestionario de tres preguntas abiertas a padres y profesores para conocer sus percepciones del juego y su relación con el aprendizaje. Junto a esto, se entrevistó a niños entre 2 y 6 años de edad para conocer las actividades a las que jugaban y su percepción con respecto al juego. Los resultados de este estudio arrojaron que tanto padres como educadores conciben el juego y el aprendizaje como actividades distintas. Por una parte, los padres conciben el juego sólo como una actividad recreativa que se debe limitar a momentos específicos dentro del aula. Por otra, los educadores, si bien conciben el juego como una oportunidad para el desarrollo cognitivo y social, limitan los tiempos de juego y no los incluyen en la base curricular. En el caso de los niños, relacionan el jugar con actividades al aire libre y con juguetes específicos (muñecas, autitos) (Rothlein & Brett, 1987).

Otro estudio que aborda las concepciones de juego de los adultos es el realizado por Cooney (2004) en dos colegios de distinto nivel socioeconómico (alto y medio bajo), en Guatemala. El objetivo de este estudio fue conocer las concepciones que tienen tanto los padres como los profesores en relación al juego y su relación con el aprendizaje. La metodología que se utilizó fueron observaciones en aula y la aplicación de un cuestionario con 9 preguntas múltiples y 5 preguntas de respuestas abiertas. Los resultados de esta investigación arrojaron que si bien los padres no asocian juego y aprendizaje, éstos tienen conocimiento de lo importante que es el juego para el desarrollo de los niños (más aún los padres de nivel socioeconómico alto). En cuanto a los profesores, se obtuvo que perciben el juego y aprendizaje de manera conjunta, sin embargo, se evidencia que sus prácticas se basan en actividades académicas y estructuradas (poco lúdicas) que limitan la participación activa del niño en su aprendizaje (Cooney, 2004).

Fisher, Hirsh-Pasek, Michnick y Glick (2008) también realizaron un estudio para indagar las concepciones de juego y su relación con el aprendizaje con 1130 madres y 99 profesionales del desarrollo infantil estadounidenses. A esta muestra se les aplicó un cuestionario con un listado de 26 actividades infantiles bajo las cuales se realizaron tres preguntas que abordan la frecuencia de las actividades, la percepción de juego y la percepción de aprendizaje académico de ellas. De los resultados, se obtuvieron 3 grupos de

concepciones de madres: “madres todo juego” (todas las actividades son juego y contribuyen en el aprendizaje académico), “madres tradicionales” (las actividades no estructuradas son juego) y “madres inciertas” (poca claridad de lo que es juego). Se observó que las madres que más variaron su concepción de juego, fueron aquellas que le atribuyeron mayor aprendizaje académico a las actividades estructuradas. Distinto es lo que se evidenció en los profesionales del desarrollo, los cuales señalaron que las actividades estructuradas no son juego. Para ellos, las actividades no estructuradas realizan una mayor contribución en el aprendizaje académico (Fisher et al., 2008).

En Chile no se tiene registro de estudios que aborden el problema de las concepciones de juego y su relación con el aprendizaje en adultos. Lo más cercano a este tema, son los resultados de la Encuesta Nacional de Primera Infancia ENPI (JUNJI, 2010) realizado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Esta encuesta describió, entre otros aspectos, en qué medida los adultos responsables del niño se hacen partícipes de los juegos infantiles. Parte de sus resultados evidencian la baja frecuencia en el acompañamiento de la lectura de libros, en ensamblar piezas, en pintar, entre otras actividades. Asimismo, se observaron diferencias según la edad del niño (en la medida que crece, más realiza la actividad) y el nivel socioeconómico del adulto (entre más alto el nivel, mayor frecuencia en la actividad).

Los resultados de la ENPI (2010) entrega indicios de la participación que están teniendo los padres en el juego de los niños, pero no así de las concepciones de juego que hay detrás de estas presencias y/o ausencias de los adultos. Por lo mismo surge la necesidad e interés de realizar el presente estudio, cuyos objetivos e hipótesis son los siguientes:

### ***Objetivo General***

Describir las concepciones de juego y su relación con el aprendizaje de padres, madres y/o cuidadores de niños que asisten a jardines infantiles de la Región Metropolitana (R.M.).

### ***Objetivos Específicos***

- Identificar la frecuencia con la que niños y niñas realizan diferentes actividades cotidianas.
- Describir la naturaleza lúdica de diferentes actividades cotidianas desde la perspectiva de padres, madres y/o cuidadores.
- Describir la naturaleza educativa de diferentes actividades cotidianas desde la perspectiva de padres, madres y/o cuidadores.

- Comparar la naturaleza lúdica y naturaleza educativa de diferentes actividades cotidianas desde la perspectiva de padres, madres y/o cuidadores.
- Determinar si existen diferencias tanto en la frecuencia con que un niño realiza diferentes actividades como en la concepción de juego (naturaleza lúdica y naturaleza educativa) según las características sociodemográficas de los cuidadores.
- Determinar si existen diferencias tanto en la frecuencia con que un niño realiza diferentes actividades como en la concepción de juego (naturaleza lúdica y naturaleza educativa) según la edad y género del niño.

### ***Hipótesis***

La naturaleza lúdica que le atribuyen los padres a las actividades infantiles cotidianas difiere de la naturaleza educativa que le atribuyan a estas mismas.

La frecuencia, naturaleza lúdica y naturaleza educativa varía en función de las características sociodemográficas de los participantes y los niños.

### **Método**

#### ***Participantes***

Participaron 317 padres, madres y/o cuidadores de niños y niñas de 1 a 5 años que asisten a jardines infantiles de la RM. Para corroborar la segunda hipótesis de este estudio, se analizaron las diferencias entre participantes de acuerdo a sus características sociodemográficas. En cuanto a género, el 83% fueron mujeres y el 17% fueron hombres. En cuanto a edad, éstas fueron agrupadas por cuartiles conformándose subgrupos de: 18 a 24 años, 25 a 28 años, 29 a 34 años y 35 a 68 años. Y, por último, respecto a la escolaridad, el 6.5% tenía escolaridad básica, el 51.6% escolaridad media, el 25.5% escolaridad técnica y 16.3% escolaridad universitaria.

Asimismo, las características sociodemográficas de niños y niñas descritas por los participantes, también se utilizaron como variables de este estudio. En cuanto a género, el 45% fueron niños y el 55% fueron niñas. En cuanto a edad, éstas se agruparon de manera que fuesen lo más homogéneos posibles quedando conformados los siguientes grupos: 14.7% de 1 a 2 años, 48.3% de 3 años y 36.8% de 4 a 5 años.

La selección de los participantes descritos, se realizó utilizando un diseño muestral por conveniencia, pues existía contacto previo con 26 jardines infantiles de diferentes comunas de la R.M. (Las Condes, La Reina, Ñuñoa, Macul, Peñalolén, San Joaquín, La Florida, La Granja, La Pintana, El Bosque y San José de Maipo). Dicho contacto facilitó el acceso a las instituciones y la posterior recolección de datos.



## ***Diseño***

El enfoque de este estudio es de tipo cuantitativo con alcance descriptivo y relacional. El diseño utilizado es “ex post facto retrospectivo” (Montero & León, 2005) puesto que se busca describir la concepción de juego de una población (cuidadores de niños) relacionándola con variables sociodemográficas de los participantes y de los niños.

## ***Instrumento***

*Encuesta de percepciones parentales de la conducta de juego de los niños y el uso del juguete* ([EPPCJ], Fisher et al., 2008, traducción propia).

Se utilizó la EPPCJ desarrollada en el estudio de Fisher et al.(2008) por un grupo de expertos en desarrollo infantil. Dicha encuesta fue aplicada el año 2004 de manera online a 1130 madres de diferentes localidades de Estados Unidos con el objeto de identificar cómo éstas conceptualizaban el juego. Para identificar esta concepción la encuesta evalúa 3 aspectos: frecuencia, percepción de juego y percepción de aprendizaje académico de actividades infantiles (Fisher et al., 2008).

La EPPCJ consiste en un listado de 26 ítems los cuales corresponden a actividades que pueden realizar los niños cotidianamente. Para cada una de estas actividades se plantean 3 preguntas:

(1) *¿Con qué frecuencia realiza su hijo o hija cada una de las siguientes actividades?* Esta pregunta admite 6 categorías de frecuencias: (1) rara vez nunca; (2) una vez al mes; (3) algunas veces al mes; (4) aproximadamente una vez por semana; (5) 2 a 4 veces por semana; y (6) todos los días/casi todos los días.

(2) *¿En qué medida usted considera cada una de las siguientes actividades como una forma de juego?* Tiene un continuo de 7 puntos, donde 1 significa “esta actividad definitivamente no es una forma de juego” y 7 “esta actividad sí es una forma de juego”

(3) *¿En qué medida usted considera que cada una de las siguientes actividades establece una base para el aprendizaje académico?* Tiene una escala de 7 puntos, donde 1 significa “esta actividad definitivamente no establece una base para el aprendizaje académico” y 7 “esta actividad definitivamente sí establece una base para el aprendizaje académico” (Fisher et al., 2008, traducción propia)

Para determinar la estructura de la escala, los autores desarrollaron análisis de componentes principales (PCA). La solución encontrada para los 26 ítems (todos con cargas factoriales  $>.35$ ), fue de dos factores, lo cual explica el 51.34% de la varianza total. Asimismo, los autores realizaron una estimación de la confiabilidad por consistencia interna utilizando el coeficiente alpha de Cronbach para cada escala. En ambos casos se

reportaron niveles de precisión adecuada ( $>.90$ ) de .91 para la escala de la pregunta 2 y .93 para la escala de la pregunta 3 (Fisher et al., 2008).

Para el presente estudio se utilizó la traducción y adaptación de la EPPCJ (Fisher et al., 2008). En esta adaptación para la pregunta 2 (naturaleza lúdica) y pregunta 3 (naturaleza educativa), se utilizó un continuo del 1 al 6 para evitar valores intermedios y describir con precisión la naturaleza de las actividades. Asimismo, se le denominó *valor lúdico* al puntaje asignado a las actividades de la pregunta 2 y *valor educativo* al puntaje asignado a las actividades de la pregunta 3.

### ***Procedimiento***

Para la traducción y adaptación del instrumento se solicitó la autorización a sus autoras (Fisher et al., 2008). Con su aprobación, se procedió al *back translation* el cual consiste en traducir el instrumento al español y luego del español al inglés. Luego, se piloteó el cuestionario con 6 personas de dos jardines infantiles. Durante la aplicación, los participantes del piloteo, manifestaron las instrucciones y/o ítems que les parecían poco claros. De la modificación de estas expresiones se generó la versión final del cuestionario (anexo 1).

Para la aplicación del cuestionario, se contactó telefónicamente a las directoras de cada institución solicitando un espacio de 20 a 30 minutos en las reuniones de apoderados. Contando con dicho espacio, los encuestadores (miembros del equipo de investigación) visitaron las instituciones para aplicar los cuestionarios al comienzo o final de la reunión. Durante la aplicación, se les explicó brevemente a los apoderados el objetivo del estudio. Los que desearon participar firmaron el formulario de consentimiento informado (anexo 2). Mientras los participantes respondieron, los encuestadores permanecieron en el lugar para resolver cualquier duda.

### ***Análisis de datos***

Para identificar la frecuencia de las actividades que realizan los niños, se agruparon las categorías de frecuencias en dos: *alta frecuencia* (aglutina las categorías de frecuencia 4, 5 y 6) y *baja frecuencia* (aglutina las categorías de frecuencia 1, 2 y 3). Una vez determinadas las frecuencias de cada categoría, se procedió a calcular el porcentaje de ellas. Para determinar las diferencias según las características sociodemográficas de los participantes y de los niños, se realizaron correlaciones entre las variables y las categorías de frecuencias originales.

Para describir y comparar la naturaleza lúdica y naturaleza educativa, se calculó la media y desviación estándar de valor lúdico y valor educativo de cada una de las 26 actividades. Asimismo, para la naturaleza lúdica, se realizó un análisis factorial

exploratorio (AFE) con rotación oblimin cuyo número de factores se determinó en función de la carga factorial ( $>.399$ ) y correspondencia teórica de cada ítem. Se ha descrito que el AFE realiza un mejor análisis que el PCA utilizado en el estudio de Fisher et al. (2008). Esto, porque el AFE permite revelar las variables latentes que causan las variables manifiestas de covarianza al discriminar entre varianza compartida y varianza única. En cambio, el PCA, no realiza esta discriminación e infla los valores de varianza (Costello & Osborne, 2005).

De los factores que se obtuvieron por medio del AFE, se calculó media de valor lúdico y valor educativo utilizando las medias de sus ítems. Para corroborar la hipótesis de diferencias en las concepciones en función de las variables sociodemográficas de los participantes y niños, se aplicaron pruebas t y ANOVA de un factor (junto con la prueba de homogeneidad de varianzas).

Los porcentajes de frecuencias, las medias de valor lúdico y valor educativo de cada una de las actividades, se presentan de manera conjunta en una tabla. El orden de las actividades se destinó en función de las frecuencias que los padres reportaron (de mayor a menor). Para comparar valor lúdico y valor educativo de cada factor, se realizó un gráfico de tipo lineal.

## **Resultados**

Los resultados se dan a conocer en función de los objetivos de investigación. En primer lugar, se presentan las actividades con alta y baja frecuencia, así como también aquellas actividades que presentaron diferencias según las características sociodemográficas de los padres y sus hijos. A continuación, se presentan los resultados del análisis factorial, el que permite ordenar los ítems de acuerdo a su naturaleza lúdica. En tercer lugar, se presenta el análisis del valor educativo de las actividades y las diferencias observadas en esta dimensión según las características sociodemográficas de los participantes. Finalmente, presentamos un análisis integrado de las tres dimensiones del estudio (frecuencia, valor lúdico y valor educativo).

### ***Frecuencia de las actividades***

Más del 50% de los padres y/o cuidadores reportan que los niños realizan con alta frecuencia 22 de las 26 actividades. Las actividades que se señalan con alta frecuencia según el 93.4% de los padres son: *ver TV o videos por su cuenta* y *ver TV o videos en compañía de un adulto*. Otras actividades con alta frecuencia son *escuchar música* con un 92.4% y *acompañar a un adulto al ir de compras* con 89.9% (ver tabla 1).

Las cuatro actividades que se reportan con baja frecuencia son: *ir de paseo a museos o bibliotecas* (83.9%), *participar en actividades organizadas* (68.1%), *que un adulto le lea un libro* (56.2%), y *usar tarjetas didácticas* (54.6%) (ver tabla 1).

Tabla 1. Porcentajes de frecuencias, medias de valor lúdico y valor educativo por actividad.

Actividades	%	%	M	DE	M	DE
	alta frecuencia	baja frecuencia	Valor lúdico	Valor lúdico	Valor educativo	Valor educativo
Ver programas de TV o videos por su cuenta y cantar, bailar o interactuar con el programa/video	93.4%	6.6%	4.50	1.61	4.28	1.69
Ver programas de TV o videos en compañía de usted y cantar, bailar o interactuar con el programa/video	93.4%	6.6%	4.61	1.55	4.33	1.66
Escuchar música	92.4%	7.6%	4.98	1.40	4.91	1.46
Acompañar a un adulto al ir de compras	89.9%	10.1%	3.77	1.84	4.10	1.80
Lanzar o hacer rodar una pelota o usar otros elementos deportivos apropiados para su edad	88.9%	11.1%	5.43	1.16	4.80	1.54
Colorear, dibujar, pintar, moldear figuras con greda o realizar otros trabajos manuales	87.7%	12.3%	5.18	1.34	5.52	1.05
Explorar y descubrir cosas tanto dentro como fuera de la casa	84.5%	15.5%	5.03	1.36	5.22	1.28
Usar sets de juego (como Peppa Pig u otros) o figuras de acción (bomberos, policías, etc.)	83.6%	16.4%	5.20	1.35	4.35	1.61
Salir a correr o usar los juegos de la plaza/patio (de recreo)	83.5%	16.5%	5.43	1.13	4.52	1.73
Gatear, caminar y correr sin ningún motivo en particular	82.6%	17.4%	4.73	1.64	4.15	1.84
Usar juegos o sets del tipo “Lego” (bloques de construcción)	79.5%	20.5%	5.40	1.14	5.25	1.16
Usar sets de juego para niños (como sets de cocina, bancos de carpintero, sets de doctor, herramientas)	79.2%	20.8%	5.40	1.15	4.78	1.46
Ayudar en las tareas del hogar en compañía de usted o de otro adulto	78.9%	21.1%	3.87	1.75	4.57	1.64
Usar autitos y otros vehículos de juguete	78.2%	21.8%	5.14	1.43	3.86	1.75
Participar en encuentros de juego o juntarse con otros niños/bebés de aproximadamente la misma edad	74.4%	25.6%	5.25	1.17	4.94	1.50
Hojear o leer libros por su cuenta	69.5%	30.5%	4.55	1.58	5.47	1.10
Jugar con muñecas o peluches (haciendo como que les da de comer, los hace dormir, etc.)	69.4%	30.6%	5.11	1.46	4.15	1.79
Usar dispositivos electrónicos que dicen palabras, letras o números cuando el niño/bebé toca un botón, palabra o imagen en la pantalla	66.9%	33.1%	4.29	1.74	4.94	1.50
Disfrazarse o jugar a ser un superhéroe, un doctor, una mamá o algún otro personaje	63.5%	36.5%	5.07	1.40	4.24	1.77
Usar objetos cotidianos que hay en el hogar	63.3%	36.7%	4.63	1.64	4.14	1.77

como juguetes (p. ej., ollas, sartenes, recipientes de plástico, etc.)						
Sentarse a ver programas de TV o videos en silencio	62.7%	37.3%	3.09	1.82	3.46	1.83
Usar un computador por su cuenta o con la ayuda de un adulto	58%	42%	3.75	1.74	4.54	1.69
Usar tarjetas didácticas con palabras e imágenes o con conceptos matemáticos simples	45.4%	54.6%	4.71	1.52	5.39	1.21
Que un adulto le lea un libro	43.8%	56.2%	4.21	1.71	5.50	1.23
Participar en actividades organizadas, eventos infantiles, talleres para madres e hijos o grupos de juego	31.9%	68.1%	4.22	1.72	4.80	1.63
Ir de paseo a lugares como la biblioteca, un museo o el zoológico	16.1%	83.9%	4.15	1.719	5.29	1.32

Se hallaron diferencias significativas de frecuencias sólo en una variable sociodemográfica del adulto: su escolaridad. Se observa que el 26% de los adultos con escolaridad universitaria reportan con alta frecuencia la actividad *que un adulto le lea un libro*. Diferencia significativa si se compara con los adultos con enseñanza básica, puesto que ninguno de ellos reporta dicha frecuencia. Distinto es lo que ocurre con que los niños *vean TV o videos en silencio*, dado que el 60% de los padres con escolaridad básica reportan mayor frecuencia, en relación al 30% de padres con enseñanza universitaria.

Asimismo, se evidenciaron diferencias según el género de los niños. El 80.9% de los padres de niños reportan que sus hijos *usan audífonos* todos o casi todos los días. En tanto, sólo el 28.1% de los padres de niñas reportan que sus hijas lo realizan con dicha frecuencia. En la actividad *jugar con muñecas* ocurre que el 65.5% señala que las niñas realizarían esta actividad todos o casi todos los días, mientras que el 19.9% de los padres de niños señala que sus hijos lo realizarían con tal frecuencia.

### ***Naturaleza lúdica de las actividades***

A partir del análisis factorial exploratorio se obtuvieron 4 factores: *actividades artístico-culturales*, *actividades libres*, *actividades con adulto* y *actividades con tecnología*. La tabla 2 presenta las actividades que corresponden a cada factor según su carga factorial.

*Factor 1. Actividades artístico-culturales.* Actividades que tienen relación con la inmersión del niño en el mundo cultural y de las artes. Son actividades que se realizan en el hogar cotidianamente.

*Factor 2. Actividades libres.* Actividades iniciadas, controladas y estructuradas por los niños. No requieren la presencia de un adulto.

*Factor 3. Actividades con adulto.* Actividades que requieren la presencia de un adulto ya sea para supervisar, acompañar o mediar la actividad.

*Factor 4. Actividades con tecnología.* Actividades en las que se utilizan televisión, computador o videojuegos.

Tabla 2. Factores de “naturaleza lúdica” y su carga factorial.

Factores	Carga factorial
<b>Factor 1: Actividades artístico- culturales</b>	
Que un adulto le lea un libro	0.835
Hojear o leer libros por su cuenta	0.901
Escuchar música	0.450
Colorear, dibujar, pintar, moldear figuras con greda o realizar otros trabajos manuales	0.354
<b>Factor 2: Actividades libres</b>	
Usar sets de juego para niños (como sets de cocina, bancos de carpintero, sets de doctor)	0.778
Usar juegos o sets del tipo “Lego” (bloques de construcción)	0.791
Usar sets de juego (como Peppa Pig u otros) o figuras de acción (bomberos, policías, etc.)	0.813
Lanzar o hacer rodar una pelota o usar otros elementos deportivos apropiados para su edad	0.831
Usar autitos y otros vehículos de juguete	0.736
Gatear, caminar y correr sin ningún motivo en particular	0.422
Jugar con muñecas o peluches (haciendo como que les da de comer, los hace dormir, etc.)	0.674
Disfrazarse o jugar a ser un superhéroe, un doctor, una mamá o algún otro personaje	0.732
Usar objetos cotidianos que hay en el hogar como juguetes (p. ej., ollas, sartenes)	0.517
Salir a correr o usar los juegos de la plaza/patio (de recreo)	0.663
Participar en encuentros de juego o juntarse con otros niños/bebés	0.548
<b>Factor 3: Actividades con adulto</b>	
Explorar y descubrir cosas tanto dentro como fuera de la casa	0.497
Acompañar a un adulto al ir de compras	0.703
Ayudar en las tareas del hogar en compañía de usted o de otro adulto	0.759
Participar en actividades organizadas, eventos infantiles, talleres para madres e hijos	0.477
Ir de paseo a lugares como la biblioteca, un museo o el zoológico	0.642
Usar tarjetas didácticas con palabras e imágenes o con conceptos matemáticos simples	0.504
<b>Factor 4: Actividades con tecnología</b>	
Ver programas de TV o videos por su cuenta y cantar, bailar o interactuar con el programa	0.886
Ver programas de TV o videos en compañía de usted y cantar, bailar o interactuar	0.948
Usar un computador por su cuenta o con la ayuda de un adulto	0.540
Sentarse a ver programas de TV o videos en silencio	0.542
Usar dispositivos electrónicos que dicen palabras, letras o números cuando el niño/bebé	0.428

De las 26 actividades, 22 de ellas obtuvieron una media mayor que 4 (ver tabla 1). De los factores obtenidos, se observa que los padres atribuyen mayor valor lúdico a las actividades libres con una puntuación de 5.16 y a las actividades artístico culturales con un

valor de 4.73. A las actividades con adultos la otorgan un valor de 4.29 y a las actividades con tecnología le atribuyen el menor valor con un puntaje de 4.04.

Según los padres y/o cuidadores, las actividades con mayor valor lúdico son *lanzar o hacer rodar la pelota y salir a plazas*, ambas con medias de 5.43 (DE=1.16; DE=1.13). Otras actividades con alto valor lúdico son *usar lego* (M=5.40, DE=1.14) y *usar sets de juego para niños* (M=5.40, DE=1.15) (ver tabla 1). Estas 4 actividades con mayor valor lúdico corresponden al factor actividades libres.

Las actividades a las que se le atribuye menor valor lúdico son *sentarse a ver TV en silencio* (M= 3.09, DE= 1.82) y *usar computador* (M=3.75, DE=1.74), ambas actividades con tecnología. Otras actividades con bajo valor lúdico son *acompañar a un adulto a ir de compras* (M=3.77, DE=1.84) y *ayudar en las tareas del hogar* (M=3.87, DE= 1.75), las cuales corresponden al factor actividades con adulto (ver tabla 1).

Se observaron diferencias significativas en la naturaleza lúdica de las actividades según la edad de los adultos. Se obtiene que los padres y/o cuidadores de 18 a 24 años, le atribuyen un valor lúdico mayor (5.51) al *uso de sets de juegos con figuras* (M=5.20, DE=1.35, factor actividades libres), que el entregado por padres de 35 a 68 años (4.72). Asimismo se observan diferencias en esta actividad según la escolaridad del adulto, puesto que los que cuentan con enseñanza universitaria le otorgan mayor valor lúdico (5.64), que aquellos con escolaridad básica (4.40) (ver tabla 3).

Tabla 3. Estadísticos de ANOVA de un factor de las actividades con diferencias significativas.

Actividad	Variable	Test de Levene	Significación *	F (anova)	Significación
Usar sets de juego	Edad adulto	9.623	0.000	4.997	0.002
Usar sets de juego	Escolaridad	6.829	0.000	4.650	0.003
Escuchar música	Edad niño	7.380	0.001	5.250	0.006
Colorear y dibujar	Edad niño	11.990	0.000	4.889	0.008

\*Nota: en caso de incumplimiento del supuesto de homocedasticidad de varianza, se utilizó el estadístico de Games – Howell.

A su vez, se demuestra que los padres de niños le atribuyen mayor valor lúdico (5.52) al *usar audios* (M= 5.14, DE=1.43) que los padres de niñas (4.85). Distinto es lo que se observa en la actividad *jugar con muñecas* (M=5.11, DE=1.46) donde son los padres de niñas los que atribuyen mayor valor (5.60) que el de los niños (4.53) (ver tabla 4). Estas actividades, al igual que las anteriores, corresponden al factor actividades libres.

En las actividades artístico-culturales también se encontraron diferencias significativas. Los padres de niños de 1 y 2 años atribuyen mayor valor lúdico (5.48) al *escuchar música* (M=4.98, DE=1.40) que los padres de niños de 4 y 5 años (4.71). Lo

mismo ocurre con el *colorear y dibujar* (M=5.18, DE=1.34) puesto que los padres del primer grupo le atribuyen un valor de 5.70 y los del segundo de 4.7 (ver tabla 3).

Tabla 4. Estadísticos prueba t para variable sexo del niño

Actividad	F	Significación	T	Significación bilateral	95% IC
Usar audífonos	37.537	0.000	4.415	0.000	0.371 - 0.968
Jugar con muñecas	80.421	0.000	-6.572	0.000	-1.392 - -0.749

### ***Naturaleza educativa de las actividades***

En cuanto al valor educativo, los padres otorgaron valor mayor que 4 a 24 de las 26 actividades. Desde el análisis factorial se desprende que los padres le otorgan mayor valor educativo a las actividades artístico-culturales con una media de 5.35. Le siguen las actividades con adulto con un valor de 4.89 y las libres con una puntuación de 4.47. Las actividades con tecnología son las con menor valor educativo con una media de 4.31.

Según los padres y/o cuidadores, las actividades con mayor valor educativo son *colorear y dibujar* (M=5.52, DE= 1.05), *que un adulto le lea un libro* (M=5.50, DE=1.23), *hojear o leer libros por su cuenta* (M=5.47, DE=1.10) y *usar tarjetas didácticas* (M=5.39, DE=1.21) (ver tabla 1). Las 3 actividades altamente puntuadas corresponden al factor actividades artístico culturales. La última, corresponde al factor actividad con adulto.

Las actividades a las que se le otorgó menor valor educativo son *sentarse a ver tv en silencio* (M=3.46, DE=1.83), *usar audífonos* (M= 3.86, DE= 1.75), *acompañar a un adulto al ir de compras* (M=4.10, DE= 1.80) y *usar objetos cotidianos del hogar* (M=4.14, DE= 1.77) (ver tabla 1). En este grupo de actividades menos valoradas, se observa que no existe un patrón de actividades por factor. Se encuentran actividades libres, con tecnología y con adulto.

Dentro de las diferencias según características de los adultos, se encuentra que los padres con enseñanza universitaria le atribuyen mayor valor educativo que los padres con enseñanza media a las siguientes actividades: *salir a plazas* (M=4.52, DE= 1.73), actividad libre, con un valor de 5.04 contra 4.21; *participar en encuentros de juego* (M= 4.94, DE=1.50), actividad libre, con un valor de 5.34 y 4.71; y *participar en actividades organizadas* (M=4.80, DE=1.63), actividad con adulto, con medias de 5.40 y 4.53 (ver tabla 5).



Tabla 5. Estadísticos de ANOVA de un factor. Variable escolaridad del adulto.

Actividad	Test de Levene	Significación*	F (anova)	Significación
Salir a plazas	6.147	0.000	3.877	0.010
Participar en encuentros de juego	8.018	0.000	4.123	0007
Participar en actividades organizadas	9.058	0.000	4.695	0.003

\*Nota: en caso de incumplimiento del supuesto de homocedasticidad de varianza, se utilizó el estadístico de Games – Howell.

En las últimas dos actividades descritas, también se evidenciaron diferencias en el valor educativo según la edad del niño. *Participar en encuentros de juego* tiene mayor valor para los padres de niños más pequeños (5.39) en relación a los padres de niños más grandes que le otorgan un valor de 4.69. En cuanto a *participar en actividades organizadas*, se tiene que el primer grupo le atribuye 5.22 y el segundo 4.52. Con la actividad *explorar y descubrir* (M= 5.22, DE= 1.28), actividad con adulto, ocurre lo mismo. Adultos con niños pequeños le atribuye mayor valor con una media de 5.72 y los adultos con niños más grandes con una media de 5.10 (ver tabla 6).

Tabla 6. Estadísticos de ANOVA de un factor. Variable edad del niño

Actividad	Test de Levene	Significación*	F (anova)	Significación
Participar en encuentros de juego	9.634	0.000	4.130	0.017
Participar en actividades organizadas	8.929	0.000	3.568	0.029
Explorar y descubrir	11.524	0.000	4.246	0.015

\*Nota: en caso de incumplimiento del supuesto de homocedasticidad de varianza, se utilizó el estadístico de Games – Howell.

Con el género del niño también existen diferenciaciones. Los padres con niños le dan un valor educativo de 4.11 al *usar audífonos* (M= 3.86, DE= 1.75), mientras que los de niñas un 3.64. En el caso de la actividad *jugar con muñecas* (M=4.15, DE=1.79), ocurre que los adultos con niñas le atribuyen mayor valor educativo a esta actividad con un de 4.50 que los adultos con niños que le otorgan un 3.71 (ver tabla 7). Ambas corresponden a actividades libres.

Tabla 7. Estadísticos prueba t para variable sexo del niño.

Actividad	F	Significación	T	Significación bilateral	95% IC
Usar audífonos	1.695	0.194	2.385	0.018	0.082 – 0.856
Jugar con muñecas	1.988	0.160	-3.965	0.000	-1.188- -0.400

### ***Relación entre frecuencias, naturaleza lúdica y naturaleza educativa de las actividades***

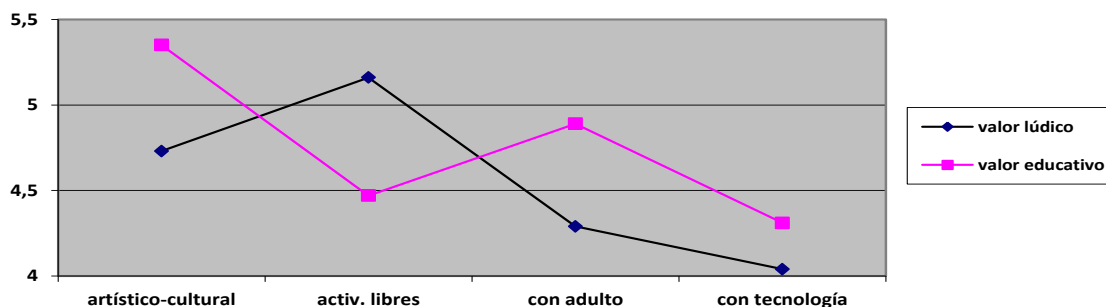
Si se consideran simultáneamente los tres datos presentados para cada una de las actividades (frecuencia, valor lúdico y valor educativo), se puede observar que sólo 3 de las 26 actividades obtienen puntajes altos en todos ellos. Una de estas actividades es *colorear, dibujar, pintar, moldear figuras con greda o realizar otros trabajos manuales* (factor actividad artístico cultural), en la que el 87.7 % de los niños lo realiza con alta frecuencia. Su valor lúdico es de 5.18 (teniendo mayor valor para los padres de niños de 1 y 2 años con 5.7) y su valor educativo de 5.52.

Otra de las actividades altamente puntuadas es *explorar y descubrir cosas tanto dentro como fuera de la casa* (factor actividad con adulto). El 84.5% de los niños lo realiza con alta frecuencia. Su valor lúdico es de 5.03 y su valor educativo es de 5.22, teniendo mayor valor educativo para los padres de niños de 1 y 2 años con 5.72.

En *usar juegos o sets del tipo “Lego”* (actividad libre) el 79.5% de los niños lo realiza con alta frecuencia. Se le otorga valor lúdico de 5.4 y valor educativo de 5.25.

En las otras 23 actividades se observan diferencias entre sus frecuencias, valor lúdico y valor educativo (principalmente entre estos 2 últimos). En la figura 1 se visualizan estas diferencias entre ambas puntuaciones según la media de cada factor.

Figura 1. Comparación de medias de valor lúdico y valor educativo de los factores.



La mayor diferencia de valor se encuentra en el factor de actividades libres. Su valor lúdico es más alto (5.16) que su valor educativo (4.47). Dentro de las actividades que presentan mayor diferencia son: *usar audios y otros vehículos de juguete* con una frecuencia de 78.2%, alto valor lúdico de 5.14 y bajo valor educativo de 3.86 (estos 3 valores son más altos en niños); *jugar con muñecas o peluches (haciendo como que les da de comer, los hace dormir, etc.)* con una frecuencia de 69.4%, alto valor lúdico de 5.11 y bajo valor educativo de 4.10 (sus 3 valores son más altos en niñas); *salir a correr o usar los juegos de la plaza/patio (de recreo)* con una frecuencia de 83.5%, alto valor lúdico de 5.43 y bajo valor educativo de 4.52, particularmente entre padres de menor escolaridad; y *usar sets de juego (como Peppa Pig u otros) o figuras de acción (bomberos, policías, etc.)* con una frecuencia de 83.6%, alto valor lúdico de 5.2 (más aún para los padres más jóvenes y con mayor escolaridad) y un bajo valor educativo de 4.35.

El siguiente factor con mayor diferencia en su puntuación son las actividades artístico-culturales. Al contrario del factor anterior, su valor educativo (5.35) es más alto que su valor lúdico (4.73). Dentro de las actividades que presentan mayor diferencia son: *que un adulto le lea un libro* con una baja frecuencia de 43.8% (particularmente en los adultos con escolaridad básica), bajo valor lúdico de 4.21 y alto valor educativo de 5.50; *hojear o leer libros por su cuenta* con una frecuencia de 69.5%, bajo valor lúdico de 4.55 y alto valor educativo de 5.47.

En lo que respecta al factor actividades con adulto, se observa que al igual que el factor anterior, su valor educativo (4.89) es más alto que su valor lúdico (4.29). Las actividades que presentan mayores diferencias son: *ir de paseo a lugares como la biblioteca, un museo o el zoológico* con una baja frecuencia de 16.1%, bajo valor lúdico de 4.15 y alto valor educativo de 5.2; y *ayudar en las tareas del hogar en compañía de usted o de otro adulto* con una frecuencia de 78.9%, bajo valor lúdico de 3.87 y valor educativo de 4.57.

El factor actividades con tecnología es el que presenta menor diferencia entre su valor lúdico (4.04) y valor educativo (4.31). Dentro de las actividades con baja puntuación pero alta frecuencia se encuentra: *ver programas de TV o videos por su cuenta y cantar, bailar o interactuar con el programa/video* con una alta frecuencia de 93.4%, valor lúdico de 4.50 y valor educativo de 4.28; *ver programas de TV o videos en compañía de usted y cantar, bailar o interactuar con el programa/video* con una alta frecuencia de 93.4%, valor lúdico de 4.61 y valor educativo de 4.33; y *sentarse a ver programas de TV o videos en silencio* con una frecuencia de 62.8% (particularmente más alta en niños de padres con escolaridad básica), bajo valor lúdico de 3.09 y bajo valor educativo de 3.46.

## Discusión

En este estudio hemos descrito las concepciones de juego de padres y madres a través de la naturaleza lúdica y educativa que éstos le asignan a diferentes actividades realizadas por niños y niñas cotidianamente. Para ello, hemos descrito la frecuencia en la que se realizan dichas actividades, de acuerdo al reporte que los padres realizaron identificando diferencias a partir del nivel educativo de éstos y del género de los niños.

Asimismo, se han identificado cuatro tipos de actividades que difieren en la naturaleza lúdica que le asignan los adultos. Este análisis muestra que son las actividades en las que el niño controla y dirige su desarrollo las que tienen un mayor valor lúdico y que, por el contrario, aquellas actividades que involucran el uso de televisión y computador son las de menor valor lúdico. Por su parte, el valor educativo atribuido a cada tipo de actividad difiere, siendo las actividades de naturaleza artístico cultural aquellas consideradas más favorecedoras de aprendizajes escolares, y las que involucran dispositivos electrónicos como televisión y computador las que menos favorecen dichos aprendizajes. Así, la concepción de juego de los padres parece ser coherente con la naturaleza que ha sido atribuida al juego por autores e investigadores relevantes de distintas disciplinas, quienes han coincidido en definir el juego como libre, voluntario, e iniciado y guiado por el niño (Huizinga, 2012; Linaza, 2013; Smith, 2013; Whitebread, 2012).

El análisis de las diferencias entre la naturaleza lúdica y educativa atribuida a las mismas actividades ha puesto de manifiesto que el juego y el aprendizaje parecen ser concebidas por estos adultos como acciones diferenciadas y en cierto modo excluyentes entre sí. Mientras el juego se concibe como una actividad libre dirigida por el niño, el aprendizaje se concibe como una actividad guiada principalmente por el adulto. Sin embargo, resulta interesante comprobar que aquellas actividades que aparentemente adoptan una naturaleza dual, esto es, cierto dominio por parte del niño y al mismo tiempo la participación del adulto en un rol de acompañamiento, puntúan alto en ambas dimensiones (juego y aprendizaje). Este es el caso de colorear y dibujar, explorar y descubrir el entorno y jugar con bloques de construcción.

Por otra parte, aunque los padres tienden a diferenciar juego y aprendizaje, son muchos los autores que han planteado una vinculación de los procesos psicológicos y evolutivos implicados en ambos fenómenos (Bruner, 1989; Cooney, 2004; Delval, 1998; Linaza, 2013; Piaget, 1946; Santer et al., 2007; Sarle & Arnaiz, 2009; Smith & Pellegrini, 2013; Vygotski, 1979, Whitebread, 2012). Así, estudios recientes ponen de relieve que las condiciones que permiten ampliar el aprendizaje de los niños son los espacios lúdicos flexibles en donde el adulto, antes que dirigir, apoya, amplía y enriquece las oportunidades de juego (Whitebread, 2012).

Estas concepciones de juego y aprendizaje por parte de los padres coinciden en cierta medida con las concepciones de los niños. Howard, Jenvey y Hill (2006), por ejemplo, mostraron que los niños asocian el juego a actividades que se realizan con la presencia de otros niños (de manera paralela o cooperativa), y la ausencia de adultos. Por el contrario, las actividades vinculadas al aprendizaje son aquellas en las que un adulto dirige y controla el desarrollo de la acción.

Por otra parte, las actividades con tecnología tienen un bajo valor lúdico y educativo, pero se realizan regularmente en los entornos cotidianos de niños y niñas. Ver programas de televisión o videos es la actividad más habitual entre los niños de nuestro estudio, siendo más frecuente en los niños de padres con menor escolaridad. La encuesta del Consejo Nacional de Televisión informa un consumo de 2 a 4 horas diarias para niños menores de 13 años (CNTV, 2015). Este tipo de entretenimiento limitaría la oportunidad del niño de poder controlar su propia actividad y generar alternativas creativas de acción, ambos rasgos esenciales del juego (Huizinga, 2012; Linaza, 2013; Smith, 2013; Whitebread, 2012). En cuanto a la capacidad de ampliar potenciales aprendizajes, se cuenta con evidencias empíricas de que el consumo habitual de televisión (u otro tipo de pantallas) repercute negativamente en el desarrollo de funciones cognitivas, afectando directamente el rendimiento académico, el lenguaje, la atención, el sueño y aumentando la agresión (Harlé & Desmurget, 2012).

A su vez, la lectura de libros del adulto al niño se identifica como una actividad poco usual, y considerada con un mayor valor educativo que lúdico. La ENPI (JUNJI, 2010) ya reportaba esta baja frecuencia al constatar que un 40% de los padres no lee ni cuentas historias a sus hijos, siendo menos frecuente en padres de estrato socioeconómico bajo. Respecto a la naturaleza lúdica de los cuentos infantiles, Schenk (2014) ha sostenido que la hora del cuento permite disfrutar de la función lúdica del lenguaje y que la literatura se parece al juego simbólico puesto que desarrolla la imaginación y presenta una nueva realidad, ya que todo puede ocurrir en ellos. Además, es una actividad fundamental para el niño, toda vez que refuerza el vínculo significativo con la persona que lee. Adicionalmente, se ha mostrado que esta actividad favorece la creatividad y la imaginación así como el desarrollo de hábitos lectores y vínculos entre pares. En el estudio realizado por Sosa (2016), se comparó el efecto de tres tipos de juguetes (electrónicos, tradicionales y libros) en la interacción comunicativa entre padres e hijos de 10 a 16 meses. Sus hallazgos apuntan a que en los juegos con libros, se observa un aumento de indicadores específicos de dicha interacción, tales como: mayor número de vocalizaciones del niño y mayor número de palabras emitidas por los adultos. Sus conclusiones apuntan al valor evolutivo del libro como juguete de apoyo al proceso de adquisición del lenguaje.

Por último, la actividad que los niños están realizando habitualmente y que es considerada por los adultos como una actividad de juego y aprendizaje, es la actividad de

colorear y dibujar. Este tipo de arte constituye “una verdadera actividad cultural inherente a la infancia” (Sarlé y Arnaiz, 2009, p. 101), pues es la manera de entender y explicar el mundo así como una forma de memoria para registrar la experiencia. Que el niño participe de la vida cultural de su comunidad es fundamental puesto que le otorga un sentido de pertenencia que irá construyendo y forjando mientras que al mismo tiempo va contribuyendo a la sostenibilidad de la vida cultural (CDN, 2013). En ese sentido, el arte constituiría una forma de juego ya que éste, tal como argumenta Bruner (1974), adopta la forma de un mecanismo de transmisión cultural. Finalmente, el arte se funda como una herramienta para la transformación de la educación “en pro del fortalecimiento de los procesos de humanización” (Ivaldi, 2014, p. 14).

Una idea central que emerge de este estudio, el juego como una actividad distinta al aprendizaje, da cuenta del poco valor que se le está brindando a esta actividad fundamental en el desarrollo del niño (Bruner, 1989; Cooney, 2004; Delval, 1998; Linaza, 2013; Piaget, 1946; Santer et al., 2007; Sarle & Arnaiz, 2009; Smith & Pellegrini, 2013; Vygotski, 1979, Whitebread, 2012). Esta percepción implica, como bien señalaron Gosso y Almeida (2013) y Whitebread (2012), que el adulto no está participando en el proceso de juego. En ese sentido, estos hallazgos son el sustento teórico para generar futuras intervenciones en el que los adultos puedan reconceptualizar el juego, valorándolo y, posteriormente, brindándole espacios, tiempos, recursos y compañía a una actividad que es iniciada y dirigida por el niño. Esto es fundamental puesto que como plantea Ivaldi (2014) “los niños son el futuro de la humanidad, pero es nuestra obligación ocuparnos del presente, respetándolos como sujetos sociales portadores de ideas, creencias, deseos y sentimientos” (p. 27).

No podemos eludir la referencia a algunas limitaciones que ha tenido este estudio y de las que somos conscientes. En primer lugar, el hecho de haber utilizado un instrumento elaborado en otro contexto cultural, como es Estados Unidos, ha limitado la pertinencia y diversidad de actividades consideradas en el cuestionario. Por ejemplo, parece importante, para futuros estudios, considerar con mayor detalle actividades que podríamos situar en el ámbito de lo artístico cultural y que no tienen una presencia exhaustiva en el instrumento, tales como la danza, la música, el canto, las que forman parte de la vida cotidiana de muchos niños y niñas en nuestro país. En segundo lugar, al tratarse de un instrumento en el que los participantes se limitan a escoger entre opciones y valores previamente definidos, no es posible profundizar desde perspectivas más subjetivas la elaboración de los sentidos que los adultos atribuyen discursivamente a las prácticas de juego, así como tampoco nos ofrece el acceso a la observación de dichas prácticas en los contextos cotidianos.

Podemos concluir que para los padres jugar no es aprender y aprender no es jugar. De alguna manera, oportunidades importantes para el juego y el desarrollo no parecen tener un lugar en la forma en que padres y madres participan en el desarrollo de sus hijos. También, persiste la amenaza de un entorno saturado de aparatos electrónicos que

dificultan el vínculo comunicativo entre niños y adultos, a pesar de la consciencia que éstos tienen de dicha amenaza. Pero no es menos cierto, finalmente, que luces de esperanza se abren en torno a formas de actividad que vinculan al niño con el arte y la cultura y que están presentes en los hogares más allá de las precariedades y desigualdades que caracterizan el Chile de hoy.

## Referencias

- Bruner, J. (1974). Nature and Uses of Immaturity. En J. Bruner, *The Growth of Competence* (pp. 11-45). Nueva York: Academic Press.
- Bruner, J. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje* (comp. Linaza, J.). Madrid: Alianza
- Caillois, R. (1986). *Los juegos y los hombres: la máscara y el vértigo*. México, DF: Fondo de cultura económica.
- Comité de los Derechos del Niño. (2013). *Observación general N° 17 sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31)*.
- Consejo Nacional de Televisión. (2014). *VIII Encuesta nacional de television*. Departamento de Estudios.
- Costello, A. & Osborne, J. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical assessment, research & evaluation, 10* (7), p.1-9.
- Cooney, M. (2004). Is Play Important? Guatemalan Kindergartners' Classroom Experiences and Their Parents' and Teachers' Perceptions of Learning Through Play. *Journal of Research in Childhood of Education, 18* (4), 261-277.
- Christie, J. & Roskos, K. (2013). Play's Potential in Early Literacy Development. En P. K. Smith, *Play* (pp. 31-35). Londres: Goldsmiths, Universidad de Londres.
- Dadvand, P., Nieuwenhuijsen, M. J., Esnaola, M., Forns, J., Basagaña, X., Álvarez-Pedrerol, M., Rivas, I., López-Vicente, M., De Castro Pacual, M., Su, J., Jerrett, M., Querol, X. & Sunyer, J. (2015). Green spaces and cognitive development in primary schoolchildren. *Proceedings of the national academy of sciences of the United State of America Early Edition*pp, 1-6.
- Delval, J. (1998). *El desarrollo humano*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Fisher, K., Hirsh-Pasek, K., Michnick, R. & Glick, S. (2008). Conceptual split? Parents' and experts' perceptions of play in the 21<sup>st</sup> century. *Journal of applied developmental psychology, 29*, 305-316.
- Garoz, I. & Linaza, J. (2008). Juego, deporte y cultura en la infancia: el significado del Palín para el niño mapuche. *Revista de Psicología del Deporte, 17*(1), 103-121.
- Göncü, A., Jayanthi, M. & Mosier, C. (2000). Cultural variations in the play of toddlers. *International Journal of Behavioral Development, 24*(3), 321-329.
- Gosso, Y. & Almeida, A.M. (2013). Play and cultural context. En P. K. Smith, *Play* (pp. 21-25). Londres: Goldsmiths, Universidad de Londres.

- Harlé, B & Desmurget, M. (2012). Effets de l'exposition chronique aux écrans sur le développement cognitif de l'enfant [Efectos de la exposición crónica de pantallas en el desarrollo cognitivo de los niños] *Archivie de pédiatrie* 19, 772-776.
- Howard, J. Jenvey, V. & Hill, C. (2006). Children's categorization of play and learning based on social context. *Early Child Development and Care*, 176 (3-4), 379-393.
- Huizinga, J. (2012). Esencia y significación del juego como fenómeno cultural. En J. Huizinga (3ª edición), *Homo Ludens* (pp. 13-53). Madrid: Alianza Editorial.
- Ivaldi, E. (2014). Educación, arte y creatividad en las infancias del siglo XXI. En P. Sarlé, E. Ivaldi & L. Hernández (Coords.), *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Madrid: Metas 2021.
- JUNJI. (2010). Resultados Encuesta Nacional de la Primera Infancia ENPI 2010. Informe final.
- Linaza, J.L. (2013). El juego es un derecho y una necesidad de la infancia. *Bordón*, 65 (1), 103-117.
- Ministerio de Educación. (2005). Bases curriculares de la educación parvularia. Santiago: Maval Ltda.
- Montero, I. & León, O. (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5(1), 115-127.
- Ochaita, E. & Espinosa, M.A. (2012). Los Derechos de la Infancia desde la perspectiva de las necesidades. *Educatio siglo XXI* 30 (2), 25-46.
- Pellegrini, A. & Bohn, C. (2005). The Role of Recess in Children's Cognitive Performance and School Adjustment. *Educational Researcher*, 34 (1), 13-19.
- Piaget, J. (1946). *La formación del símbolo en el niño*. México: Ed. Fondo de Cultura Económico.
- Rothlein, L. & Brett, A. (1987). Children's, Teachers' and Parents' Perceptions of Play. *Early Childhood Research Quarterly*, 2, 45-53.
- Santer, J., Griffiths, C. & Goodall, D. (2007). *Free Play in Early Childhood*. Londres: National Children's Bureau.
- Sarlé, P. y Arnaiz, V. (2009). Juego y estética en educación infantil. En J. Palacios & E. Castañeda (Coords.), *La primera infancia (0-6años) y su futuro* (pp. 91- 104). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Madrid: Metas 2021.
- Schenk, L. (2014). La literatura en la primera infancia.. En P. Sarlé, E. Ivaldi & L. Hernández (Coords.), *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias* (pp. 29-43). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Madrid: Metas 2021.
- Smith, P. & Pellegrini, A. (2013). Learning through play. En P. K. Smith, *Play* (pp. 7-11). Londres: Goldsmiths, Universidad de Londres.



- Smith, P. K. (2013). *Play*. Londres: Goldsmiths, Universidad de Londres.
- Sosa, A. (2016). Association of the Type of Toy Used During Play With the Quantity and Quality of Parent-Infant Communication. *JAMA Pediatrics* 170(2), 132-137.
- UNICEF. (1990). Convención sobre los Derechos del Niño.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Whitebread, D. (2012). *The importance of play*. Bruselas: Toy Industries of Europe.
- White, R. (2012). *The power of play*. Minnesota: Minnesota Children's Museum.

## Anexos

### Anexo I

#### CUESTIONARIO SOBRE JUEGO Y APRENDIZAJE

##### DATOS PERSONALES

Edad: \_\_\_\_ Sexo (marque con una **X**): H \_\_\_\_ M \_\_\_\_ Escolaridad (marque con una **X**): básica \_\_\_\_ media \_\_\_\_ técnica \_\_\_\_  
universitaria \_\_\_\_

##### IDENTIFICACIÓN DE SU HIJO O HIJA

Jardín infantil al que asiste: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_ Sexo (marque con una **X**): niño \_\_\_\_ niña \_\_\_\_ Tiene hermanos (si/no): \_\_\_\_ De qué edad/es: \_\_\_\_\_

El cuestionario que se presenta a continuación tiene como fin ofrecer una oportunidad para que usted exprese sus opiniones, con **absoluta libertad**, sobre el juego y su relación con el aprendizaje. Para ello le pedimos que **piense en las actividades que realiza su hijo o hija que asiste a este jardín infantil**.

Este cuestionario es **anónimo y confidencial**, por lo cual no se requiere que registre su nombre; sólo le solicitamos que para complementar el análisis nos entregue información general relativa a los siguientes aspectos: su edad, sexo, escolaridad, nombre del jardín infantil al que asiste su hijo/a, el nivel en el que se encuentra, la edad de su hijo/a, su sexo, la presencia de hermanos y, en caso de haber, la/s edad/es de éste/os.

Sus respuestas a este cuestionario son **muy importantes** para lograr los objetivos del estudio, por lo que le solicitamos contestar, en forma cuidadosa, **todas las preguntas**. No hay respuestas **buenas ni malas**, tan sólo exprese su verdadera forma de pensar o sentir. Conteste tranquilo y sinceramente. Si bien no hay límite de tiempo, no debiera demorarse más de 15 minutos en contestar todas las preguntas.

A continuación, usted encontrará un listado de 26 actividades que habitualmente puede realizar su hijo o hija **en distintos contextos cotidianos**. Se presenta el mismo listado para las tres preguntas que se plantean en el cuestionario.

En la **primera pregunta**, le pedimos que nos indique la frecuencia con la que su hijo o hija realiza cada actividad y para ello se presentan las siguientes seis alternativas de respuesta:

- Rara vez/nunca
- Una vez al mes
- Algunas veces al mes
- Aprox. Una vez por semana
- 2 a 4 veces por semana
- Todos los días/casi todos los días

En la **segunda pregunta**, le pedimos que nos indique, en un continuo de 1 a 6, el grado en que usted considera que cada actividad es una forma de juego, donde 1 significa que “Esta actividad definitivamente **NO** es una forma de juego” y 6 significa que “Esta actividad definitivamente **sí** es una forma de juego”.

Finalmente, en la **tercera pregunta**, le pedimos que nos indique, en un continuo de 1 a 6, el grado en que usted considera que cada actividad contribuye al aprendizaje académico de su hijo o hija, donde 1 significa que “Esta actividad definitivamente **NO** establece una base para el aprendizaje académico” y 6 significa que “Esta actividad definitivamente **sí** establece una base para el aprendizaje académico”

**PREGUNTA 1: ¿Con qué frecuencia realiza su hijo o hija cada una de las siguientes actividades?**

(Marque con una X en la casilla que corresponda sólo una respuesta para cada afirmación)

	rara vez /nunca	una vez al mes	algunas veces al mes	Aprox. una vez por semana	2 a 4 veces por semana	todos los días/casi todos los días
1. Que un adulto le lea un libro						
2. Hojear o leer libros por su cuenta						
3. Escuchar música						
4. Usar sets de juego para niños (como sets de cocina, bancos de carpintero, sets de doctor, herramientas)						
5. Usar juegos o sets del tipo "Lego" (bloques de construcción)						
6. Usar sets de juego (como Peppa Pig u otros) o figuras de acción (bomberos, policías, etc.)						
7. Lanzar o hacer rodar una pelota o usar otros elementos deportivos apropiados para su edad						
8. Usar autitos y otros vehículos de juguete						
9. Colorear, dibujar, pintar, moldear figuras con greda o realizar otros trabajos manuales						
10. Gatear, caminar y correr sin ningún motivo en particular						
11. Jugar con muñecas o peluches (haciendo como que les da de comer, los hace dormir, etc.)						
12. Disfrazarse o jugar a ser un superhéroe, un doctor, una mamá o algún otro personaje						
13. Usar objetos cotidianos que hay en el hogar como juguetes (p. ej., ollas, sartenes, recipientes de plástico, etc.)						
14. Salir a correr o usar los juegos de la plaza/patio (de recreo)						
15. Participar en encuentros de juego o juntarse con otros niños/bebés de aproximadamente la misma edad						
16. Explorar y descubrir cosas tanto dentro como fuera de la casa						
17. Acompañar a un adulto al ir de compras						
18. Ayudar en las tareas del hogar en compañía de usted o de otro adulto						
19. Participar en actividades organizadas, eventos infantiles, talleres para madres e hijos o grupos de juego						
20. Ir de paseo a lugares como la biblioteca, un museo o el zoológico						
21. Usar tarjetas didácticas con palabras e imágenes o con conceptos matemáticos simples						
22. Ver programas de TV o videos por su cuenta y cantar, bailar o interactuar con el programa/video						
23. Ver programas de TV o videos en compañía de usted y cantar, bailar o interactuar con el programa/video						
24. Usar un computador por su cuenta o con la ayuda de un adulto						
25. Sentarse a ver programas de TV o videos en silencio						
26. Usar dispositivos electrónicos que dicen palabras, letras o números cuando el niño/bebé toca un botón, palabra o imagen en la pantalla						

**PREGUNTA 2: ¿En qué medida usted considera cada una de las siguientes actividades como una forma de juego?**

(Marque con una **X** en la casilla que corresponda sólo una respuesta para cada afirmación, donde 1 = “Esta actividad definitivamente **NO** es una forma de juego” y 6 = “Esta actividad definitivamente **SÍ** es una forma de juego”. Considere los valores intermedios (2, 3, 4 y 5, si corresponde.)

	Esta actividad definitivamente <b>NO</b> es una forma de juego  Esta actividad definitivamente <b>SÍ</b> es una forma de juego					
	1	2	3	4	5	6
1. Que un adulto le lea un libro						
2. Hojear o leer libros por su cuenta						
3. Escuchar música						
4. Usar sets de juego para niños (como sets de cocina, bancos de carpintero, sets de doctor, herramientas)						
5. Usar juegos o sets del tipo “Lego” (bloques de construcción)						
6. Usar sets de juego (como Peppa Pig u otros) o figuras de acción (bomberos, policías, etc.)						
7. Lanzar o hacer rodar una pelota o usar otros elementos deportivos apropiados para su edad						
8. Usar autitos y otros vehículos de juguete						
9. Colorear, dibujar, pintar, moldear figuras con greda o realizar otros trabajos manuales						
10. Gatear, caminar y correr sin ningún motivo en particular						
11. Jugar con muñecas o peluches (haciendo como que les da de comer, los hace dormir, etc.)						
12. Disfrazarse o jugar a ser un superhéroe, un doctor, una mamá o algún otro personaje						
13. Usar objetos cotidianos que hay en el hogar como juguetes (p. ej., ollas, sartenes, recipientes de plástico, etc.)						
14. Salir a correr o usar los juegos de la plaza/patio (de recreo)						
15. Participar en encuentros de juego o juntarse con otros niños/bebés de aproximadamente la misma edad						
16. Explorar y descubrir cosas tanto dentro como fuera de la casa						
17. Acompañar a un adulto a ir de compras						
18. Ayudar en las tareas del hogar en compañía de usted o de otro adulto						
19. Participar en actividades organizadas, eventos infantiles, talleres para madres e hijos o grupos de juego						
20. Ir de paseo a lugares como la biblioteca, un museo o el zoológico						
21. Usar tarjetas didácticas con palabras e imágenes o con conceptos matemáticos simples						
22. Ver programas de TV o videos por su cuenta y cantar, bailar o interactuar con el programa/video						
23. Ver programas de TV o videos en compañía de usted y cantar, bailar o interactuar con el programa/video						
24. Usar un computador por su cuenta o con la ayuda de un adulto						
25. Sentarse a ver programas de TV o videos en silencio						
26. Usar dispositivos electrónicos que dicen palabras, letras o números cuando el niño/bebé toca un botón, palabra o imagen en la pantalla						

**PREGUNTA 3: ¿En qué medida usted considera que cada una de las siguientes actividades establece una base para el aprendizaje académico?**

(Marque con una **X** en la casilla que corresponda sólo una respuesta para cada afirmación, donde 1 = “Esta actividad definitivamente **NO** establece una base para el aprendizaje académico” y 6 = “Esta actividad definitivamente **SÍ** establece una base para el aprendizaje académico”. Considere los valores intermedios (2, 3, 4 y 5, si corresponde.)

	<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <span>Esta actividad definitivamente <b>NO</b> establece una base para el aprendizaje académico</span> <span style="font-size: 2em;">←————→</span> <span>Esta actividad definitivamente <b>SÍ</b> establece una base para el aprendizaje académico</span> </div>					
	1	2	3	4	5	6
1. Que un adulto le lea un libro						
2. Hojear o leer libros por su cuenta						
3. Escuchar música						
4. Usar sets de juego para niños (como sets de cocina, bancos de carpintero, sets de doctor, herramientas)						
5. Usar juegos o sets del tipo “Lego” (bloques de construcción)						
6. Usar sets de juego (como Peppa Pig u otros) o figuras de acción (bomberos, policías, etc.)						
7. Lanzar o hacer rodar una pelota o usar otros elementos deportivos apropiados para su edad						
8. Usar audífonos y otros vehículos de juguete						
9. Colorear, dibujar, pintar, moldear figuras con greda o realizar otros trabajos manuales						
10. Gatear, caminar y correr sin ningún motivo en particular						
11. Jugar con muñecas o peluches (haciendo como que les da de comer, los hace dormir, etc.)						
12. Disfrazarse o jugar a ser un superhéroe, un doctor, una mamá o algún otro personaje						
13. Usar objetos cotidianos que hay en el hogar como juguetes (p. ej., ollas, sartenes, recipientes de plástico, etc.)						
14. Salir a correr o usar los juegos de la plaza/patio (de recreo)						
15. Participar en encuentros de juego o juntarse con otros niños/bebés de aproximadamente la misma edad						
16. Explorar y descubrir cosas tanto dentro como fuera de la casa						
17. Acompañar a un adulto a ir de compras						
18. Ayudar en las tareas del hogar en compañía de usted o de otro adulto						
19. Participar en actividades organizadas, eventos infantiles, talleres para madres e hijos o grupos de juego						
20. Ir de paseo a lugares como la biblioteca, un museo o el zoológico						
21. Usar tarjetas didácticas con palabras e imágenes o con conceptos matemáticos simples						
22. Ver programas de TV o videos por su cuenta y cantar, bailar o interactuar con el programa/video						
23. Ver programas de TV o videos en compañía de usted y cantar, bailar o interactuar con el programa/video						
24. Usar un computador por su cuenta o con la ayuda de un adulto						
25. Sentarse a ver programas de TV o videos en silencio						
26. Usar dispositivos electrónicos que dicen palabras, letras o números cuando el niño/bebé toca un botón, palabra o imagen en la pantalla						

## Anexo 2



### Consentimiento Informado para Apoderados

---

#### Información sobre el presente estudio

El propósito de este documento es confirmar su participación en la investigación "Concepciones de Juego y Aprendizaje", desarrollada por académicos del Departamento de Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Este estudio tiene como objetivo la adaptación y validación de un cuestionario que pretende identificar las percepciones de padres, madres, educadores y técnicos de educación parvularia sobre el vínculo entre juego y aprendizaje en niños de edad preescolar.

La aplicación del cuestionario busca que usted nos brinde su opinión sobre las actividades que realizan los niños y niñas a su cargo, y su relación con el juego y el aprendizaje.

El cuestionario se administrará en el establecimiento educacional, en un espacio adecuado para el desarrollo de esta aplicación. La información obtenida será de carácter confidencial y sólo conocida por el equipo de investigación, garantizando en la publicación de resultados la privacidad y la no identificación de las respuestas dadas por los participantes. En otras palabras, no se individualizará a los participantes, no siendo facilitados estos datos a terceros bajo ninguna condición. El compromiso de parte de los investigadores es utilizar estos datos con fines exclusivamente académicos.

Si lo estima conveniente, usted podrá dar por concluida su participación en cualquier momento de la aplicación del cuestionario, sin tener que dar explicaciones. De la misma forma, en cualquier etapa de la investigación, usted podrá solicitar al equipo de investigadores la no utilización de la información entregada, sin recibir ningún perjuicio por ello. La participación de los/las entrevistados/as, no implica ningún tipo de beneficio económico, ni perjuicios de ningún tipo.

Durante la realización del estudio, los participantes podrán acercarse a los encuestadores o al investigador responsable para aclarar cualquier duda que pueda surgir.

Un informe escrito con los resultados de este estudio será entregado al Director/a de la institución, durante el año siguiente al término de la investigación.

## CONSENTIMIENTO

Por la presente carta doy mi consentimiento para el uso de los datos que he aportado a través de mi participación en la aplicación del "Cuestionario sobre juego y aprendizaje". Además señalo que he sido informado de los objetivos y alcances de este proyecto; que para el uso y publicación de estos datos se respetará la confidencialidad, y que, como participante, puedo retirarme de esta investigación en el momento que lo desee. He tenido tiempo para hacer preguntas y se me ha contestado claramente. No tengo ninguna duda sobre mi participación, la que acepto voluntariamente.

---

Nombre y Firma del Participante



---

Nombre y Firma del Investigador

Fecha: \_\_\_\_\_

Cualquier información, duda o comentario pueden dirigirla a

Dr. Mauricio López Cruz  
Investigador Responsable  
m.lopez@u.uchile.cl  
Departamento de Psicología Universidad de Chile  
Ignacio Carrera Pinto 1045  
Fono: (2) 29787800