



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE MEDICINA ESCUELA DE POSTGRADO



**FACTORES INFLUYENTES EN EL DESARROLLO DEL JUEGO
DE NIÑOS Y NIÑAS EN ETAPA ESCOLAR**

VALENTINA MONTSERRAT ESCOBAR GIMPEL

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN OCUPACIÓN
Y TERAPIA OCUPACIONAL**

Director de Tesis: Prof. TO. Mg. DIEGO FERNANDO CIFUENTES
LUCERO

2022

Índice

3. Resumen	3
4. Abstract	3
5. Introducción	4
5.1 Antecedentes	4
5.2 Sobre quien juega	5
5.3 Sobre el juego.....	6
5.4 Aspectos ocupacionales del juego	7
5.5 Investigaciones sobre juego y Ocupación.....	9
5.6 Supuestos de la investigación.....	11
6. Objetivo General	12
7. Objetivos Específicos	12
8. Metodología	12
8.1 Muestreo.....	13
8.3 Métodos de recolección de datos.....	15
8.4 Análisis de datos	16
8.5 Aspectos éticos de la investigación	16
8.6 Criterios de rigor en la investigación cualitativa	17
9. Resultados	17
10. Discusión	35
11. Alcances y limitaciones	40
12. Conclusión	43
13. Anexos	49
Asentimiento Informado	49
Guía de entrevista.....	50
Guía de análisis documental de videos de niños y niñas jugando	51

3. Resumen

Introducción: Niños y niñas se desarrollan y otorgan sentido y significado a su vida y a su entorno social a través del juego. Estudios han evidenciado la influencia del entorno sociocultural en esta ocupación, tales como la demanda escolar, el acceso a la tecnología y las actitudes de padres y madres respecto al juego y la vinculación con sus hijos. Este contexto ha promovido una participación en juegos más pasivos donde niños y niñas no median activamente su desarrollo. Es por esto que se plantea como objetivo general describir los factores que influyen en la participación en el juego de niños y niñas entre 6 y 8 años, en Santiago de Chile.

Método: Diseño cualitativo, con enfoque fenomenológico. Los resultados se obtienen a través del análisis de entrevistas semiestructuradas a padres y observación de videos de niños y niñas jugando.

Resultados: Se realiza un análisis de cuatro categorías, donde se obtienen resultados respecto al contexto en el cual se despliega el juego, así como las diversas temáticas, intereses y expresiones de juego. Además, padres y madres hacen referencia a la tecnología como un factor a considerar, que influye en cómo sus hijos e hijas juegan y las estrategias que han implementado para mediar su uso.

Limitaciones: Se reconoce la influencia de la pandemia en los resultados obtenidos, conjunto con la tensión que se produce desde una perspectiva adultocéntrica.

4. Abstract

Introduction: Children develop and give meaning, to their daily lives and their social environment, through play. Studies have shown the influence of sociocultural environment on this occupation, just like school demands, access to technology, and parents attitudes regarding play and bonding with their children. The current context has promoted participation in more passive plays where boys and girls do not actively mediate their development. Therefore, the general aim is to describe the factors influencing participation in play of children between 6 and 8 years old, in Santiago de Chile.

Methods: Qualitative design, with a phenomenological approach. The results are obtained through the analysis of semi-structured interviews with parents and video-analysis of children playing.

Results: An analysis of four categories is carried out, where results are obtained regarding the context in which play takes place, as well as the various themes, interests, and expressions during play. In addition, fathers and mothers refer to technology as a factor to consider, which influences how their sons and daughters play, and the strategies they implement to mediate its use.

Limitations: The influence of the pandemic on the results obtained is recognized, together with the tension that occurs from an adult-centered perspective.

5. Introducción

La Ocupación es *“aquella actividad con sentido en la que la persona participa cotidianamente y que puede ser nombrada por la cultura”* (Álvarez et al., 2007). Estas ocupaciones pueden influir de forma positiva o negativa en el bienestar y calidad de vida de las personas, grupos o comunidades (Blázquez, Mahmoud-Saleh, & Guerra, 2015).

La principal ocupación durante la niñez es el juego, dado que es esencial para promover el desarrollo de la persona durante esta etapa del ciclo vital (Losada Gómez, 2006; Moreno-Chaparro, Calderón-Calvo, Cubillos-Mesa, & Moreno-Angarita, 2018).

A través de este trabajo se releva la importancia del juego como derecho y principalmente como ocupación significativa en la niñez. Sin embargo, hay evidencia que señala que ciertos aspectos socioculturales actuales, como el funcionamiento del sistema educativo o el desarrollo de nuevas tecnologías, determinan la forma y, por lo tanto, el desempeño y participación de niños y niñas en el juego, lo cual influye en aspectos ocupacionales que median el desarrollo integral de niños y niñas (Blázquez et al., 2015; González, Leal, Monsalves, & Salazar, 2017; Palma, Lavadie, Paredes, Seguel, & Uribe, 2012).

A continuación, se desarrollan los antecedentes y aspectos del juego, analizados también desde una perspectiva ocupacional con un Modelo propio de Terapia Ocupacional y Ciencia de la Ocupación, los cuales en su conjunto contribuyen a definir los supuestos de este estudio.

5.1 Antecedentes

En la Declaración sobre los Derechos del Niño (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1959, p. 143) se explicita la importancia y valor del juego en la etapa de la niñez, refiriendo que *“el niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.”*

Aun siendo el juego un derecho reconocido hace ya medio siglo, la perspectiva adultocéntrica, que conlleva estereotipos y prejuicios respecto de lo que cada niño y niña debe o no realizar, restringen cada vez más su participación en juegos que favorecen su desarrollo, ya que la niñez como constructo social, supone la necesidad de que niños y niñas cumplan ciertas características, roles y posición en la estructura social en función del adulto o adulta productiva que llegará a ser (Chang & Henríquez, 2013). El adultocentrismo como parte de la matriz social (Duarte, 2012), media las expectativas sociales que se tienen sobre niños y niñas, promoviendo e instaurando desde edades tempranas intereses, actitudes o representaciones sociales como los

roles de género que muchas veces son mediados por los objetos y juguetes utilizados por niños y niñas al momento de jugar.

Por otra parte, González et al. (2017) evidencian el impacto que tiene en el juego el régimen de jornada escolar completa en Chile (8 horas), determinando los horarios disponibles para un desempeño libre y espontáneo en el juego, además de otras ocupaciones relevantes para la etapa del ciclo vital de niños y niñas. Desde una perspectiva adultocéntrica, el juego queda pospuesto en función del aprendizaje académico y las actividades asociadas a éste.

A esto se suma el desarrollo tecnológico que ha avanzado con creces en las últimas décadas, transformando los intereses de niños y niñas, y dando paso a nuevas formas de juego, mediados principalmente por objetos tecnológicos (Duek, 2012), los cuales también influyen el despliegue del juego clásicamente conocido, donde los niños y niñas pasan largas horas entretenidos de forma sedentaria frente a pantallas en vez de desarrollar juegos creativos y activos.

5.2 Sobre quien juega

Para comprender cuáles son las características esenciales que definen la niñez como una etapa del ciclo vital única, es imprescindible comprender que se trata sobre la vivencia de un ser humano en desarrollo, donde sus experiencias tempranas cobran gran relevancia en la arquitectura del cerebro, definiendo habilidades intrínsecas en su naturaleza, profundización y extensión, determinando su desempeño a futuro (López de Maturana, 2010). Es en esta etapa donde la persona construye sus hábitos y patrones para la vida (Martínez-Bello & Moragón-Alcañiz, 2015).

El desarrollo implica una madurez de las funciones psicológicas. En primera instancia, estas funciones se encuentran bajo el control de estructuras cerebrales inferiores (médula espinal, tallo cerebral y cerebelo), madurando hacia la corticalización, comenzando a ser moduladas por estructuras superiores (ganglios de la base y corteza cerebral) (Moreno & Solovieva, 2017). Para que la persona logre aprender necesita explorar el ambiente, niños y niñas son investigadores innatos, movilizados desde la curiosidad hacia la adquisición de habilidades a lo largo de su vida. Esto les permite comprender el mundo que los rodea, acorde a la etapa de desarrollo en la que se encuentran. Estas habilidades le permitirán desempeñarse en diversas ocupaciones, preparándose para las demandas de un entorno con barreras y oportunidades (Palma et al., 2012). Ciertos autores definen el desarrollo de niños y niñas como un proceso de constitución integral del sujeto, ya que implica transformaciones cognitivas, de lenguaje, una serie de transformaciones físicas y socioafectivas, caracterizándolo como un ser racional y social (Valencia, Giraldo, García, & Márquez, 2017).

Asimismo, comprender que el ser humano no sólo es un ser biológico, sino también un ser social, implica concebirlo como un co-constructor de su conocimiento e identidad, un productor y reproductor de su cultura, y los aspectos materiales y simbólicos que la

componen (Cifuentes, Molina, Moya, & Palacios, 2014; López de Maturana, 2010). Ante esto, Cifuentes et al. (2014) plantean que el contexto social, cultural y material media y condiciona la experiencia del ser humano durante la niñez, y el significado que le atribuye a ésta, lo que pasa a ser un precursor de identidad personal y ocupacional. Duek (2012), por su parte, refiere que el *niño que juega* (homo ludens) expresa funciones tan importantes como el *hombre que fabrica* (homo faber), lo que significa que el sujeto produce y reproduce su mundo social a través del juego, demostrando a través de éste diversas realidades creadas y vividas con intensidad (López de Maturana, 2014).

Por lo tanto, el juego como ocupación permite que quien juega medie su propio desarrollo biológico y social, así como el aprendizaje de habilidades relacionales entre pares y con figuras vinculares (Blázquez et al., 2015; Román et al., 2018).

5.3 Sobre el juego

El juego es un concepto ampliamente definido por diversos autores y desde distintas teorías a lo largo de la historia. Sin embargo, dichas definiciones comparten ciertos aspectos en común esenciales para conceptualizar el juego. Como menciona García (2017, p. 22), *“el juego es el producto y contenido de jugar (...) jugar es hacer, el verbo indica una acción, mientras que el sustantivo juego designa el derivado de esa acción, es decir, el efecto de jugar”*. De esta forma, se puede entender que el juego es el resultado de una actividad creativa y actitud subjetiva propia de la niñez (Blázquez et al., 2015).

Se le describe como una actividad que debe tener un fin en sí misma, implica actividad y limitación espaciotemporal y favorece el proceso de socialización de niños y niñas (Blázquez et al., 2015; Meneses y Monge, 2001). Además, Blázquez et al. (2015) y Meneses y Monge (2001) mencionan que el juego también se caracteriza por ser una ocupación mediada por la curiosidad, por ser espontánea y voluntaria, donde niños y niñas anteponen sus propios intereses, escogiéndola libremente. Sin embargo, King y Howard (2014) proponen que la elección libre del juego puede variar en grados, ya que niños y niñas muestran flexibilidad en términos de cuánta elección están preparados para aceptar en su juego, el cual no siempre se elige de manera totalmente libre pero que, aun así, esta ocupación se percibe como juego cuando el niño o niña así lo determina.

De este modo, el juego como ocupación, brinda diversos beneficios para la salud y bienestar de niños y niñas, les permite desarrollarse y construirse a sí mismos. Frente a esto, el juego debiera ser considerado a nivel social como la ocupación más significativa a desempeñar en la niñez, facilitando la participación de niños y niñas en ésta y resguardando los espacios y tiempos para su adecuado desarrollo.

5.4 Aspectos ocupacionales del juego

Desde una perspectiva ocupacional, es posible analizar el juego desde el Modelo planteado por David Nelson (1988), identificando los aspectos de Forma, Función, Sentido y Significado de esta ocupación, los cuales derivan de la interacción de la persona, la actividad y el ambiente, dando como resultado la ocupación. De esta forma, es posible descomponer el juego como ocupación y destacar las particularidades que hacen que ésta sea relevante durante la niñez.

Uno de los aspectos ocupacionales del juego es la *Forma Ocupacional*, Nelson (1988) refiere que ésta es de naturaleza objetiva, producto de la interacción de la actividad con el ambiente, compuesta por características como el espacio, el tiempo y el ambiente (físico, social y cultural). En relación con lo anterior, la forma del juego se expresa en los objetos (juguetes) que niños y niñas utilizan (García, 2017), además de seguir un orden estético mediado por el movimiento, ritmo y tiempo (López de Maturana, 2014). La forma del juego se ve influenciada por el contexto donde el sujeto desempeña dicha ocupación, conteniendo características determinadas que permiten la realización del juego y los implementos a utilizar (Palma et al., 2012). Es a través de la Forma del juego que se pueden observar problemáticas o disfunciones que influyen en cómo niños y niñas juegan (Palma et al., 2012). Cabe señalar que es la forma del juego, y sus características espacio-temporales, las que brindan oportunidades o dificultan la participación ocupacional de niños y niñas, por lo cual es un aspecto de suma importancia.

Otro de los aspectos ocupacionales del juego es la *Función de la Ocupación*, Nelson (1988) considera que la función es el objetivo o propósito que tiene la actividad para la persona que la realiza, considerando la motivación intrínseca del ser humano para ocuparse. Por lo tanto, cuando un niño o niña juega, esta actividad adquiere un fin que sólo puede ser determinado de forma personal (Carrasco & Olivares, 2008). Son diversos los autores que concuerdan en que el juego contribuye al aprendizaje y desarrollo físico, cognitivo, social y emocional de niños y niñas, ayudándole en la construcción de su identidad y, por lo tanto, de su autoconcepto y autoestima. Es a través del juego que el sujeto se prepara para enfrentar las demandas de la vida adulta (Blázquez et al., 2015; García, 2017; Mohammadi, Mehraban, & Damavandi, 2017; Palma et al., 2012; Román et al., 2018). Incluso, autores como Mohammadi et al. (2017) y Román et al. (2018) consideran que el juego cumple la misma función que las necesidades básicas como “el respirar”. Otra de los aspectos que el juego permite desarrollar son las habilidades psicológicas, desde la perspectiva planteada por Vigotsky (en Moreno & Solovieva, 2017), tales como la imaginación, conducta voluntaria, la creatividad, la reflexión y la autorregulación emocional.

Estas funciones psicológicas, menciona González-Moreno (2018), se manifiestan en el juego, simbolizando ideas y representaciones del mundo interno del sujeto, dando paso a la función comunicativa. Entonces, es a través del juego que se expresan diversos

pensamientos y emociones (Palma et al., 2012). A su vez, al comunicarse y expresar, niños y niñas se relacionan con otros (pares o adultos), explorando el ambiente e incorporando elementos cognitivos y emocionales (Parra, 2010), ante lo cual el juego adquiere la función de ser el medio por el cual niños y niñas se construyen como seres sociales. Por su motivación intrínseca, el sujeto se involucrará en el juego sin un propósito aparente (desde la mirada del adulto), sin embargo, se despliegan en él una serie de procesos de desarrollo y aprendizaje que finalmente dotarán al juego de una función clara: la formación constante como ser humano y la incorporación del ambiente a sus patrones mentales. El sujeto se transformará constantemente a través del juego, a la vez que va interpretando su realidad social, construyéndose a sí mismo y reproduciendo la realidad que lo rodea. A través de esto desarrolla su identidad y se constituye como ser social y cultural.

Frente a este aspecto ocupacional, se vuelve esencial facilitar el desempeño y participación de niños y niñas en el juego, principalmente porque es a través de éste que ellos adquieren y practican una serie de habilidades que les van otorgando herramientas para enfrentarse a nuevos desafíos y que, al mismo tiempo, forjan su identidad y permiten la expresión del ser.

Finalmente, el tercer aspecto ocupacional propuesto por Nelson (1988) es el *Significado*. El Significado es el componente subjetivo de la Ocupación y es construido socioculturalmente (Álvarez et al., 2007). Este significado, a su vez, cuando es íntimo y personal, se transforma en el Sentido que la Ocupación tiene para la persona en particular (Álvarez et al., 2007). Se entenderá entonces que el Sentido (propio de la persona) es parte del Significado (construido socialmente) que se les otorga a las ocupaciones, el cual surge de la relación entre la persona y el ambiente (Nelson, 1988). Bundy (en Blázquez et al., 2015) plantea que niños y niñas a través de la conducta juguetona expresan el sentido de su juego, mediado por su motivación intrínseca y el interés innato que produce el propio juego; el control interno como decisión de cómo se desarrolla el juego (brindándole direccionalidad y propósito guiado por el propio niño) y la habilidad de dejar a un lado la realidad. A esto, García (2017) añade que el juego resultará significativo sólo si se considera la situación (contexto-ambiente) del cual emerge. En consecuencia, el juego encuentra su sentido más profundo en su función social y el entramado político y sociocultural, desempeñando un papel irremplazable en el desarrollo de niños y niñas (Duek, 2012; López de Maturana, 2010).

Utilizar el Modelo de Nelson para conceptualizar el juego releva su importancia y trascendencia en el desarrollo de niños y niñas y la influencia que el ambiente tiene para éste. A su vez, permite identificar un aspecto central de interés para esta investigación, que se relaciona en cómo las formas de juego actuales podrían determinar los otros componentes de la ocupación: función y sentido (significado).

De esta forma, es posible ver cómo a través de las ocupaciones, las personas van trascendiendo y brindándole significado a su propia existencia, desde la niñez en

adelante. Asimismo, el juego como ocupación es experimentado, no sólo por el niño o niña que se involucra en él, sino también por quienes les observan participar y construir sus significados, su ser y desarrollarse a través de él, es decir, las personas adultas que contribuyen a formar esta ocupación.

5.5 Investigaciones sobre juego y Ocupación

En Terapia Ocupacional (TO) y Ciencia de la Ocupación (CO) existe evidencia respecto al juego, ya sea como ocupación o como estrategia de intervención. Es mayor el abordaje de esta temática respecto a estudios de caso sobre los efectos de la intervención basada en el juego en niños con Síndrome de Down, Trastorno de Espectro Autista o Cáncer; o respecto a la validación e implementación de pautas de evaluación como La Escala de juego de Knox (Cardemil, Quilodrán, & Soto, 2014; Sposito, Santos, & Pfeifer, 2019) y la Escala de Juguetonería de Anita Bundy (Bross, Ramugondo, Taylor, & Sinclair, 2008; Román et al., 2018).

Desde la TO, Blázquez et al. (2015) recalcan la importancia del juego como herramienta terapéutica para el desarrollo integral de la persona en la niñez, asegurando que el sujeto que juega experimenta un mejor rendimiento escolar y logra desarrollar hábitos saludables para su futuro. Además, hacen un llamado a aplazar al máximo el inicio de los juegos que incorporan la tecnología, intercalándolo en lo posible con otros juegos que, desde su perspectiva, sí fomentan el adecuado desarrollo de habilidades, autonomía y construcción de identidad. De esta forma, concluyen que existe una necesidad de que las familias comprendan la importancia del desarrollo de la autonomía en la niñez, y la función esencial que cumple el juego en ésta y el desarrollo general.

Por su parte, González et al. (2017) investigaron sobre el impacto de la jornada escolar completa chilena en la participación en el juego de niños de alrededor de 7 años. Esta investigación muestra un importante déficit en la cantidad de horas destinadas al juego entre niños y niñas que asisten jornada completa a la escuela, en contraste con aquellas personas que asisten media jornada. Estos investigadores reafirman la necesidad de determinar las consecuencias que este déficit de horas de juego pueda tener en niños y niñas, considerando su desarrollo integral a corto y a largo plazo. Como conclusión, surge nuevamente la idea de concientizar a las familias, a las escuelas y a la sociedad en general sobre la importancia del juego, con el fin de que se considere relevante la participación de niños y niñas en esta ocupación (González et al., 2017).

Profundizando en los aspectos contextuales, o de forma del juego, Palma et. al (2012) abordan la forma y función del juego libre como factor que promueve el mejoramiento en el desempeño y ambiente escolar. Al observar a niños y niñas en espacios de juego, tanto en su establecimiento educativo como en el hogar, logran concluir que el contexto influye significativamente en la forma de juego a desarrollar y, por lo tanto, también determina su función. Stagnitti (2004) plantea una idea similar, considerando que la literatura ha demostrado que el juego de niños y niñas varía de acuerdo con el entorno

en el cual se encuentra, tanto si se encuentra en casa, en la escuela o si este entorno le es familiar o no, inclusive menciona la importancia de los objetos presentes y la forma en que estos están dispuestos en el ambiente. Por otra parte, Tandon, Zhou y Christakis (2012) y Maitland, Stratton, Foster, Braham y Rosenberg (2013) investigaron respecto a la frecuencia del juego de niños y niñas al aire libre y la influencia del entorno físico en comportamientos cada vez más sedentarios.

Rodger y Ziviani (1999) también se refieren a los aspectos de forma que influyen en el despliegue y participación en el juego, sugiriendo que las actitudes de los padres podrían moldear el comportamiento de juego de los niños. Esto expone que, en su conjunto y complejidad, la configuración de los diversos ambientes donde se desempeñan niños y niñas influye en su participación y despliegue de diversas formas de juego, desde el tipo de contexto (escolar, familiar, un ambiente desconocido), los objetos presentes y las creencias y actitudes del entorno social inmediato.

Respecto a la forma del juego, O'Brien y Smith (2002) estudiaron cómo las actitudes de adultos (y su percepción sobre el riesgo) influyen en el juego al aire libre de sus hijos. Por otra parte, la investigación de Tachibana, Fukushima, Saito, Yoneyama, Ushida, Yoneyama & Kawashima (2012) indagaron en cómo un programa para madres e hijos basado en el juego promueve el desarrollo de habilidades cognitivas en los niños y niñas, lo cual refuerza la idea de que el entorno social se constituye como parte de la forma del juego, principalmente configurado por las personas adultas vinculadas a niños y niñas.

Dado lo anterior, no se puede desconocer la influencia constante que genera el mundo adulto para el despliegue y participación en el juego de niños y niñas. Sin embargo, esto no debiese implicar que impongan sus intereses por sobre el de niños y niñas, limitando o restringiendo la libertad inherente del juego. En un mundo donde el adultocentrismo es parte de nuestra matriz social (Duarte, 2012), estas influencias del mundo adulto sobre el juego de niños y niñas pueden darse de forma no intencionada, perpetuando la concepción de que los niños y niñas se deben involucran en ocupaciones que los llevarán a ser un adulto o adulta productiva para la sociedad.

Dentro de lo difícil que resulta definir el juego como fenómeno que surge y emerge de niños y niñas (Stagnitti, 2004), es posible visualizar a través de diversas investigaciones que el juego siempre se ha visto influido por diversos factores ambientales (sociales) y propios del niño/niña. Estos factores han variado durante el tiempo, de la mano de las transformaciones sociales, el desarrollo de la tecnología y los cambios en la forma de vida. Los diversos factores que influyen en el juego se han comenzado a estudiar con mayor frecuencia en los últimos años, desde diversos enfoques y disciplinas. Sin embargo, poder indagar en los factores ya estudiados por otros autores o en otros que emerjan ante la observación en el contexto local de Santiago de Chile, donde es posible encontrar diversas realidades familiares, es el propósito de esta investigación. De esta forma, se busca develar las complejidades del juego desde la percepción de

padres/madres y profundizando en cómo ésta influye en el despliegue del juego de niños y niñas, poniendo énfasis en cómo estos adultos moldean cotidianamente la forma de juego de sus hijos e hijas.

5.6 Supuestos de la investigación

A través de la revisión teórica es posible aseverar que el juego es la ocupación por medio de la cual niños y niñas desarrollan todas sus habilidades, representan su realidad social y cultural, la aprehenden y a su vez, se construyen a sí mismos en su identidad, como seres sociales y culturales. Entonces, esta ocupación ofrece una multiplicidad de funciones que le otorgan un valor, siendo la más trascendental la función de desarrollo, brindando sentido al juego, mientras que para el mundo adulto cobra importancia y releva su significado. Así como mencionan Meneses y Monge (2001) en el marco de la TO, el juego es medio y fin en sí mismo, estrategia y herramienta terapéutica para abordar las intervenciones en el ámbito de la niñez, cumpliendo la función de compensar desigualdades, integrar y rehabilitar; por sus particularidades de Forma y Función que lo dotan de un Sentido y Significado únicos y sólo presentes en la niñez. De esta forma, el juego es un recurso fundamental para TO y CO para promover procesos orientados a la participación, salud y bienestar de niños y niñas en diferentes contextos.

Sin embargo, y retomando lo expuesto en los apartados anteriores, la literatura también ha expuesto cómo diversos aspectos socioculturales influyen en la forma en que niños y niñas participan y despliegan su juego, mediado por objetos cada vez más tecnológicos, en espacios físicos cada vez más restringidos, que conjuntamente los han encausado a un juego cada vez más sedentario. A esto se suman aspectos relacionados con un ambiente social que cada vez brinda menos seguridad a los adultos a cargo de niños y niñas, quienes resguardan a sus hijos e hijas restringiendo los espacios donde juegan. También, la influencia del mundo adulto ha modificado los tiempos disponibles para el despliegue del juego, privilegiando la participación de niños y niñas en otras ocupaciones, como la educación.

De esta forma, es fundamental reconocer que el ambiente influye en el despliegue del juego y la participación de niños y niñas en esta ocupación, a través de factores que lo promueven o lo dificultan, muchas veces mediado por los adultos que se hacen cargo del cuidado de estos niños y niñas.

Lo expuesto en los apartados anteriores son sólo algunos factores que influyen en el despliegue del juego, por lo tanto, a través de esta investigación se busca reconocer aquellos factores presentes en la realidad local antes mencionada, una sociedad basada en las necesidades del mundo adulto, donde los niños y niñas asisten a prolongadas jornadas escolares, requiriendo además cumplir con tareas educativas en casa. Donde también los adultos a cargo de estos niños y niñas tienen prolongadas jornadas laborales y llevándose trabajo a casa, donde para mantener a sus hijos e hijas

entretenidos y ocupados en otras actividades recurren a la tecnología y a las pantallas. En este contexto los niños y niñas crecen en un entorno que les invita a ser más bien seres pasivos, donde la actividad, el movimiento, el juego y la creatividad quedan relegados a espacios más reducidos física y temporalmente. Frente a estas circunstancias, los adultos también reconocen lo poco beneficiosa que puede ser la tecnología para el desarrollo de sus hijos e hijas, sin embargo, en muchas instancias pueden no reconocer que han sido ellos mismos quienes han mediado esa forma de juego. Así, los adultos desarrollarían ciertas estrategias para mediar oportunidades de juego para sus hijos e hijas cuando notan que otras circunstancias lo restringen en espacio y tiempo, como lo son los deberes escolares y el uso (excesivo) de la tecnología.

Para resolver esta problemática, se plantea como pregunta de investigación ¿cuáles son los factores influyentes para la participación en el juego de niños y niñas entre 6 y 8 años? A través de esta pregunta se espera obtener más información sobre los factores ambientales que influyen en la forma del juego y su despliegue, con el fin de reconocer ciertas estrategias, recursos y colaborar con evidencia en la promoción de aquellas que faciliten la participación de niños y niñas en el juego, obteniendo los beneficios que este trae consigo.

6. Objetivo General

OG: Describir los factores que influyen en la participación en el juego de niños y niñas entre 6 y 8 años, en la ciudad de Santiago de Chile, entre los meses de febrero y marzo del 2021.

7. Objetivos Específicos

OE1: Conocer las formas y significados de la participación en el juego de niños y niñas de 6 a 8 años, en la ciudad de Santiago de Chile.

OE2: Identificar las actitudes de padres y madres frente a la participación en el juego en niños y niñas de 6 a 8 años, en la ciudad de Santiago de Chile.

OE3: Identificar los recursos que utilizan padres y madres de niños y niñas de 6 a 8 años relacionados con la promoción o restricción de la participación en el juego, en la ciudad de Santiago de Chile.

8. Metodología

Esta investigación se plantea desde un paradigma naturalista-interpretativo y con enfoque cualitativo ya que, permite a quien investiga aproximarse al significado del juego como fenómeno, para lo cual es trascendental observarlo en el contexto natural donde se produce (Hernández, Fernández & Baptista, 1991). Por lo tanto, esta investigación se realizará en contextos cotidianos donde niños y niñas desarrollan su

juego, con el fin de aproximarse al significado que estos niños y sus familias atribuyen a la experiencia de jugar. Por otra parte, un diseño cualitativo permite profundizar respecto a la información y datos obtenidos, brindándonos mayor riqueza para la interpretación y significados asociados al juego, valorando el contexto donde se produce y generando una perspectiva más integral de este fenómeno (Hernández, Fernández & Baptista, 1991).

Este diseño de investigación también contempla el enfoque fenomenológico, el cual permite indagar en las experiencias subjetivas familiares respecto al juego de sus hijos e hijas, reconociendo y describiendo las percepciones y significados atribuidos a esta experiencia (Hernández, Fernández & Baptista, 1991). Para esto, se busca revelar aquellos componentes subjetivos expresados por los adultos vinculados que se manifiestan en la realidad como componentes objetivos y que median el o los contextos de juego y su forma, determinando en parte las experiencias subjetivas de los niños que juegan.

8.1 Muestreo

La técnica de muestreo a utilizar es de una muestra en cadena por redes sociales (en bola de nieve), considerando la participación de 2 niños, 2 niñas y sus familias.

Esta se realizó mediante un folleto explicativo de la investigación, difundido a través de redes sociales como Facebook, Instagram y WhatsApp, tras lo cual las personas interesadas establecen contacto con la investigadora principal para conocer aspectos más concretos de la investigación y acordar las sesiones de entrevista y el formato de videos a enviar.

8.2 Participantes

Los participantes en esta investigación son 4 familias¹ con al menos un hijo/a entre 6 y 8 años, que se encuentren escolarizados, ya que su reciente incorporación al sistema escolar supone la adquisición de un nuevo rol (estudiante) y la necesidad de cumplir con demandas acorde a este, influyendo su rol y participación en el juego. Esto también supone un despliegue de estrategias y recursos por parte de los adultos, mediando en el desarrollo del juego de dichos niños y niñas.

Se escogieron familias de la ciudad de Santiago de Chile, principalmente por motivos de factibilidad del estudio, permitiendo que quien investiga cuente con la posibilidad de volver recurrentemente al campo para obtener nuevos datos si así se requiere.

Criterios de inclusión:

- Familias con niños y niñas entre 6 y 8 años.

¹ Se entenderá por familia cualquier configuración de personas cuidador-cuidado que habiten juntas en un mismo hogar, ya sean familias monoparentales, biparentales, homoparentales y/o con hijos e hijas adoptados.

- Familias con niños y niñas que se encuentren escolarizados, cursando entre kínder y 2° básico en establecimientos educativos.
- Vivir en un sector urbano dentro de la provincia de Santiago.
- Familias con acceso a internet y a dispositivos de comunicación vía internet.

Criterios de exclusión:

- Presentar alguna alteración del desarrollo psicomotor diagnosticada.
- Presentar alguna alteración del desarrollo psicomotor que se sugiera o evidencie clínicamente durante la realización de la investigación.

En caso de detectarse o, que algunos aspectos observados en el niño o niña sugieran una alteración del desarrollo psicomotor, se daría a conocer a su familia, sugiriendo la derivación profesional para su adecuada evaluación, pertinencia estimada según la investigadora en su calidad de terapeuta ocupacional. Asimismo, se suspendería su participación en esta investigación.

Esta derivación sería realizada en una reunión virtual con la familia, posterior al momento de la pesquisa. En ésta se comentaría lo observado y se entregarían indicaciones generales, y sugerencias de consulta a profesional médico como neurólogo, psiquiatra, fisiatra, entre otros, o a profesionales de la salud como fonoaudiólogo, kinesiólogo, psicólogo o terapeuta ocupacional, según se estime pertinente.

Se realiza, en primera instancia, una invitación a participar a través de redes sociales (Facebook, Instagram, WhatsApp, entre otros), reclutando padres o madres que muestren interés en su participación y la de su hijo/a en este estudio.

Se genera una primera reunión vía remota para conocer a la familia (padre/madre y niño/niña), invitándoles de forma más personal a participar de este estudio e iniciando el proceso de consentimiento informado, dando a conocer en qué consiste, sus objetivos, métodos, resultados esperados, sus riesgos y beneficios. En esta misma sesión se entrega el documento escrito del asentimiento y consentimiento informado, pudiendo ser aceptados en el mismo momento o fijando una reunión posterior para su aceptación y firma en formato digital. Se aceptan documentos con firma digital o firmados en papel y posteriormente escaneados.

Posterior a esta primera reunión, se realiza una selección de participantes, intencionando equidad de género (participación de igual o similar cantidad de niños y niñas). Además, se intenciona la selección de familias que cuenten con diferentes características habitacionales, es decir, que vivan en casas, departamentos, en comunidades, entre otras, con el fin de que den cuenta de realidades diversas. Por otra parte, hay características de la muestra que podrían influir en el fenómeno, pero no se cuenta con evidencia previa al respecto, más bien estas caracterizaciones surgen a partir del muestreo y su caracterización sociodemográfica a través de la entrevista.

8.3 Métodos de recolección de datos

Considerando la situación actual del país, a causa de la pandemia de covid-19, se realiza esta investigación vía remota, considerando el principio ético de no maleficencia, ya que el trabajo de campo se desarrolla entre febrero y marzo del año 2021, antes de que finalicen las medidas socio sanitarias que afectan a Chile.

De acuerdo con lo anterior, se plantea la observación de videos grabados por los padres/madres o por parte de los mismos niños/niñas en situaciones de juego de estos últimos. Se definen ciertos aspectos clave para la grabación, tales como tiempo de duración de cada grabación, formato y cantidad de grabaciones. Para esto, se concertó una reunión breve con padres/madres para dar las instrucciones. Se busca alcanzar el criterio de saturación con la cantidad de grabaciones obtenidas, para ello se considera un mínimo de 3 grabaciones en diferentes situaciones de juego, incluso en diferentes días. Las grabaciones de una misma sesión se parcelan en pequeñas grabaciones de 3 a 5 minutos cada una. Se considera relevante dar un cierto grado de libertad a la toma de estos datos, permitiendo situaciones donde el niño o niña desee liderar y relatar sus situaciones de juego. Una participación más activa de niños y niñas en este aspecto ha sido utilizada en la literatura como método de recolección de datos, como un *diario de juego* (King y Howard, 2014) o métodos visuales como *photovoice* (Hannes & Wang, 2020).

Además, se realizan entrevistas semiestructurada de padres y/o madres de cada niño y niña, con el fin de conocer cómo ellos, a través de la forma ocupacional, influyen en la participación y despliegue del juego de sus hijos e hijas. Este método de recolección de datos contempla una reunión vía remota entre quien investiga y los y las participantes del estudio para intercambiar información. La comunicación que se logra a través de la entrevista permite una construcción conjunta de significados respecto al fenómeno en estudio (Hernández, Fernández & Baptista, 1991). La entrevista semiestructurada permite que quien investiga cuente con una guía de temas, con la flexibilidad de incorporar preguntas adicionales que no hayan sido consideradas en la confección de la pauta, lo que permite profundizar en conceptos e información respecto al fenómeno en estudio (Hernández, Fernández & Baptista, 1991). Las entrevistas se grabaron en video para su posterior transcripción y análisis de resultados. Para fines de esta investigación, la participación de los padres y madres también brinda claves que permiten indagar en cómo ellos influyen en la participación en el juego de sus hijos o hijas, además, permite generar una triangulación de los resultados obtenidos por medio de la revisión de videos y la opinión de un experto en el área, brindándole a esta investigación criterios de credibilidad.

Esta entrevista a padres y/o madres de cada niño o niña, se realiza por medio de videollamada a través de la plataforma Zoom. Esta plataforma cuenta únicamente con grabación en formato video, por lo cual, se grabaron las entrevistas para posteriormente, utilizar únicamente el audio para extraer la información requerida para

esta investigación. Se realizó una única entrevista con duración de entre 40 minutos a 1 hora y 20 minutos a cada familia participante. Posteriormente, se solicita el envío de los videos.

Cabe señalar que la recolección de datos se realiza entre los meses de febrero y marzo del año 2021, momento en el cual las comunas de las familias participantes (Puente Alto, Maipú, Huechuraba y Providencia) se encuentran en fase 3 o 4, con medidas sanitarias con control de aforos sin requerimiento de cuarentenas.

8.4 Análisis de datos

Con los datos obtenidos se realiza un análisis de contenido, con el fin de establecer inferencias y explicaciones asociadas a la experiencia y desarrollo del juego, así como los factores que influyen en su despliegue, desde la perspectiva de niños, niñas y sus padres y madres.

Se establecen previamente algunas categorías derivadas del marco teórico de esta investigación, así como de los objetivos planteados (modelo deductivo), así como también se obtienen algunas categorías emergentes tras el análisis de los datos (modelo inductivo).

El análisis de contenido tanto de las entrevistas como de los videos es de carácter semántico, ya que como menciona Abela (2002, p. 21) *“la matriz depende directamente de la estructura del fenómeno estudiado y que debe permitir recoger las diversas formas de expresión del mismo, para lo cual es importante comprender la intención del hablante y tener en cuenta el contexto.”* Esto quiere decir que el contenido se analizará tanto en aspectos descriptivos del juego como en el significado aparente que se pueda rescatar, considerando cómo los padres y madres describen el juego de sus hijos, así como el relato que sostenga el niño respecto a su propio juego mientras lo realiza.

Una vez realizada la codificación se procede a la categorización de los datos y obtención de los resultados.

8.5 Aspectos éticos de la investigación

Las consideraciones éticas, tal como menciona (Gaudlitz, 2008) no sólo se relacionan con el resguardo de la autonomía del o los sujetos participantes. Estos aspectos se extienden y permean a través de toda la investigación, lo que se traduce y consolida en el principio de beneficencia, ser un aporte al conocimiento disciplinar y también a la población considerada en este estudio, como aporte a la sociedad.

Esta investigación ciertamente no es usual respecto a otras investigaciones con seres humanos en el campo de las ciencias médicas. El aporte que propone es a la Ciencia de la Ocupación como tal, y a la perspectiva del juego en la niñez, en específico, con un enfoque que rescate la propia experiencia de niños y niñas y la percepción de sus padres respecto a su forma de jugar y los factores que influyen en ello. Esto representa el principio de beneficencia dado que conocer, desde la propia perspectiva de niños y

niñas sobre su ocupación más significativa, permitirá orientar el quehacer de diversas disciplinas a revalorizar esta ocupación desde la mirada de sus propios actores.

Dado lo anterior, resulta imprescindible manifestar que el principio de autonomía de los participantes se respetará a través del consentimiento y asentimiento informado, como instrumentos, y también a través de todo el proceso de trabajo de campo, considerando la manifestación explícita del interés por participar tanto de niños/niñas como de sus padres. Los datos recolectados serán manejados única y exclusivamente por quien investiga y, tras su uso para obtener los resultados de este estudio, se eliminarán del almacenaje.

8.6 Criterios de rigor en la investigación cualitativa

Para cumplir con criterios de rigor planteados por Dencin y Lincoln (2012), se ha utilizado para la presente investigación la triangulación de instrumentos, la cual contribuye a los criterios de credibilidad, dependencia y confirmabilidad. De esta forma, y tal como se plantea en los métodos de recolección de datos, se han escogido tres instrumentos: entrevista semiestructurada a padres y madres, videos grabados de niños y niñas en instancias de juego y asesoría de experto. Además, para contribuir al criterio de credibilidad, los resultados finales de esta investigación serán compartidos con los participantes de ésta.

Por otra parte, si bien esta investigación depende altamente del contexto en la cual fue realizada, el criterio de transferibilidad se cumple al disponer de información clave sobre la metodología del estudio, es decir, la mención del diseño del estudio, la forma en la cual fue implementado, contemplando aspectos espaciotemporales respecto a la cantidad y duración de las sesiones de recolección de datos y período de duración del trabajo de campo, cantidad de participantes y características relevantes de los mismos.

El detalle del diseño del estudio y la mención de los cambios realizados también responde al criterio de dependencia, así como las reflexiones presentadas en los apartados de discusión y conclusiones.

9. Resultados

A través de esta investigación se esperaba describir factores influyentes en la construcción continua del juego de niños y niñas, entre ellos, factores que promueven la participación en el juego. Asimismo, se esperaba reconocer factores que restringen el despliegue del juego, con el fin de minimizarlos. Entre estos factores que restringen el despliegue del juego, se considera la influencia de la tecnología y las demandas escolares de niños y niñas.

Considerando el contexto actual de pandemia, no es posible desconocer su influencia tanto en la propuesta métodos para recolección de datos, así como en la obtención de los resultados que se describen a continuación. Dado que la presente investigación se plantea desde un paradigma naturalista-interpretativo, todos los resultados obtenidos se

encuentran sujetos a la realidad en la cual se expresan, la cual se encuentra impregnada por la incertidumbre y los constantes cambios en las medidas sanitarias para manejar los contagios producto de la pandemia por covid-19.

Cabe señalar que los resultados obtenidos a través de esta investigación serán compartidos con sus participantes.

De esta forma, los resultados de la presente investigación se obtuvieron a través de 4 entrevistas semiestructuradas a familias (madres y/o padres) de niños y niñas entre 5 y 8 años, ya escolarizados, que residieran en la ciudad de Santiago en conjunto con videos facilitados por las familias donde sus hijos e hijas se encontraran jugando. Se presenta en la Tabla N°1 aspectos generales de caracterización de las familias participantes.

Tabla N°1: Caracterización de participantes

Familia participante	Integrantes del núcleo	Niño/a Participante	Edad niña / niño	Escolaridad niña / niño	Comuna	Vivienda
Familia 1	Padre, madre, hijo mayor (participante), hija menor.	“H”	7 años	1° básico	Providencia	Departamento
Familia 2	Padre, madre e hija (participante)	“A”	6 años	Preescolar	Maipú	Casa (condominio)
Familia 3	Madre e hija (participante)	“P”	8 años	2° básico	Huechuraba	Casa
Familia 4	Padre, madre, hijo mayor (participante), hija menor.	“B”	6 años	Preescolar	Puente Alto	Casa

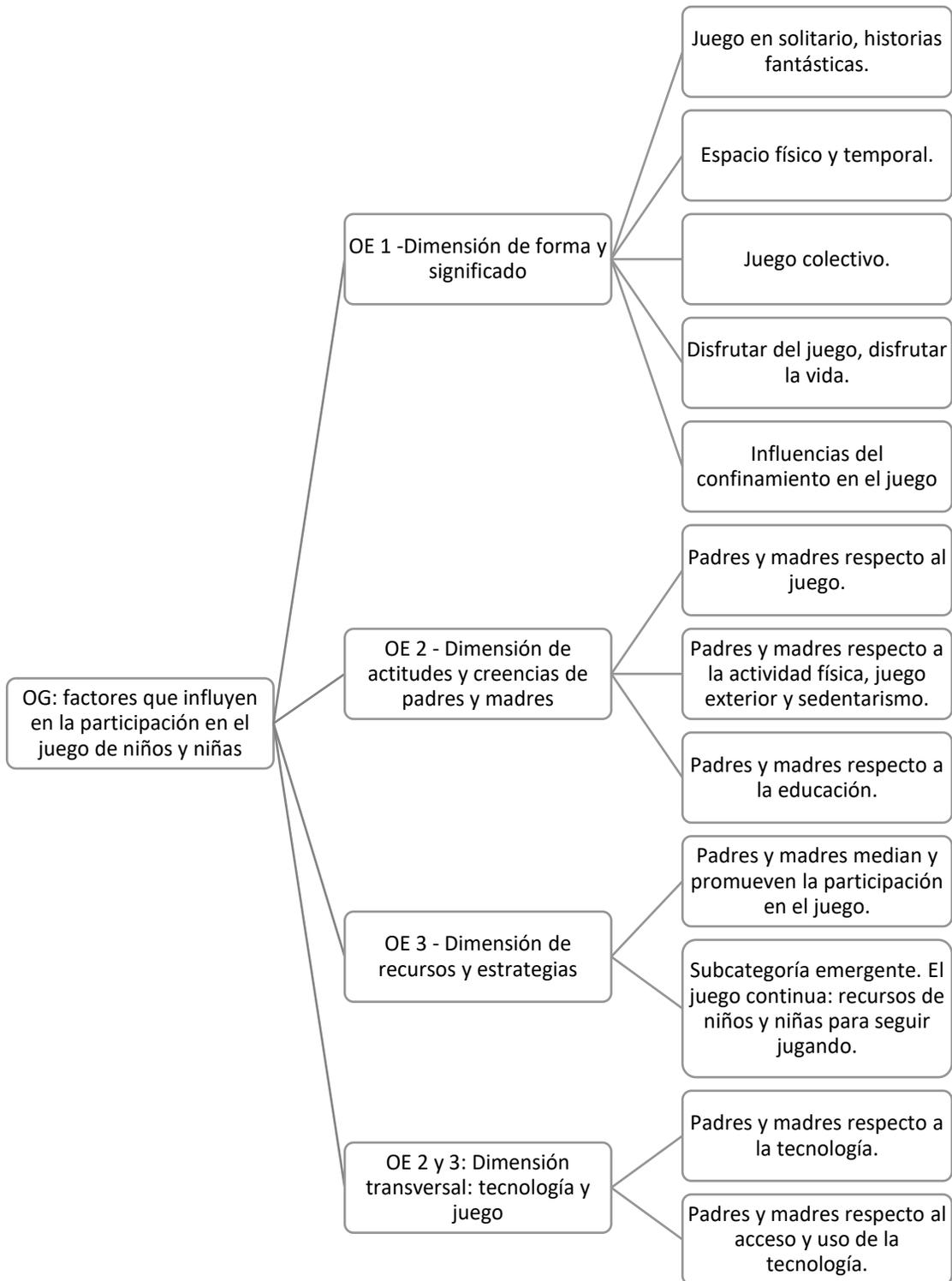
Nota: las citas correspondientes a cada familia participante se presentan según la siguiente nomenclatura, asociada a la identificación de las familias participantes presentadas en esta tabla. Citas asociadas a codificación de entrevistas: (madre/padre/padres, FN°). Citas asociadas a la observación de videos (obs. FN°).

Las familias participantes se caracterizan por ser una muestra más bien homogénea, se componen de padres/madres profesionales (del área salud y educación principalmente), con hijos que asisten a colegios de diversos tipos municipal, particular-subsidiado y particular). Tres de las cuatro familias cuentan con padres y madres casados, siendo sólo una de las familias compuesta por madre e hija, quienes mantienen contacto constante con el padre de la niña. Padres y madres tienen entre 30 y 40 años. Las familias viven en diversas comunas de la ciudad de Santiago, y dadas las características habitacionales, así como el nivel educativo de los padres y sus rubros

laborales, es posible inferir que todas las familias pertenecen a un nivel socioeconómico medio o medio-alto, con empleos que no corrieron riesgos durante la pandemia, pero que, si requirieron realizar trabajo remoto confinado, lo cual es un dato importante de considerar para la obtención de los resultados.

Tras la codificación abierta de las entrevistas transcritas y la observación analítica de los videos, guiada por una matriz de observación, se presentan los resultados a través de las siguientes categorías y subcategorías, algunas de las cuales se desprenden de los objetivos planteados y otras emergen tras el análisis. En la Figura N°1 se presenta un flujograma de las categorías y subcategorías y su asociación respectiva a los objetivos, tanto general como específicos.

Figura N°1: Flujograma de objetivos, categorías y subcategorías.



Categoría 1: Dimensión de forma y significado

Subcategoría 1.1: Juego en solitario, historias fantásticas

Los niños y niñas participantes desarrollan principalmente un juego solitario. Los tipos de juego y temas que desarrollan son variados, dependen de su edad, intereses propios de cada niño y niña y el ambiente en el cual se encuentran jugando. Sin embargo, se enmarcan acorde al desarrollo del juego simbólico, presentando similitudes en cuanto al desarrollo de historias y la representación de su mundo externo e interno, mezclando la fantasía con la realidad, esto se refleja tanto en el relato de los padres como en los videos revisados. Los objetos que median este juego varían de una persona a otra, donde uno crea estas historias en formato gráfico de estilo rápido y minimalista, utilizando un cuaderno, un lápiz y una goma, mientras que otra niña media la creación de historias con muñecas que tienen distintos tipos de escenografía. Por otra parte, otro de los niños disfruta de crear animales en diferentes formas (dibujos y “maquetas”) con los cuales representa sus historias, mientras que la niña más grande se involucra en juegos más fantasiosos e histriónicos, como interpretación de personajes.

“Mi hijo como que de chico ha sido como, él tiene harto juego solitario (risas). Entró al jardín como a los 4, y ahí me decía claro, la profesora, que él tendía a jugar más solo, no es como de juegos muy colectivos (...) dibuja harto, pero cuando dibuja es más como historia, entonces va armando personajes y va como dibujando y hablando, como que pelean o van y se meten a un lugar y va como armando... uno ve un cuaderno y ve una historia (madre F1)”

“B se encuentra jugando en la mesa del comedor, creando un animal (mantarraya) con material reutilizado (caja de huevos). El cuerpo (caja de huevos) es de color verde y B se encuentra dibujando sus ojos, los recorta y los pega con cola fría a su mantarraya (obs. F3)”

Otro juego recurrente en los niños y niñas participantes se relaciona con bailar. Las formas en que se expresa este juego son variadas, desde improvisaciones y “estilo libre” hasta performance imitando y caracterizando artistas. Esta actividad surge de forma espontánea en la narrativa de padres y madres como una forma de jugar. De esta forma, el baile se considera una forma más de juego en la niñez ya que cumple con los criterios que así lo definen según Blázquez et al. (2015) y Meneses y Monge (2001), siendo autodirigida, creativa, mediada por la curiosidad, espontánea, voluntaria y que forma parte de los intereses definidos por cada niño y niña.

Cada tipo de juego se desarrolla según las oportunidades que les brinda el entorno, en relación con sus intereses y sus personalidades. De acuerdo con esto, los objetos y juguetes disponibles cumplen un rol importante en las oportunidades que ofrece el ambiente. También influye en esto el espacio físico (casa, departamento, patio disponible o no), los tiempos disponibles por adultos para mediar los diferentes espacios de juego y las posibilidades y restricciones propias de la pandemia. En este

sentido, dos de los niños disfrutaban de dibujar y/o crear historias gráficas respecto a sus intereses (videojuegos), mientras una de las niñas disfrutaba de los días de piscina en su patio, jugando con agua, y de jugar con su mascota (perro). Por lo tanto, dependiendo de los contextos y ambiente espaciotemporales son las oportunidades a las cuales niños y niñas se pueden adaptar para generar y optar por diferentes tipos de juego.

“Aquí con la pandemia ha tenido que explorar otras cosas de juego porque es distinto cuando va a la casa de la abuela o de los primos, porque ahí tiene como... corre y juegan, ahí lo que hacen por ejemplo inventan, arman carpa, arman cosas... ahora está como hartado en la etapa de construir, construye hartas cosas. Entonces arma como castillos, o casas y qué se yo (madre F1)”

Respecto a la tecnología, es casi inevitable que niños y niñas cuenten con acceso a ella en la actualidad. Los juegos que desarrollen en dispositivos tecnológicos dependen del tipo de este, los intereses propios y los incentivos y/o límites que establezcan sus padres. De esta forma, a través de las entrevistas, padres y madres refieren que sus hijos e hijas cuentan con acceso a dispositivos como computadores, celulares, tablets y televisores, lo cual también es posible de observar en los videos recopilados. Además, es usual en el relato de padres y madres y posible de observar en los videos, que el juego de niños y niñas se desarrolla en espacios donde conviven con la tecnología, por ejemplo, la televisión encendida. Esto en ocasiones puede ser un distractor para niños y niñas o un facilitador para el desarrollo de juegos.

Los temas de juego se relacionan principalmente con el cotidiano de cada niño o niña. De esta forma, uno de los niños, quien cuenta con limitadas horas de juego tecnológico, da continuidad a estas historias dibujando, creando historias fantásticas relacionadas con los videojuegos.

“H Utiliza hartado el tema del videojuego... hay de todo porque me empieza a hablar de galaxias o de energía, viste que igual tiene estas cosas como medias así, como de energía o que puede salir de un lugar y entrar a otro, entra a un mundo y se aparece un mundo nuevo, después el mundo explota y se crean otros seres y así va armando historias (madre F1).”

A propósito del juego y la influencia de la tecnología en su despliegue, se ha generado una dimensión categorial que expone de forma transversal cómo padres y madres conciben el acceso a dispositivos tecnológicos por parte de sus hijos, la influencia de éstos en el despliegue del juego y las estrategias que emplean para mediar y regular el acceso a la tecnología.

Por otra parte, una de las niñas desarrolla temas relacionados con juegos de imitación, tanto de artistas como de situaciones cotidianas, como el cuidado del hogar. También, desarrolla temas como jugar a “las amigas”, “mamá e hija”, en diversas circunstancias,

recreando parte de su realidad y reinventándola, en escenarios imaginarios que a momentos distan de su experiencia personal.

“(…) y lo otro que hace es que juega mucho con sus Polly Pocket, e inventa historias, empieza a jugar que -yo soy la mamá, que te reto, que tienes que ir al colegio-, yo la he escuchado, entonces puede inventar unas historias y ella dice -no, si es de imaginación, si de imaginación- (padres F2).”

Subcategoría 1.2: Espacio físico y temporal

En general, niños y niñas utilizan todos los espacios disponibles de su hogar, o el lugar en el que se encuentren, para jugar. Sin embargo, los tipos de juego se distribuyen de distintas formas a través de los espacios disponibles, según las oportunidades de juego que ofrece cada uno de estos.

Las oportunidades que ofrecen los distintos espacios se relacionan con la amplitud de estos para juegos de mayor movimiento como correr, saltar, deportes o jugar con mascotas, principalmente en patios o living.

“B se encuentra junto a su hermana y un perro en la playa, sobre un montículo de arena, prontos a tirarse a través de la pendiente. B se lanza por la pendiente, rodando sobre su cuerpo mientras mantiene constantemente los brazos y manos estiradas para proteger su cara. Una vez que llega abajo, vuelve a subir por la pendiente de arena para lanzarse en 2 ocasiones más. Cada vez que llega sobre el montículo, levanta los brazos celebrando el esfuerzo de subir la pendiente.”

Los juegos relacionados con videojuegos o imitación de artistas en video se desarrollan en aquellas habitaciones que cuentan con un televisor. Por otra parte, juegos estáticos como uso de muñecas, peluches o dibujar se suelen desarrollar en espacios más pequeños, pudiendo ser el living, comedor de la casa o la habitación propia del niño.

Cabe destacar que, por la actual pandemia, los juegos en espacios fuera del hogar se han visto limitados, a excepción de lugares como las casas de otros familiares, principalmente abuelos, quienes, en el caso de los niños y niñas participantes, contaban con espacios como patios, para la participación en juegos de mayor movimiento.

En tanto, los objetos y juguetes también forman parte del espacio físico donde niños y niñas despliegan su juego, por lo tanto, también median en la elección y las posibilidades de juegos a desarrollar. Por ejemplo, uno de los niños gusta de coleccionar envases para reciclar y transformarlos en animales o medios de transporte. Para esto, utiliza cajas de cereal, de huevos, entre otros.

Cabe señalar que, los objetos y juguetes disponibles en general representan una intención explícita de uso, es decir, cuentan con una función particular para la cual fueron diseñados. A través de los videos, es posible observar cómo niños y niñas

suelen utilizar tanto los juguetes como otros objetos con el fin para el cual fueron creados.

Por otra parte, los espacios temporales de juego varían y se ajustan a la rutina, según si es día de semana o fin de semana. En este sentido, en los días de la semana el juego debe coordinarse con actividades escolares, trabajo de padres y madres y con actividades de la vida diaria. Por otra parte, los fines de semana niños, niñas y sus padres suelen reunirse con sus familias en casa de los abuelos, incluso en tiempos de pandemia, lo cual permite la interacción de niños y niñas con sus primos y/o con otros adultos.

Subcategoría 1.3: Juego colectivo

En general, los niños y niñas participantes desarrollan principalmente juego en solitario, tanto por preferencia personal como por aspectos determinados por la coyuntura. Dos de los niños participantes cuentan con hermanas menores que ellos, mientras que las dos niñas participantes son hijas únicas, siendo este un factor que también influye en las oportunidades de desarrollar juego colectivo.

Si bien, niños y niñas participan más en juegos solitarios, cuentan con oportunidades de juego colectivo, tanto con pares (hermanos, primos, amigos), como con adultos. Con pares como hermanos o primos, el juego se caracteriza por ser de carácter más físico y de competencia. Respecto al juego con amigos, uno de los niños se encuentra con ellos en espacios virtuales, donde pueden participar en juego colectivo a pesar de la pandemia.

“H se encuentra en el living de su casa, jugando con diferentes peluches al hospital. Los peluches que se encuentran recostados en el suelo, representando a sus pacientes, siendo él y su hermana los doctores. H se mantiene hincado sobre el suelo y se va desplazando a lo largo de este, dándole vida y voz a los diferentes peluches, quienes expresan por qué están en el hospital. Si bien, se encuentra jugando junto a su hermana y son parte del mismo juego, coordinan escasamente sus acciones (obs. F3).”

“B se encuentra en una habitación amplia junto a su hermana. Se encuentran jugando a una batalla con globos. Estos globos tienen una cuerda elástica en forma de resorte que los sostiene, ambos juegan a lanzarle el globo al otro. Además, la hermana de B conversa consigo misma y con el globo, mientras B juega y en un momento, se desmarca del juego y se acerca al televisor (obs. F1)”

El juego con adultos se da principalmente con madres y padres, el cual varía según la disponibilidad de ellos para participar, así como sus intereses y cualidades.

“Lo que disfruta también es cuando jugamos con ellos, ahí por ejemplo yo juego con ellos en la casa aquí, jugamos a la escondida a veces, la gallinita ciega (...) con el papá

también juegan más, es que conmigo jugamos al día como 40 minutos a esos juegos, pero depende del día (madre F1)."

En general, cuando juegan con sus padres, desarrollan juegos estructurados como juegos de reglas y juegos de mesa. Sin embargo, en ocasiones, los adultos se disponen a entrar en el mundo fantástico de niños y niñas y desarrollan juegos más libres o "espontáneos".

"Con el papá, él es como más creativo, él con los niños arman castillos, inventan historias. Con mi pareja, a él le gustan por ejemplo los personajes, entonces juegan con unos títeres que tienen, con los peluches, me invitan a mí a sus obras de teatro, él es como más creativo en eso. O inventa cualquier cosa, por ejemplo, con mi pareja juegan a los mimos, entonces actúan y mi pareja es más chistoso con eso (madre F1)"

Subcategoría 1.4: Disfrutar del juego, disfrutar la vida: cómo los padres y madres perciben a sus hijos e hijas frente al juego

Las familias refieren que el juego se da en la vida de sus hijos e hijas de forma espontánea, de acuerdo con los intereses que han ido formando a lo largo de su vida. Padres y madres disfrutan de ver a sus hijos e hijas jugar, observan cómo aprenden, cómo se desarrollan, cómo se involucran activamente en sus juegos, sus historias, sus fantasías y les ven disfrutar.

"También a nosotros nos deja tranquilos eso, de que finalmente ella juega a hacer cosas geniales, o sea a salir, a tomar helado, a comer cositas, a hacer un picnic, porque es su vida... ella puro lo pasa bien en el juego y en la vida (padres F2)."

A través del juego, tal como señala la literatura, niños y niñas crean y recrean su realidad, imitando e involucrándose en labores que observan de su mundo adulto.

"Juega con sus cosas a puras amigas, todo es amigas o cuando está con la madrina de ella es como su partner, se maquillan juntas, salen juntas, que quieren ir juntas a ver a Shakira porque les gusta Shakira, todas esas cosas (risas)...Y lo otro que me ha pedido ahora último, que también como le gusta jugar mucho con agua, me dice -¿te puedo ayudar a lavar los platos?- -ya- le digo yo, entonces así, espuma, espuma por todas partes, agua por todas partes, pero lo pasa "chancho" (...) le gusta limpiar el piso, pero aquí no, porque aquí no tenemos el trapero que se da vuelta, mi mamá tiene es trapero que tú lo metí' como en un tarro y gira, entonces allá en la casa de mis mamá trapea, donde mi suegra también, pero aquí no, porque aquí tenemos la escoba con el paño, así que no, es fome (padres F2)."

"A se encuentra en un espacio que pareciera ser patio o logia de la casa. Juega a lavar los platos en un módulo de juguete, se puede ver como sostiene un plato bajo la llave de agua, realiza gestos de enjabonar el plato, espera mientras se enjuaga (sin agua) y luego lo friega y saca del módulo. Mira a la cámara y parece darse cuenta de que está

siendo grabada, ante lo cual se ríe y realiza un gesto con la mano para que se pare la grabación. Se la observa concentrada, en flujo, es muy detallista en realizar las secuencias de forma correcta. Se encuentra involucrada, dirigida totalmente hacia la acción que implica el juego que desarrolla (obs. F2)”

Padres y madres también observan y refieren que, a través del juego, sus hijos e hijas desarrollan su capacidad de liderazgo y aprenden a manejar sus expectativas frente al juego con otros.

“Tiene un carácter que es como bien eh no, no es como mandona, pero si cuando está con otros niños interactuando, ella es la que lidera, ella es la que quiere llevar la batuta (...) ella es la que le gusta liderar, no es la que lidera, porque a veces no le resulta (...) a veces no le resulta no más, y eso le frustra mucho, y ahí hay como pataleta claro. Ahí si pasa esto que deja de jugar, se amurra, se aparta, se queda sola así -no y no quiero hablar- y así po, este gesto que es como, este gesto es mío (hace gesto de enojo), -no por favor no me hablen, no quiero hablar- y de ahí se le pasa después (padres F2).”

Este mismo liderazgo, cuando es bien manejado, les permite llevar su creatividad a la reconfiguración de la estructura del juego en el que están participando, incluso cambiando las reglas de juegos establecidos.

“Cuando hacemos juegos él cambia los juegos po, a veces dice -ya cambiemos esta regla- ya y él dice -ya lo vamos a hacer así-, y tiene un Monopoly que el otro día lo hicimos, le cambió las reglas, cambió todas las reglas y era como que quien llegaba primero, no era el que tenía más plata sino el que llegaba primero, entonces va cambiando las reglas (madre F1).”

Subcategoría 1.5: Influencias del confinamiento en el juego

La pandemia por covid-19 se ha presentado como un marco general que influye de diferentes formas en el juego de niños y niñas, con un impacto mayor o menor, dependiendo de sus características personales, familiares, herramientas de autogestión y oportunidades ambientales.

Para uno de los niños participantes, los videojuegos se transformaron en un espacio virtual idóneo para juntarse con sus amigos, dado que las medidas sociosanitarias restringen la reunión entre personas no familiares.

“(...) Ahora, socialmente, igual con la pandemia ha sido como un lugar de encuentro (refiriéndose a los videojuegos) porque tiene... él ya tiene como 2 o 3 amigos del colegio y ellos también juegan videojuegos, entonces generalmente se junta con esos amigos o se junta con los primos a jugar, entonces tiene ahí sus juegos preferidos porque hay juegos que son como -en línea- que ahí se junta con sus amigos en el fondo (madre F1).”

Por otra parte, para una de las niñas, la pandemia provocó grandes reestructuraciones en su cotidiano, lo que implicó compartir mayor tiempo con sus padres en casa, dejar de ver a su cuidadora principal, que era su abuela materna, lo que transformó su rutina y espacio físico y temporal de juego, repercutiendo en la salud mental de ella y su familia.

“Como pasó el tema de la pandemia, -quedó la escoba- porque ella se tuvo que acostumbrar a vivir con nosotros, cosa que no estábamos acostumbrados (...) íbamos a dejarla al jardín, después en la tarde, desde las cinco hasta no sé, ocho que se tiene que acostar, ocho treinta, es un rango de tiempo súper chiquitito para hacer vida de familia, entonces ahora nosotros también nos tocó como el hecho de vivir juntos, con el tema de la pandemia. Ahora sí que pasamos hartas horas juntos po, y todo eso que te decimos lo notamos (...) no, no jugaba y sabí’ que llamaba la atención haciendo cosas, así como, rayó todas las murallas, rayó todos los muebles, recortaba las cosas, o sea como que recortaba su ropa, como que llamaba la atención de mala manera. Entonces fue bien complejo porque situaciones en las que se ponía en riesgo (padres F2)”

Cabe mencionar, nuevamente, la limitación en el juego colectivo producto de la pandemia, factor que pudiera resultar un mayor despliegue de juego solitario por parte de los niños y niñas participantes, lo cual se ha descrito previamente, así como es posible de observar en los diversos videos y extraer del relato de padres y madres participantes.

Junto con las influencias directas de la pandemia en el juego de niños y niñas se encuentran algunas formas indirectas, tales como lo que la pandemia y las medidas de confinamiento provocaron en la reconfiguración de espacios como el contexto escolar. De esta forma, un supuesto importante para esta investigación, como lo es la gran cantidad de hora que niños y niñas asistían al colegio (8 horas por día), se modificó a una modalidad educativa remota, con media jornada de clases (generalmente, en las mañanas) y con menor cantidad de tareas y trabajos extracurriculares. Esto supone un aumento en la disponibilidad de horas para el juego.

Categoría 2: Dimensión de actitudes y creencias de padres y madres

Subcategoría 2.1: Padres y madres respecto al juego

Madres y padres coinciden en la importancia del juego durante la niñez. Disfrutan de ver a sus hijos e hijas jugar, crear, imaginar, desarrollar sus diversas habilidades y verles disfrutar en el proceso. Reconocen el valor del juego y su carácter fundamental como derecho en la niñez, promoviendo y alentando su despliegue.

“Me gusta que él explore, que si algo no le resulta que busquemos soluciones, que él busque soluciones, para mí es súper relevante que él juegue (...) pero también que descanse, que se aburra, porque eso mismo le ayuda a ir explorando. Y lo que a mí yo creo que me ha costado es entender que él también tiene juegos distintos a los que yo

tengo o a los que yo tuve cuando niña, porque en el fondo igual son otra generación, tienen acceso a otra tecnología, otros juegos (madre F1).”

Mencionan también que jugar es parte fundamental del ser niño o niña que, si bien es un derecho humano, en el cotidiano, está sujeto a las oportunidades sociales y materiales de niños y niñas y sus familias.

“Es importante que juegue, porque es una manera de, primero eso de imaginar para mí es desarrollar la creatividad en todo momento, o sea, está todo momento la actividad cerebral trabajando, y eso es importante. (...) Es fundamental, y otra cosa que tiene que ver como con un derecho de los niños, es ser niño (...) y claro que nosotros tuvimos esa oportunidad de ser niños, no nos tocó tan duro ¿cachai? Como a otros niños que no tienen la posibilidad de jugar porque no hay una familia detrás, o porque tienen un contexto familiar súper terrible ¿cachai? Ehm entonces, pucha, si nosotros tenemos la oportunidad de que nuestra hija prolongue su niñez, así como de ser niña, de jugar, lo vamos a hacer (padres F2).”

Subcategoría 2.2: Padres y madres respecto a la actividad física, el juego exterior y el sedentarismo

Las familias refieren considerar importante la participación de sus hijos e hijas en actividades y juegos que involucren habilidades motoras gruesas, es decir, actividad física. Sin embargo, manifiestan que la participación en éstas se encuentra fuertemente relacionada con los intereses personales del niño o niñas y de la familia, así como las oportunidades que le entrega el contexto hogar.

Los tipos de vivienda de las familias participantes son diversos, desde un departamento sin balcón, casas con o sin patio hasta una casa en condominio cerrado. Estos diversos tipos de vivienda ofrecen diferentes oportunidades de juego físico y/o exterior, los cuales se conjugan con el interés de padres y madres por promover este tipo de juegos, en conjunto con sus creencias y actitudes frente a la seguridad de dichos ambientes.

Por una parte, una de las madres participantes refiere haber inscrito a su hijo a clases de baile online, para promover la actividad física. Si bien, para su hijo el bailar de “forma estructurada” no es su actividad favorita, de todas formas, disfruta y participa, juego que luego de las clases continúa desarrollando en formato “libre”.

Por otra parte, otros padres realizan una autocrítica, considerando que no promueven la actividad física en su hija, pero que sí consideran importante hacerlo. Si bien, las condiciones de su vivienda (casa con patio y en condominio) permiten que su hija opte por juegos con mayor actividad física, refieren diversos motivos por los cuales estas actividades son limitadas por ellos mismos, relacionándose principalmente con la falta de confianza en el entorno, a pesar de que este sea seguro, siendo sus propios temores como padres los que limitan dicha participación.

“Siempre nos ha faltado promocionar así como la vida más al aire libre y todo, salimos bastante, como que nos gusta, (...) pero no somos como la familia -outdoor-, no somos esa familia, nosotros somos más de acá po, de la mente, entonces como que promocionamos más que nuestra hija lea, que pinte, que haga cosas, que cree, el dialogar, el pensar, más que el moverse (...) así como si tuviéramos que cambiar algo, quizá sería, eso, sería modificar un poco el tener más espacios que sean de juego al aire libre y también nuestro temor de, porque eso es una cuestión nuestra, nosotros sabemos que no dejarla salir a jugar con todos los cabros chicos en la calle es control y es aprehensión, quizás en eso dar un poco más de brazo a torcer, pero por la pandemia no se va a poder (padre F2).”

Subcategoría 2.3: Padres y madres respecto a la educación

Padres y madres coinciden en que la actividad escolar es parte importante de la vida de sus hijos, pero que no es su mayor prioridad como familia ni un espacio exclusivo de aprendizaje para sus hijos. En este sentido, promueven la participación y el desarrollo académico de niños y niñas, sin perjuicio de otras ocupaciones que ellos mismos consideran más importantes, tal como lo es el juego. Para esto, han optado por colegios “menos academicistas”, donde el espacio para estudiar se encuentre limitado a las horas que asisten al colegio, sin tareas para la casa.

“Ahora nosotros lo cambiamos a un colegio (...) que es más chico, que no tiene tantos niños, que supuestamente ellos decían que no mandaban tantas tareas, que a mí me carga que le manden tareas para la casa, porque además van tantas horas entonces además que les manden tareas, encuentro que es una maldad, (...) no son tan academicista, a pesar de que a los niños les va bien, no es como que los obliguen (...) que aprendan por la motivación (...) que le entreguen herramientas, pero tampoco es como que el colegio te va a entregar todo, si al final igual la casa también es, como la familia entrega motivación, o sea yo le hablo de las cosas que yo sé, mi pareja también, entonces a mi hijo le gusta hablar harto del como de las cosas del cielo, de la astronomía que al papá le gustan, entonces comparte esas cosas. Igual es reflexivo mi hijo, entonces a veces tira frases como medias filosóficas (madre F1).”

“Jugar es muy importante, el colegio da lo mismo, si el colegio igual lo hizo con nosotros, igual pudo aprender con nosotros, entonces... nos empezamos a cuestionar así -¿es necesario que vaya tantas horas al colegio?- (...) -¿es necesario que esté como, todo el día?- Si en 2 horas diarias aprendió (...) entonces, si po, hay que darle prioridad al juego (padres F2).”

“Yo hasta que cumpla el ciclo básico, siempre ha sido mi discurso para los profes y el mundo, yo no tengo tanto nivel de exigencia, a mí no me interesa que sea la niña con excelencia académica, que de primero a cuarto medio si porque ahí, ya está más grande y hay un proyecto que ella tiene que empezar a evaluar a futuro. Siento que son

muy chicos para un nivel de excelencia académico, y yo priorizo que lo pase bien, el ramo que más le gusta es música, educación física y arte (madre F4)."

En vista de las adecuaciones que se han debido realizar y mantener producto de la pandemia, las clases online ofrecen la oportunidad de "estar" menos horas en el colegio (o conectado de forma online a actividades escolares). Es así como padres y madres promueven que sus hijos e hijas se conecten a las clases online e inmediatamente después realicen las tareas que les entregan, en una cantidad de tiempo considerablemente menor de lo que se conoce como jornada escolar completa, para que luego puedan desarrollar otras actividades, principalmente ligadas a la participación en el juego.

"Después de generalmente de las clases yo prefiero que haga al tiro las tareas y él también agarró ese hábito."

Categoría 3: Dimensión de recursos y estrategias

Subcategoría 3.1: Padres y madres median y promueven la participación en el juego

Dentro de las estrategias utilizadas por padres y madres para promover el juego se encuentran la compra de objetos o juguetes que brinden oportunidades o faciliten juegos de interés por parte de niños y niñas o que despierten nuevos intereses en ellos.

"Cuando es cumpleaños o navidad, respetamos lo que ella diga. Pero por ejemplo la P nunca ha pedido más de dos o tres regalos. Siempre tiene la exigencia y como todo niño igual, que ella avisa para navidad... Porque aún cree en el viejo pascuero... entonces... se limita a lo que ella pide en la carta, entonces todo lo que le llega por añadidura es como -uyy el viejito te dejo algo acá en la casa de los tíos- y ahí queda como a lo que la gente quiere regalarle. Pero para su cumpleaños su exigencia es que nadie le regale ropa, solo juguetes, entonces todos me preguntan... pero son cosas como masa Play Doh o Slime o lápices muy entretenidos, que sean fosforescentes. Ahora que los Sharpie tiene infinitas posibilidades, es lo que siempre recomendamos. Le llegan muchos accesorios como...em... como hula hula o patinetas, o como juegos de coordinación o rapidez motrices (madre F4)."

También, destaca el contar con tiempos en que ellos estén disponibles para jugar con sus hijos e hijas y así pasar tiempo en familia, promoviendo el juego colectivo.

"(...) y nosotros también ahí como papás nosotros a veces le decimos -ya, si- y jugamos, pero otras veces es como -hija, no, no, estamos conversando algo importante o estamos trabajando o la verdad es que no tengo ganas- porque también ella necesita un poco escuchar el "no", es algo que le ha faltado durante mucho tiempo (padres F2)."

"(...) depende del día, o sea, a veces soy yo, a veces él o a veces la hermana. Si, la dinámica es más natural, como que nos miramos y decimos -juguemos a algo-,

entonces inventamos (...) a mí me cuesta actuar y hacer esas cosas, yo no las... me cuesta, no me fluye, entonces no lo hago y mi pareja tiene ese otro lado él hace esa parte (madre F1)."

Además, padres y madres brindan ciertos espacios de organización en la rutina de forma estratégica, con el fin de promover mayores espacios de juego para sus hijos e hijas. La organización de la rutina no se da de forma estructurada y estática, pero consiste en estrategias que permiten optimizar los espacios de juego, tales como aconsejar a sus hijos e hijas en realizar las tareas del colegio inmediatamente posterior a las clases, así como limitar las horas de acceso a juegos y dispositivos tecnológicos. Otras formas de organización que median el desarrollo y participación del juego se relacionan con visitar a familiares cercanos los fines de semana, con el fin de compartir y promover el juego en otros ambientes y con otras personas, ya sean adultos o pares.

"(...) y hay tiempo para jugar, hay tiempo para almorzar, hay tiempo para... Están muy definidos los tiempos donde mi suegra. No así donde mi mamá, que es donde pasa más tiempo también. Ahí nosotros hemos tratado de que, de que pase mucho más tiempo con mis suegros, también para que ella vea que hay distintas formas de vida po, si es, o sea, donde su "Yaya" podrá hacer eso, pero acá no, porque esta es otra casa, porque hay otras reglas y hay que irse adaptando también a las distintas realidades (madre F2)."

Subcategoría 3.2: El juego continua: niños y niñas siempre buscan cómo seguir jugando

Así como padres y madres desarrollan estrategias para favorecer la participación en el juego de sus hijos e hijas, ellos también describen formas en cómo niños y niñas median y facilitan su propio juego.

Niños y niñas han desarrollado la habilidad de negociar en diferentes instancias. A través del diálogo, median y organizan sus tiempos y espacios de juego.

"Entonces pusimos horarios, pusimos esa cuestión del control parental (...) y lo que pasa es que mi hijo sabe negociar, por ejemplo, a veces ya, hay un día que justo están todos sus amigos, se conectaron más tarde, entonces él partió solo y justo se conectaron como el último rato entonces me dice -mamá, hoy día ¿puedo jugar media hora más? - entonces como él me lo pide también no se lo puedo negar po, porque tampoco es siempre. Entonces es como que él es como inteligente en ese sentido porque me dice -mamá hoy día puedo jugar media hora más- o -déjame jugar este, entramos justo a un modo creativo, entonces queremos armar tal cosa, déjame jugar un rato- o me dice -mamá voy a jugar-, así que se fue a jugar, porque le escribió un amigo del colegio que jugaran, entonces quiso juntarse con su amigo, que es su mejor amigo, así que se juntaron ahí en el mundo virtual (risas) (madre F1)."

Otra estrategia que desarrollan es la de idear los recursos materiales que utilizarán en su juego. Frente a esto, una de las familias relata cómo su hija busca entre los distintos

objetos de la casa para poder disfrazarse y caracterizarse para bailar o para imitar personajes.

“A veces no sé, ha encontrado collares ponte tú, míos, ya y yo se los paso porque en realidad, da lo mismo, ¿cachai? si es para jugar. Entonces, saca mis collares, saca mis zapatos, saca los maquillajes (madre F2).”

En cuanto a la gestión del aburrimiento, las familias concuerdan en que es un estado que le permite a niños y niñas momentos de pausa y del despliegue de la creatividad. En este contexto, padres y madres mencionan principalmente dos estrategias a desarrollar.

Por una parte, permiten que sus hijos e hijas tengan espacios de aburrimiento, considerándolo como un estado previo al despliegue del juego creativo, un estado del cual sus hijos e hijas deben aprender a “salir”, gestionando sus propias herramientas y planificando su propio actuar y juego posterior.

“No me aterra que él se aburra, no tiene nada de terrible que él se aburra. Y además que, no sé, eso me pasa (madre F1).”

“A veces nosotros le decimos -mira, tienes tal juego, tal juego, tal juego- así como -te doy una idea-, a veces prende. A veces prende con eso, otras veces me dice -no quiero jugar a eso-, -entonces te vas a tener que aburrir-... y ahí cuando ya no quiere nada, que tiene que ver un poco con que está ella enojada o no es un buen día, ehh ahí nosotros la dejamos y le decimos -mira, sabi' qué hija, es bueno aburrirse, así que abúrrase un rato, cuando se termine el aburrimiento se va a ir a jugar con cualquier cosa, te vas a entretener, no te preocupes- y es como dejarla también porque es necesario que ella también pueda salir de esos estados como de ánimo... (padres F2).”

Por otro lado, en ocasiones brindan opciones de juego que sus hijos pudieran desarrollar, quedando a disposición del niño o niña si acoge dicha sugerencia, integrándola y transformándola en una herramienta propia para la gestión del aburrimiento.

“Si, cuesta sacarla de ahí, cuando hay momentos que no sé, hay que hacer algún trámite, hay que ir preparado porque se aburre. Entonces ella lleva su mochila y en su mochila lleva un montón de cosas, lápices, cuadernos, burbujas, una pelota, de todo por si se aburre. La P me decía -es que yo me aburro- y yo le decía -¿pero por qué no trajiste un juguete de la casa-, -porque tú no me dijiste-, entonces ahora le digo, -ya, tu mochila-, entonces de chiquitita que sale con su mochila, y mete sus juguetes y ahí se entretiene. La P saca sus juguetes en el metro, la micro, si yo voy a la casa de una amiga ella lleva sus cosas, juega, se adapta a los espacios, si ve juguetes en la casa de mis amigas, se los pide y usa, explora (madre F4).”

La gestión del propio aburrimiento representa un gran desafío para niños y niñas, ya que implica el poder encontrar en ellos y ellas las ideas que les permitan seguir participando en juegos que les generen placer.

“Claro y de repente se va al patio y se sienta en una silla a mirar el cielo (risas), me parece genial que haga eso en todo caso, de verdad. Si, así como -me voy al patio, me aburro- y ahí después se le ocurre, me dice -mamá ¿puedo jugar con agua en el patio, con una palangana? - sí, no sé qué y la cuestión- (padres F2).”

Categoría 4: Dimensión transversal: tecnología y juego

Subcategoría 4.1: Padres y madres respecto a la tecnología

El acceso a la tecnología y a dispositivos tecnológicos es un tema controversial que se conversa en las familias, principalmente entre padres y madres. En este sentido, las familias entrevistadas coinciden en el rechazo a juegos asociados a la tecnología, ligado a creencias negativas asociadas a su uso y a las actitudes que buscan limitar el acceso y uso de ésta.

“A mí no me gusta que juegue videojuegos muchos po, pero ehm es como difícil en el sentido que si el papá le regaló y toda la cosa yo creo que tampoco prohibir algo que se lo regaló el papá (...) mira encuentro que tiene sus beneficios y lo que no me gusta es que siento que le disminuye su capacidad de exploración con otras cosas (madre F1).”

“Siento que es un espacio muy impuesto para ellos, inseguro en relación a quienes los puedan contactar, emm... como no tener certeza quien está al otro lado (madre F4).”

“Tratamos de evitarlo porque siento que uno, el tema lumínico, que pa’ mi es como pura contaminación lumínica que estén tanto rato expuestos a pantallas, me pasa un poco eso, y lo otro también es que, por lo menos en el caso de mi hijo, igual tiende a quedarse pegado con las pantallas po, o sea ver mucho monito (padre F3).”

Sin embargo, reconocen que, en los tiempos actuales, el acceso a la tecnología es inevitable, especialmente en pandemia, donde la educación se ha transformado completamente a un formato “on line”.

“Último recurso. Si, pa’ nosotros es el último recurso (...) el celular ahora se transformó en algo fundamental porque escucho música a través del celular, pero evito que ella tenga esa como adicción tanto a la televisión como a los celulares, sobre todo a los celulares, es algo que nosotros acá no. (...) -pero- tuvimos que ceder (por el acceso a la educación on line), no nos quedó otra, pero sí estuvo alejada de la pantalla como no sé, hasta los 5 años más o menos que no le pasábamos pantallas (padres F3).”

Subcategoría 4.2: Padres y madres median el acceso y uso de la tecnología

Las familias concuerdan en que el acceso a la tecnología debe ser mediado por ellos y ser uno de los últimos recursos disponibles para la entretención de sus hijos. De esta forma, las familias refieren que han optado por regular las horas de acceso a dispositivos tecnológicos por parte de sus hijos, así como determinar ellos mismos los temas, tipos de juegos a los que acceden niños y niñas y supervisar dichos momentos de juego. También, mencionan que median el uso de dispositivos tecnológicos invitando a sus hijos a realizar otros juegos o actividades.

“Lo tengo así como regulado con horario, tiene 2 horas máximo de video juego y él administra, él es súper responsable eso sí. Bueno, pone el “timer” en el teléfono, entonces cuando suena la alarma la apaga y deja de jugar (...) también son como máximo 1 hora de tele y así (...) en total de pantallas son 3 horas al día. Entonces lo único que he hecho yo es como normarlo con los tiempos (madre F1).”

“Entonces (en su Tablet) tiene juegos que son los que nosotros hemos bajado, cosas que tienen que ver por ejemplo con eh ya, crear pasteles ¿cachai? entonces también son juegos que están súper eh como pensados para ella, y pa’ su edad (padres F2).”

Otra estrategia utilizada por una de las madres para mediar con el uso de la tecnología ha sido involucrarse activamente en los juegos que desarrolla su hijo, para así comprender los temas de conversación y de juego en los que participa su hijo, mencionando que también existe una brecha generacional entre los juegos que ella jugaba a la edad de él.

“Lo otro que hice esta semana que no lo había hecho nunca es que él siempre me habla y yo lo escucho, pero no le entiendo nada po, si igual para mí es otra generación, yo le muestro lo juegos le decía -mira yo jugaba Pacman, yo jugaba otras cuestiones po- además, yo no tenía equipo de videojuego, yo tenía que ir a jugar a un lugar videojuegos, entonces lo que hice me metí a Roblox, cree una cuenta y un día por ejemplo que de esta semana, de sus dos horas, jugamos media hora juntos, como para yo también, cachar po, porque tampoco puedo estar tan desconectada (madre F1).”

Por otra parte, el uso de dispositivos tecnológicos y juegos asociados a estos es utilizado por padres y madres como un recurso más efectivo cuando deben realizar trabajo paralelo, especialmente cuando requerían estar conectado a reuniones.

“Además como igual trabajo, muchas veces como que lo tomo, o sea como una herramienta también a veces de apoyo para cuando reuniones más importantes le digo -trata de jugar ahora, ocupa tus horas ahora- en ese momento, porque queda más tranquilo, no tengo que estar ahí (madre F1).”

“Último recurso, porque a veces cuando estábamos los dos en clases, ahí era el celular, el Tablet... y así podía estar tranquila sin que se nos mandara una embarrada, por ejemplo, cuando estábamos los dos en clases (padres F2).”

A pesar de que los juegos tecnológicos no son de preferencia de padres y madres, y una de las estrategias referidas es haber retrasado lo más posible el acceso a dispositivos tecnológicos, las familias han debido adaptarse y ceder al aumento sostenido en el acceso a la tecnología por parte de niños y niñas, así como a la inminente necesidad que estos dispositivos representan no sólo para el desarrollo del juego, sino también para ampliar las posibilidades y acceso a la educación remota, lo que se ha acentuado producto de las restricciones sociosanitarias a consecuencia del covid-19.

10. Discusión

Se plantean aspectos abordados en el marco teórico, que permiten contrastar, refutar o corroborar ideas propuestas por los autores y que se abordan en esta investigación.

Además, se discute la metodología planteada y cómo a través de ésta se obtienen los resultados previamente presentados.

Finalmente, se presentan reflexiones que surgen a partir del análisis de los resultados y cómo el mundo adulto influye en el despliegue del juego de niños y niñas.

Forma

Los resultados expuestos en esta investigación se relacionan principalmente con la forma de los juegos en los cuales niños niñas se desenvuelven. Tal como mencionan Stagnitti (2004) y Palma et. al (2012), el contexto influye en las oportunidades de juego de niños y niñas. El tipo, tema y los interlocutores del juego varían según las posibilidades que ofrece el ambiente, si es un espacio interior o exterior, si es casa propia, familiar o de otra persona, si hay algo o alguien novedoso a quien incluir en el juego, si hay un espacio amplio o disminuido para juegos con mayor actividad física, así como otras cualidades más particulares de dichos espacios. Estas oportunidades que ofrecen los diferentes contextos y ambientes influyen en el despliegue del juego al aire libre que, tal como mencionan Tandon et. al (2012), ha disminuido en su frecuencia. Esto a su vez, da lugar a que niños y niñas, tal como refieren las familias participantes, desarrollen juegos que son considerados sedentarios o de baja actividad física. A esto se suma lo mencionado por Rodger y Ziviani (1999) y O'Brien y Smith (2002) quienes consideran que las creencias y actitudes de padres y madres moldean el comportamiento de sus hijos e hijas. En esta investigación una de las creencias fuertes manifestada por una de las familias es que, teniendo el recurso de brindar a su hija un espacio de juego al aire libre, lo restringen dado que no se sienten con la seguridad necesaria para brindar dicha oportunidad.

Conjunto a la tónica de los últimos años, que implican una reducción en la frecuencia de juegos al aire libre y una predisposición de padres y madres a percibir mayor riesgo respecto al juego al aire libre, se incluyen las restricciones propias que impone el confinamiento, debido a la pandemia por covid-19, ya que ha limitado aún más los

espacios físicos para el despliegue del juego. Por lo tanto, la problemática del juego sedentario se acrecienta, para algunas familias, en el contexto de pandemia, dado que cuentan con menos oportunidades para ofrecerles a su hijos e hijas, espacios de juego al aire libre o que implique alta actividad física. En este complejo escenario, madres y padres se han visto en la necesidad de tomar medidas y desarrollar estrategias, a través del juego o no, para promover la actividad física en sus hijos e hijas. En general, los resultados reflejan juegos a desarrollarse en espacios interiores, sin embargo, es posible identificar juegos que se desarrollan en espacios al aire libre, pero estos dependen de las oportunidades materiales de la cuales disponga cada familia.

Cabe mencionar que el juego no solo se desarrolla de acuerdo con las opciones que brinda el ambiente, sino que también según los intereses y elecciones que realicen niños y niñas en cuanto a las oportunidades disponibles.

Otro factor implicado en la forma del juego es el acceso a dispositivos tecnológicos para la entretención y despliegue del juego. Lo referido por las familias concuerda con la idea planteada por Blázquez et al. (2015) de aplazar al máximo el acceso a la tecnología y juegos relacionados con ella, sin embargo, esta propuesta debe ser acogida acorde a la realidad de cada niño, niña y sus familias. A través de esta investigación, los y las participantes refieren que la tecnología se ha transformado no solo en una oportunidad, sino una necesidad, especialmente en tiempos de pandemia. Esto se materializa en el acceso a la educación online, que no deja de ser una problemática sin resolver, hasta oportunidades para la socialización entre niños a través de videojuegos online. Por lo tanto, se considera relevante rescatar las estrategias que utilizan padres y madres para mediar el acceso y regular el uso de dispositivos tecnológicos, tanto para procesos educativos como instrumento de juego, sin que esto signifique un desmedro para el desarrollo del juego en entornos físicos y el despliegue de la creatividad, pero que tampoco se restrinja en su totalidad, ya que es parte de las herramientas modernas que permiten y facilitan la comunicación y la participación social a distancia en escenarios de vida con o sin confinamiento por pandemia.

Respecto a cómo influye el contexto escolar y la disposición de horas para este fin, según bien proponen González et al. (2017), y considerando el contexto actual de confinamiento por pandemia de covid-19, las circunstancias de educación han cambiado rotundamente. En este sentido, las jornadas escolares se han concentrado en menos horas al día, considerando la exposición a pantallas por parte de niños y niñas, su capacidad de concentración frente a ésta, la alta demanda de trabajo que significa para profesores y profesoras el abordaje de las aulas y la educación virtual, el trabajo que significa para madres y/o padres mediar que sus hijos e hijas se conecten a clases, entre otros múltiples factores. De esta forma, la propuesta que realizan los autores respecto a que la jornada escolar completa, que disminuye en horas el espacio temporal disponible para el juego, es una problemática para replantearse en cuanto al escenario actual y cómo, en un futuro cercano, se reconfigurará la participación de niños y niñas en el contexto escolar.

Es importante señalar que, el contexto de pandemia y sus influencias transversales a otros factores influyentes pueden ser interpretadas de diversas formas. Las consecuencias de ésta se relacionan con trabajo y educación remotos y confinados, distanciamiento físico y social para adultos y niños, así como la reconfiguración de las actividades escolares. Por lo tanto, la pandemia trajo consigo no sólo confinamiento, sino que este mismo generó cambios en la forma de otras ocupaciones y de la vida cotidiana para la población general y familiar.

La pandemia influye directamente en la forma del juego de niños y niñas, especialmente en aspectos espacio-temporales y del contexto social donde desempeñan el juego, ya que el confinamiento impuso a las familias el disponer de mayor tiempo juntas, con una imposibilidad para niños y niñas de jugar con otros pares externos a su núcleo. Esto a su vez, permitió el despliegue de una serie de estrategias que desarrollan padres, madres y los mismos niños, para lograr mantener el contacto con amigos a distancia, como se expone en los resultados.

Junto con las influencias directas de la pandemia en el juego de niños y niñas se encuentran algunas formas indirectas, tales como las que la pandemia y las medidas de confinamiento provocaron en la reconfiguración de espacios como el contexto escolar. De esta forma, un supuesto importante para esta investigación, como lo es la gran cantidad de hora que niños y niñas asistían al colegio (8 horas por día), se modificó a una modalidad educativa remota, con media jornada de clases (generalmente, en las mañanas) y con menor cantidad de tareas y trabajos extracurriculares.

Por otra parte, al plantearse esta investigación desde un paradigma naturalista-interpretativo, los aspectos contextuales como la pandemia no dejan de estar presentes de forma transversal. Este marco contextual ha determinado los métodos de recolección de datos a emplear, así como la muestra a la cual se pudo acceder. Estos factores a su vez han definido los resultados obtenidos, dando cuenta de una muestra homogénea, con realidades familiares similares y resultados fuertemente influidos por estas y otras características descritas previamente. Sin duda, es el criterio de transferibilidad planteado por Denzil & Lincoln (2012) aquel que se ve tensionado, puesto que, las realidades de las cuales da cuenta esta investigación son específicas, acotadas y ceñidas a un momento histórico difícilmente replicable, pero que deja grandes oportunidades para investigaciones similares, que nos permitan obtener conocimientos tan singulares sobre el juego de niños y niñas que, dentro de este marco contextual, están sujetos a otras realidades.

Función

Por medio de los videos y el relato de padres y madres es posible constatar las funciones del juego ampliamente descritas en la literatura y planteadas por diversos autores.

Como se menciona anteriormente, la función del juego es aquel objetivo o propósito de niños y niñas al participar de dicha ocupación. La función del juego, al ser una ocupación, puede tener un sentido personal o un significado construido socialmente (Álvarez et al., 2007). En otras palabras, la función puede ser comprendida desde de la perspectiva de niños y niñas (Carrasco & Olivares, 2008) o desde la perspectiva del mundo adulto.

De esta forma, entenderemos que la función de los juegos desarrollados por los niños y niñas participantes, desde la interpretación de sus padres y también por parte de quien investiga, se condice con lo planteado en el marco teórico. Cumple funciones de desarrollo y aprendizaje a través de la exploración del ambiente, construcción de la propia identidad, autoconcepto y autoestima. Padres y madres destacan la función del juego en el desarrollo de habilidades psicológicas y cognitivas como la imaginación y la creatividad, así como el manejo de sí mismos, la resolución de problemas y la regulación emocional, tal como lo mencionan Moreno & Solovieva (2017).

Por otra parte, la función que niños y niñas le dan al juego es aquella de interactuar con el ambiente, un vehículo para entretenerse y, a su vez, de ser y de estar en el mundo, y está íntimamente relacionada con el sentido que le brinden a esta ocupación. Más allá de cómo le brinde significado el mundo adulto que rodea al niño o niña, el juego se expresará en cualquier contexto y ambiente, sujeto en su forma a las características de estos, más no en su sentido más profundo, por lo cual, el contexto de pandemia no afectaría la función del juego.

Sentido y Significado

De acuerdo con lo que plantean Blázquez et al. (2015), el juego es una ocupación propia de la niñez. Esta afirmación se explora en los resultados obtenidos, dado que la emergencia espontánea y natural de juego en niños y niñas es una cualidad que no presentan los adultos, donde padres y madres participantes hacen referencia a que implicarse en el juego les significa a lo menos, un pequeño esfuerzo, tener que adoptar conscientemente una actitud juguetona para involucrarse en el juego con sus hijos o hijas.

La familia es el sostén social que permite el desarrollo y aprendizaje, por lo tanto, median e influyen en el despliegue y participación en el juego de niños y niñas. Asimismo, son los encargados de promover el juego como un derecho en la niñez, aspectos que se consideran de forma consciente y declarada en los resultados de esta investigación. Los padres y madres participantes valoran el juego como principal ocupación que media el desarrollo de niños y niñas, de sus habilidades, aprendizajes y felicidad. Reconocen cómo a través del juego aprenden a relacionarse con otros, tanto pares como adultos y, por sobre todo, reconocen que el juego es la cualidad distintiva de ser niños, desde un ámbito ocupacional.

Más que una actividad, el juego es una forma de ser y de estar en el mundo para niños y niñas. Esta comprensión del juego trasciende la idea de las ocupaciones como meras actividades con sentido y significado, de hecho, son el medio de ser y de existir. Tal como menciona Stagnitti (2004), el juego surge y emerge de niños y niñas porque es su esencia.

Sin embargo, aproximarse al sentido y significado del juego requiere de establecer una metodología que permita comprender adecuadamente qué significa el juego para cada niño y niña. Desde esta perspectiva, las limitaciones del presente estudio nos invitan a proponer nuevos trabajos en torno al tema.

La metodología planteada en esta investigación considera que, a través del conocimiento de la forma y la función del juego, sería posible aproximarse de igual manera al sentido y significado del juego. No obstante, la forma y la función del juego sólo permiten generar una interpretación, un supuesto de cuál podría ser el sentido de dicha ocupación para cada niño y niña participante. Aquella interpretación podría distar ampliamente de esa realidad subjetiva que cada niño y niña asigna a la ocupación de jugar. Si no se cuenta con la manifestación explícita de lo que el juego significa para cada niño y cada niña, si no es por medio del relato y su propia narrativa, el sentido no se puede conocer.

De por sí, el sentido es único y propio del niño. Por otra parte, el significado se construye socialmente entre el niño y otro que pueda interpretar lo que el juego es y significa para ese niño en su esencia. Establecer ese vínculo de interpretación está principalmente dado por el diálogo, el lenguaje verbal, lo cual no se logra establecer sustancialmente a través de esta investigación.

Por otra parte, es más factible conocer el significado del juego, dado que según la definición de ocupación dada por Álvarez et al. (2007), el significado (a diferencia del sentido), está determinado socialmente. A través de la presente investigación se ha logrado acceder al relato del mundo social (familia) de cada niño y niñas respecto a su juego, han manifestado explícitamente qué significa para ellos el que sus hijos e hijas jueguen. Esto último permite la siguiente reflexión: ¿es el juego en sí, un constructo social significado desde una perspectiva adultocéntrica? ¿o más bien, el juego es una construcción conjunta entre su entorno social y el niño o niña que lo desarrolla?

El juego es definido, como ocupación, constructo social y como base de la ciencia de la ocupación y de la terapia ocupacional, por el mundo adulto. El juego está definido desde parámetros adultos. Se le atribuyen determinadas características y es posible aseverar, por medio de la observación acuciosa, qué actividad desarrollada por niños y niñas es juego y cuál no lo es, según los parámetros establecidos. ¿Qué ocurre si un niño o niña define, da sentido a una ocupación, definiéndola como juego, pero, ante los adultos que lo observan, esto no cumple con todas las características atribuidas al juego y su definición?

Determinar qué actividad es o no es juego, sin considerar cómo cada niño y niña la define y le brinda sentido, continúa siendo una interpretación que se realiza desde una perspectiva adultocéntrica, una aproximación al significado de dicha ocupación, más no a su sentido más puro.

Para lograr describir los factores que influyen en la participación en el juego de los niños y niñas participantes en esta investigación se plantea como necesario conocer las formas y significados de la participación en el juego, así como identificar las actitudes de padres y madres y los recursos que ellos utilizan para regular la participación en el juego de sus hijos e hijas. Por lo tanto, si bien se ha logrado responder a los objetivos propuestos para esta investigación, esto sólo ha sido posible de lograr por medio de un sesgo adultocéntrico, desconociendo la influencia de dichos factores en el sentido mismo que niños y niñas atribuyen a su propia participación en el juego. No obstante, los resultados obtenidos contribuyen a conocer estrategias que madres y padres emplean para favorecer el juego de sus hijos e hijas, a la luz del valor que adjudican a dicha ocupación, como parte del bienestar y derechos de niños y niñas.

Sin duda, no se puede desconocer la influencia directa e indirecta del contexto de pandemia sobre el desarrollo del juego de niños y niñas, sin embargo, se considera que parte de los resultados descritos se hubieran obtenido incluso sin una pandemia en curso. Por ejemplo, aquellos que se presentan en el marco teórico de la presente investigación, relacionados con la exposición, acceso y uso de la tecnología, el juego sedentario y las actitudes de padres y madres que responden a una percepción de inseguridad del juego al aire libre.

Por otra parte, se presentan resultados que surgen a propósito del contexto de pandemia, en contraste con lo propuesto en el marco teórico, uno de estos tiene relación con la cantidad de horas destinadas a la educación (previo a la pandemia eran 8 hora, actualmente, media jornada). Esto brinda un escenario más auspicioso respecto a la cantidad de horas al día que niños y niñas pueden destinar a jugar, factor que por lo demás, es incierto en cómo será resuelto una vez superada la pandemia.

11. Alcances y limitaciones

La presente investigación logra un alcance descriptivo de aquellos factores que influyen en el juego de niños y niñas desde la perspectiva y percepción de sus padres. Los métodos utilizados permiten indagar en profundidad respecto al juego de los niños y niñas de las familias participantes, quienes componen una muestra homogénea determinada por las características propias del proceso de muestreo antes mencionado. La técnica por bola de nieve a través de redes sociales permitió el acceso a una muestra acotada de 4 familias con similares características habitacionales, socioeconómicas y con padres y madres en general, formados en áreas de trabajo o cercanía con niños. Por lo tanto, se considera que estas características particulares tienen gran influencia en los resultados obtenidos.

A la idea anterior, se suma el contexto de pandemia en el cual se propuso este estudio, lo que determinó las técnicas de recolección de datos utilizadas. De esta forma, los resultados obtenidos también se encuentran influenciados por esto, tanto por los métodos utilizados, así como la reconfiguración de otros factores influyentes en el juego en función de la pandemia. De esta forma, los métodos de recolección de datos utilizados permiten en esta circunstancia, explorar el juego en un escenario donde se ve dificultada la participación de niños y niñas como informantes.

Según se ha señalado previamente, esta investigación presenta algunas limitaciones conceptuales y metodológicas para aproximarse en su totalidad al fenómeno que se plantea estudiar, así como limitaciones condicionadas por el contexto de pandemia.

Respecto a los resultados, se presentan limitaciones respecto a estos, puesto que en gran medida los factores contextuales que influyen en el despliegue del juego se relacionarán con aquellos presentes en el cotidiano de las familias participantes, quienes en los últimos meses han vivido la pandemia de covid-19 en prolongadas cuarentenas y debiendo complementar trabajo, cuidado del hogar, cuidado de uno o varios niños y niñas además de ocuparse de su proceso educativo. Asimismo, se redujeron los espacios y posibilidades para participar en juegos al aire libre y en conjunto con otros niños o niñas, lo que sin duda es un factor descrito en los resultados.

Sin duda el juego de niños y niñas es una temática de investigación con un sinfín de aristas, abordajes y lineamientos. La propuesta de esta investigación se encuentra orientada a un paneo general de algunos de los factores influyente en el juego de niños y niñas más destacados en la literatura. No obstante, es relevante proyectar investigaciones que incorporen como factor influyente en el juego la perspectiva de género en un contexto de confinamiento, considerando cómo se despliegan los cuidados en trabajo telemático y cómo se expresa la influencia de los roles de género en este contexto.

Otra limitación identificada está dada por los factores y recursos socioeconómicos con los que cuentan las familias participantes. Si bien, no se contemplan como criterios de inclusión/exclusión, el muestreo se realiza a través de redes sociales, accediendo únicamente a personas que cuentan con una. Además, para realizar este estudio se requirió que las familias contaran con acceso estable a internet y dispositivos tecnológicos que les permitieran participar de las entrevistas y grabar a sus hijos jugando. De esta forma, se considera que algunos resultados podrían variar según los recursos socioeconómicos de padres y madres.

Finalmente se identifican limitaciones asociadas principalmente al nivel de participación que se puede lograr por parte de niños y niñas, lo cual tensiona la perspectiva adultocéntrica que se busca develar, implicando incluso, un sesgo adultocéntrico para esta misma investigación.

Sin embargo, esto se ha presenta como oportunidad para poder indagar en cómo el mundo adulto reconoce e identifica aquellos aspectos que influyen en el despliegue del

juego de niños y niñas y que van dibujando la forma en que sus hijos e hijas participan de dicha ocupación. Por lo tanto, la participación de la familia como unidad de análisis permite una valoración en mayor profundidad de la forma del juego que enmarca su función y significado.

12. Conclusión

Este estudio cualitativo permite exponer estrategias concretas que han desarrollado padres y madres para promover la participación en el juego de sus hijos e hijas, considerando y mediando el uso y acceso de la tecnología, la gestión del tiempo y de los espacios de aburrimiento. De esta forma, contribuye a comprender que, a pesar de aquellos factores que parecieran restringir la participación en el juego, niños y niñas en su esencia siempre buscaran seguir jugando, pues es el vehículo y expresión de su existencia.

En los tiempos actuales no podemos prescindir del uso de la tecnología, porque eso implica dejar a niños y niñas fuera de un espacio de participación. Sin embargo, es conocido el efecto que tiene sobre su aprendizaje y desarrollo, por lo cual se hace imprescindible destacar diversas estrategias que padres y madres utilizan cotidianamente que les han permitidos regular y mediar su uso hacia fines con mayor significado.

El aporte a la disciplina más destacable es una aproximación al juego, como fenómeno que emerge en un determinado contexto e influenciado por éste, en concordancia con conocer aquellas condiciones donde se da. Permite un acercamiento al juego más allá de su impacto o influencia en el desarrollo de niños y niñas, o como gran parte de la literatura, su afectación producto de alguna patología o condición de salud. Esta investigación, aunque acotada, permite adentrarse en la experiencia del juego de niños y niñas, principalmente desde el punto de vista de sus padres, como agentes activos en el desarrollo y la emergencia de este proceso y ocupación. De esta forma, brinda una perspectiva cotidiana de cómo se vive el juego, y como se menciona previamente, a través de los ojos de los padres nos aproximamos a la experiencia propia de niños y niñas respecto a su principal ocupación. En este sentido, los padres y las familias en general son informantes clave, espectadores constantes y participantes del juego, influyen en cómo éste se va desarrollando y cómo finalmente niños y niñas van construyéndose a sí mismos a través de éste, y de las posibilidades y oportunidades que cada familia oferta, desde sus propias creencias y actitudes respecto al juego. Se considera que las familias participantes presentan un gran valor por el juego de niños y niñas y su aprendizaje a través de éste, por lo tanto, generan diversas estrategias para promover su despliegue eficaz.

En términos prácticos, esta tesis ofrece a la disciplina y a los y las terapeutas ocupacionales un panorama de diálogo con las condiciones actuales en las cuales se despliega el juego. A través de esta investigación se busca interpelar, pero también proponer una perspectiva acorde a las necesidades de las familias y sus creencias y valores respecto al juego, la educación y la tecnología, como aspectos que se conjugan cuando niños y niñas se ocupan de acuerdo a sus intereses personales y actividades significativas.

Cabe señalar que, a través de esta investigación, se logra una exploración parcial y limitada sobre el impacto de la pandemia en niños y niñas y en el despliegue de su juego, conociendo principalmente cómo se entrelazan aquellos factores influyentes que trascienden el contexto sociosanitario con aquellos propios que están emergiendo de él. Por lo cual, investigaciones como esta serían valiosas de desarrollar una vez finalice la pandemia, para conocer en profundidad el impacto de esta en niños y niñas y su juego.

Otra propuesta valiosa de considerar como línea de investigación se relaciona con la implementación de métodos e instrumentos que permitan dar mayor voz y protagonismo a niños y niñas respecto a temas tan concernientes para ellos, como lo es el juego. Por ejemplo, utilizar métodos visuales, entrevistas directas a niños y niñas, grupos focales, entre otros. De esta forma, se buscaría soslayar en cierta medida la perspectiva adultocéntrica en futuras investigaciones.

Finalmente, se considera relevante plantear estudios que den continuidad a esta línea de investigación, donde se aborden los factores influyentes en el juego de niños y niñas en contextos y familias diferentes a las caracterizadas en la muestra del presente estudio, ya que, como se plantea en la discusión, la homogeneidad de las familias junto con los métodos de muestreo y recolección de datos han definido los resultados presentados.

A través de esta investigación se tensiona la perspectiva adultocéntrica del juego desde dos vertientes. La primera es plantear la reflexión de cómo como adultos definimos, concebimos y denominamos el juego. Es desde nuestra perspectiva que determinamos a priori, bajo ciertas características definidas, qué es o no juego y qué niño o niña se está ocupando a través de éste. En segundo lugar, está la posibilidad de que entendamos el juego desde una perspectiva adultocéntrica, pero con mayor pertinencia contextual para la interpretación del fenómeno de estudio, dado que componen el entorno social en el cual niños y niñas despliegan su juego. Se presenta esta mirada como adultocéntrica dado que son padres y/o madres quienes hacen referencia al juego de sus hijos e hijas, esta ocupación no solo pasa por su observación, sino también por su interpretación y valorización. No deja de ser una perspectiva desde la mirada del adulto, sin embargo, la proximidad que tienen al fenómeno es cotidiana, ellos forman parte del contexto donde el juego se despliega, influyen en él constantemente y participan activamente también, por lo cual, forman parte del juego.

Bibliografía

- Abela, J. A. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada.
- Álvarez, E., Gómez, S., Navarrete, E., Riveros, M. E., Rueda, L., Salgado, P., Sepúlveda, R., & Valdebenito, A. (2007). Definición y desarrollo del concepto de Ocupación: ensayo sobre la experiencia de construcción teórica desde una identidad local. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, (7), 76-82. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2010.81>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1959). Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado de http://www.cedocmuseodelamemoria.cl/wp-content/uploads/2011/12/DECLARACION_DERECHOS_DEL_NINO.pdf
- Blázquez, M. P., Mahmoud-Saleh, L., & Guerra, L. (2015). Terapia Ocupacional Pediátrica: Algo más que un juego. *Revista Terapia Ocupacional Galicia*, 12(Monog 7), 100-114.
- Bross, H., Ramugondo, E., Taylor, C., & Sinclair, C. (2008). Children need others: Triggers for playfulness in pre-schoolers with multiple disabilities living within an informal settlement. *South African Journal of Occupational Therapy*, 38(2), 5.
- Cardemil, V., Quilodrán, N., & Soto, C. (2014). Análisis comparativo de la escala de juego pre-escolar de knox revisada (rkpps) y test de desarrollo psicomotor 2-5 años (tepsi), desde lo culturalmente seguro, en Valdivia, durante el año 2013. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 14(1), ág. 11-19. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2014.32384>
- Carrasco, J., & Olivares, D. (2008). Haciendo camino al andar: construcción y comprensión de la Ocupación para la investigación y práctica de la Terapia Ocupacional. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, (8), 5-16. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2010.55>
- Chang, S., & Henríquez, K. (2013). Adultocentrismo y ciudadanía infantil: dos discursos en conflicto para la convivencia. Buenos Aires: CLACSO.
- Cifuentes, R., Molina, P., Moya, P., & Palacios, M. (2014). La casa de los sueños: Ocupación, actividad transgresora y construcción de identidad. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 14(2), 231-244. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2014.35725>
- Coello, E., Blanco, N., & Reyes, Y. (2012). Los paradigmas cuantitativos y cualitativos en el conocimiento de las ciencias médicas con enfoque filosófico-epistemológico. *Edumecentro*, 4(2), 137-146.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2012). *El Campo de la Investigación Cualitativa: Manual de Investigación Cualitativa. Vol 1*. Gedisa.

- Duarte, C. (2012). Sociedades Adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última Década* (36), 99-125.
- Duek, C. (2012). El juego infantil contemporáneo: Medios de comunicación, nuevas prácticas y clasificaciones. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 34(3), 649-664. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892012000300009>
- García, A. (2017). *Acerca del Jugar* (1a ed). Buenos Aires, Argentina.
- Gaudlitz, M. (2008). Reflexiones sobre los principios éticos en investigación biomédica en seres humanos. *Revista Chilena de Enfermedades Respiratorias*, 138-142.
- González, D., Leal, G., Monsalves, N., & Salazar, K. (2017). El régimen de jornada escolar completa y la participación en el juego: Una política pública en deuda con los niños y niñas. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 17(1), 49-56. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2017.46377>
- González-Moreno, C. X. (2018). Intervención en un niño con autismo mediante el juego. *Revista de la Facultad de Medicina*, 66(3), 365-374. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v66n3.62355>
- Hannes, K., & Wang, Q. (2020). Photovoice Methodology in Master Thesis Projects: Outlining a Pedagogy of Ethics for Participatory Visual Research. *Research Report Centre for Sociological Research*
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (1991). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw-Hill.
- King, P., & Howard, J. (2014). Children's Perceptions of Choice in Relation to their Play at Home, in the School Playground and at The Out-of-School Club. *Children & Society*, 28, 116–127.
- López de Maturana, L. (2010). El juego como manifestación cuántica: Una aproximación a la epistemología infantil. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 9(25). <https://doi.org/10.4067/S0718-65682010000100014>
- López de Maturana, L. (2014). Aprendizaje infantil y ethos lúdico. *Polis* (Santiago), 13(37), 85-94. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682014000100005>
- Losada Gómez, A. (2006). Características de los juegos y juguetes utilizados por terapia ocupacional en niños con discapacidad. *Umbral Científico*, (9). Recuperado de <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=30400903>
- Maitland, C., Stratton, G., Foster, S., Braham, R., & Rosenberg, M. (2013). A place for play? The influence of the home physical environment on children's physical activity and sedentary behaviour. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*.

- Martínez-Bello, V., & Moragón-Alcañíz, F. (2015). juegos de niñas y juegos de niños: Estudio sobre la representación del juego infantil a través del dibujo. *Revista Educación*, 40(1), 1. <https://doi.org/10.15517/revedu.v40i1.17439>
- Meneses, M., y Monge, M. de los Á. (2001). El juego en los niños: Enfoque teórico. *Educación*, 25(2). <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=44025210>
- Mohammadi, A., Mehraban, A., & Damavandi, S. (2017). Effect of play-based occupational therapy on symptoms of hospitalized children with cancer: A single-subject study. *Asia-Pacific Journal of Oncology Nursing*, 4(2), 168. https://doi.org/10.4103/apjon.apjon_13_17
- Moreno, C. X. G., & Solovieva, Y. (2017). Efectos del juego grupal en el desarrollo psicológico de un niño con síndrome de Down. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 127-145.
- Moreno-Chaparro, J., Calderón-Calvo, A., Cubillos-Mesa, C., & Moreno-Angarita, M. (2018). Política y práctica: Servicios de fonoaudiología y terapia ocupacional para la primera infancia colombiana. *Revista de la Facultad de Medicina*, 66(1), 97-102. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v66n1.60858>
- Nelson, D. (1988). Occupation: Form and Performance. *American Journal of Occupational Therapy*, 42(10), 633-641. <https://doi.org/10.5014/ajot.42.10.633>
- O'Brien, J., & Smith, J. (2002). Childhood Transformed? Risk Perceptions. *British Journal of Occupational Therapy*, 65(3), 123-128.
- Palma, O., Lavadie, M. I., Paredes, C., Seguel, H., & Uribe, K. (2012). Estudio descriptivo de forma y función del juego libre del niño(a) en etapa preescolar. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 12(2). <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2012.25313>
- Parra, E. (2010). La Ocupación Significativa como Mediación para la Educación del Pensamiento y el Desarrollo de la Emocionalidad. *Revista de la Facultad de Medicina*, 58(1), 75-83.
- Rodger, S. & Ziviani, J. (1999). Play-based Occupational Therapy. *International Journal of Disability, Development and Education*, 46(3), 337-365. <https://doi.org/10.1080/103491299100542>
- Román, R., Figueroa, V., Torres, Y., Torres, J., Encarnación, K., Fragoso, S., & Torres, L. (2018). Play, Playfulness, and Self-Efficacy: Parental Experiences with Children on the Autism Spectrum. *Occupational Therapy International*, 2018, 1-10. <https://doi.org/10.1155/2018/4636780>
- Sposito, A. M. P., Santos, J. L. F., & Pfeifer, L. I. (2019). Validation of the Revised Knox Preschool Play Scale for the Brazilian Population. *Occupational Therapy International*, 2019, 1-5. <https://doi.org/10.1155/2019/6397425>

- Stagnitti, K. (2004). Understanding play: The implications for play assessment. *Australian Occupational Therapy Journal*, 51, 3-12.
- Tachibana, Y., Fukushima, A., Saito, H., Yoneyama, S., Ushida, K., Yoneyama, S., & Kawashima, R. (2012). A New Mother-Child Play Activity Program to Decrease Parenting Stress and Improve Child Cognitive Abilities: A Cluster Randomized Controlled Trial. *PLoS ONE*, 7(7), 1-14.
- Tandon, P. S., Zhou, C., & Christakis, D. A. (2012). The Frequency of Outdoor Play for Preschool Age Children Cared for at Home-Based Child Care Settings. *Nutrition and Physical Activity*, 12(6), 475-480.
- Valencia, A., Giraldo, O., García, L., & Márquez, J. (2017). El juego como Estrategia Construida por los Niños Ondas para Resignificar y Socializar la Solución en Conflictos en el Aula de Clase.

13. Anexos

Asentimiento Informado

FACTORES INFLUYENTES EN EL DESARROLLO DEL JUEGO DE NIÑOS Y NIÑAS EN ETAPA ESCOLAR

Hola, mi nombre es Valentina y soy investigadora de la Universidad de Chile. Te quiero invitar a participar en mi investigación de Magister "Factores Influyentes En El Desarrollo Del Juego De Niños Y Niñas En Etapa Escolar", ya que el juego es una actividad muy importante y beneficiosa para niños y niñas y tu opinión es muy importante.

¿De qué se trata el estudio?:

Este estudio lo realizaré yo, Valentina, estudiante de Magister de la Universidad de Chile. Para tu participación es necesario que tus padres te graben mientras tu juegas a tus juegos favoritos, entretenidos y que más disfrutes, como si tus papás no estuvieran ahí. Si quieres cambiar de juego también puedes hacerlo. Siéntete con la libertad de escoger el juego que tú quieras. La idea es que tus papás te graben al menos en 3 veces distintas. Cada grabación debe durar entre 3 y 5 minutos.

Además, conversaré con tus padres a través de videollamadas donde les realizaré preguntas sobre cómo juegas tú.

Riesgos:

Esta investigación no representa riesgos para tu salud o tu bienestar. Se protegerán los videos grabados por tus padres, para que sea confidencial y sólo lo maneje y vea yo como investigadora. Mi misión no es evaluarte y ni criticarte por lo que haces en tus juegos, solo me interesa saber que hacen los niños como tú. A lo mejor te podrás sentir un poco incomodo con las grabaciones, pero confía en que tus papás y yo queremos lo mejor para ti.

Voluntariedad:

Tu participación es completamente voluntaria. Si tus papás aceptaron tu participación, pero tú no quieres, nadie debe obligarte a participar.

Si al principio decidiste que querías participar y en algún momento no quieres seguir haciéndolo, estás en tu derecho a no hacerlo, coméntale a tus padres para que avisen que te retiras de la investigación.

Conclusión:

Después de que me explicaron y entendí toda la información de este documento y he aclarado todas mis dudas, he decidido que:

_____ Si quiero participar.



_____ No quiero participar.



Nombre del Participante

Fecha

Guía de entrevista

Caracterización sociodemográfica:

- ¿En qué comuna viven? ¿en qué tipo de vivienda?
- ¿Qué miembros componen la familia (con la que viven)?
- ¿Cuáles son las edades de los miembros de la familia?
- ¿A qué se dedican los miembros de la familia?
- ¿A qué tipo (municipal, municipal subvencionado o particular) de colegio pertenece su hijo o hija?

Dimensión de forma

¿A qué juega tu hijo/a?

¿Cómo juega tu hijo/a?

¿Podría describirme la rutina diaria/semanal de juego de su hijo(a)?

- ¿cuáles son los juegos (tipos/temas) que más juega tu hijo/a?
- ¿cuáles son los juegos que más disfruta?
- ¿en qué momento del día juega tu hijo/a?
- ¿dónde suele jugar tu hijo/a? ¿en qué espacio de la casa?
- ¿cambia la rutina de juego los fines de semana?
- ¿tu hijo planifica su tiempo de juego? ¿cómo lo hace?

Dimensión de actitudes

¿Qué piensas sobre el juego libre de tu hijo/a?

¿Cómo te sientes ante la emergencia del juego libre por parte de tu hijo/a?

¿Consideras que es importante que tu hijo/a juegue? ¿Por qué?

- ¿Tienes alguna preferencia sobre tipo/tema de juego para tu hijo/a? ¿se lo haces saber?
- ¿qué es más importante para ti, que tu hijo/a juegue o que haga otras cosas?
- ¿qué piensas sobre el uso de pantallas como parte del juego o el tiempo libre de tu hijo/a?

Dimensión de recursos y estrategias

¿Qué juegos promueves? ¿por qué? ¿Cómo lo haces?

¿Qué juegos evitas? ¿por qué? ¿cómo lo haces?

¿Cómo gestionas los espacios de aburrimiento de tus hijos?

- ¿Intencionas juegos a través de regalos para cumpleaños, navidad u otros?
- ¿Aplicas normas para los momentos de juego? ¿Cuáles?
- ¿Sueles organizar el tiempo de juego de tu/s hijo/s? ¿cómo lo haces?
- ¿Sueles organizar el espacio de juego de tu/s hijo/s? ¿cómo lo haces?
- ¿Cómo gestionas los tiempos de juego en relación a los tiempos de estudio de tu hijo/a?

Guía de análisis documental de videos de niños y niñas jugando

Instrucciones para padres:

Deben grabar a su hijo/a en un momento en que se encuentre jugando, durante aproximadamente 3 a 5 minutos. Puede grabar varias veces si su hijo/a está muy entretenido jugando a un mismo juego. Si su hijo/a lo invita a jugar mientras graba, intente incorporarse al juego (si logra grabar mientras participa, hágalo, si no, involúcrese en el juego y deje de grabar).

Aliente a su hijo/a a que siga jugando si se distrae con la cámara, a menos que manifieste disconformidad con el hecho de ser grabado. En ese caso, contáctese con la investigadora.

Grabe a su hijo/a jugando en al menos 3 días y juegos distintos, para ver cómo se desenvuelve en cada uno de ellos. Por cada una de estas veces puede grabar varios videos de una duración de 3 a 5 minutos.

Los aspectos por analizar en los videos son los siguientes:

Dimensión de forma

- ¿En qué espacio juega?
- ¿A qué juega?
- ¿Durante cuánto tiempo aproximadamente desarrolla un juego?
- ¿Cómo se mueve mientras juega?
- ¿Qué objetos utiliza para jugar? ¿los utiliza en función de cómo fueron diseñados o de otra forma?
- ¿Juega con otros? ¿niños o adultos? ¿cómo los involucra en su juego?

Dimensión de significado

- Emociones que se pueden percibir mientras juega.
- Relato que mantiene mientras juega.

Dimensión de actitudes

- Conducta que se observa durante el juego.
- Actitud que mantiene durante el juego.
- Expresión corporal que mantiene mientras juega.
- ¿Cómo resuelve situaciones conflictivas mientras juega?