

El Dr. D. Eloy López Meneses, profesor de la Universidad Pablo de Olavide, como editor facultado por la Editorial Octaedro, tal y como se especifica en el documento adjunto.

CERTIFICA QUE

Don José Alberto Gallardo López, perteneciente a Universidad Pablo de Olavide, es autor del capítulo 289 titulado «El juego como herramienta educativa».

Dicho capítulo, tras una revisión de doble ciego (double blind review), ha sido seleccionado para su inclusión en el monográfico «EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS E INNOVACIÓN EDUCATIVA. APORTACIONES DESDE LA PRAXIS DOCENTE E INVESTIGADORA», fruto de una recopilación de trabajos de investigación. Dicha obra está editada por D. Eloy López-Meneses, D. David Cobos-Sanchiz, D. Antonio Hilario Martín-Padilla, Dña. Laura Molina-García y Dña. Alicia Jaén-Martínez. Su publicación se llevará a cabo en formato digital en el segundo semestre de 2018 con el ISBN: 978-84-17219-78-9 por Ediciones Octaedro.

Y para que surta los efectos oportunos se expide la presente certificación en Sevilla, a 26 de julio de 2018.



Fdo. Dr. Eloy López Meneses

Eloy López-Meneses
David Cobos-Sanchiz
Antonio Hilario Martín-Padilla
Laura Molina-García
Alicia Jaén-Martínez
(eds.)

Experiencias pedagógicas e innovación educativa

Aportaciones
desde la praxis
docente e
investigadora

Eloy López-Meneses
David Cobos-Sanchiz
Antonio Hilario Martín-Padilla
Laura Molina-García
Alicia Jaén-Martínez

**Experiencias pedagógicas
e innovación educativa**
Aportaciones desde la praxis docente
e investigadora

Colección Universidad

Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora

Este libro surge de los trabajos presentados en el IV Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa – INNOVAGOGÍA 2018, celebrado los días 20, 21 y 22 de marzo por el Colectivo Docente Innovagogía y AFOE Formación.

Primera edición: diciembre de 2018

© Eloy López-Meneses, David Cobos-Sanchiz, Antonio Hilario Martín-Padilla,
Laura Molina-García y Alicia Jaén-Martínez

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02 – Fax: 93 231 18 68

www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-17219-78-9

ÍNDICE GENERAL

Prólogo.....	7
Comités.....	11
<i>Experiencias pedagógicas e innovación en ámbitos educativos no universitario....</i>	<i>17</i>
<i>Innovación pedagógica y Calidad en la Universidad.....</i>	<i>1065</i>
<i>Nuevas tecnologías de la información y la comunicación en contextos formativos.....</i>	<i>2682</i>
<i>Educación y Sociedad: innovaciones en el siglo XXI.....</i>	<i>3235</i>

PRÓLOGO

Me es grato para mí prologar este libro de autores en colaboración producto de los artículos presentados y debatidos en el IV Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa (2018) y que tuvo como preludeo el II Seminario de Innovación Docente: nuevas perspectivas y temas emergentes organizado por la Dirección General de Formación e Innovación Docente de la Universidad Pablo de Olavide (UPO) y la dirección de Innovagogía. De su rápida lectura nos percatamos de la variedad de temas y tópicos usados, desde el uso de Nuevas Tecnologías (NT) como Moodle, screencast, vídeos con finalidad didáctica... hasta maneras diversas de entender la docencia, siempre visto desde el prisma de la necesidad de renovar, cambiar y transformar una docencia y unas prácticas que venían siendo ya monótonas y sistémicas.

Las clases magistrales, como único método reconocible del pasado que inundaba al alumnado de palabras y datos, ante las que se mostraba pasivo en la adquisición de conocimientos, desincentivando vocaciones y provocando en numerosas ocasiones el abandono y la desidia por parte de los discentes. A partir de la declaración de Bolonia (1998), se propuso a otra forma de abordar la docencia, y esta vez el giro no fue inesperado dado que el Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) requería de un proceso convergente que diera sentido a todos los cambios sociales y de época y adaptar, así, la docencia a la nueva realidad.

La construcción de conocimiento no es algo unidireccional, ya lo sabemos, y se necesita no solo la participación del docente sino, sobre todo, el protagonismo del propio alumnado en ese proceso de adquisición de competencias que pasa a desempeñar un rol preferencial, no solo como mero consumidor, sino también como productor de ese conocimiento. Pero además de productor, ahora es un difusor de ese conocimiento que a su vez es alimentado de otros conocimientos en un mundo conectado entre sí, rizomático, que convergen en la red, que se comparten y vuelven a adquirir nuevos significados en un proceso que ya avanzó George Simons en su Teoría de la Conectividad. Sin duda, Simons (2004)

supo definir acertadamente el Conectivismo aseverando que provee una mirada a las habilidades del aprendizaje y las tareas necesarias para que los aprendizajes florezcan en una era digital.

Creo que sería innecesario, por sabido, afirmar que la era digital y el desarrollo de las tecnologías han supuesto un fuerte impacto en la forma en la que nos comunicamos y aprendemos, de tal manera que la información se obtiene de la red, orillando la forma de obtener información del pasado, que queda obsoleta y anticuada. Y es precisamente, este nuevo paradigma el que debe no solo ser tenido en cuenta, sino también ser implementado en las instituciones dedicadas a la docencia y la investigación, desde la escuela a la Universidad. Precisamente, el libro que tiene el lector en sus manos participa plenamente de esa mirada referida por George Simons, al presentar experiencias innovadoras que hacen posible que los conocimientos y los aprendizajes florezcan de otra manera en la era y en la época que nos ha tocado vivir y convivir, una época que, como ya señaló el profesor de la Universidad de Sevilla, Julio Cabero, en la conferencia de clausura I Seminario Iberoamericano de Innovación Docente de la Universidad Pablo de Olavide (2014), más que una época de cambios nos encontramos en un cambio de época. Coincido plenamente con el profesor.

Ciertamente, al mencionar la nueva era se preguntará el lector, y cómo es esta era, esta época, qué diferencias hay con respecto a otras y cuál es el rasgo determinante que la hace diferente. Y Ante esta retórica pregunta no puedo por menos que mencionar a Zygmunt Bauman (2010) que definió nuestra época como una modernidad líquida, donde nada permanece y todo se convierte en efímero. El cambio y los contornos indefinidos y líquidos definen nuestra realidad cambiante, el mundo es volátil, en palabras del propio Bauman casi ninguna forma se mantiene inmutable y el tiempo ya no es suficiente para cuajar y garantizar una fiabilidad a largo plazo (al menos, nadie nos dice cuándo pueden cuajar, y hay escasas probabilidades de que alguna vez alcancen ese estado).

Es lógico pensar, por tanto, que todos estos cambios en continuo devenir hayan afectado a la docencia tradicional de una manera más que ostensible

contribuyendo de manera decisiva a la democratización de los contenidos, la accesibilidad de las herramientas de aprendizaje en abierto y accesible, la gratuidad y la difusión masiva de los conocimientos, y generando nuevos contenidos a partir de los existentes en una intrincada red de conexiones a través de Internet. Dichas conexiones facilitan la creación de un mundo global donde todo es de todos, cambiando gobiernos, transformando los ya existentes, diversificando la información y procesándola a través de redes sociales como Facebook donde cada usuario se convierte en consumidor, pero también productor de la misma, comentando, reflexionando, compartiendo... de tal manera que cualquier respuesta ante decisiones de gobiernos, incluso, pueden generar puntos de ignición que se extiendan a modo de revolución popular a través de convocatorias a través de redes sociales y uso de herramientas de la comunicación. Las NT y las redes sociales han venido, pero para quedarse definitivamente, sin interrupción, mutando, de tal manera que cualquier discusión sobre la pertinencia o no de éstas ya es absolutamente innecesaria dado que nuestra sociedad no solo ha cambiado, sino que ha cambiado la propia sociedad (parafraseando las palabras de Julio Cabero).

Sin duda alguna, toda esta nueva realidad, la nueva época, está incidiendo de manera ostensible en el alumnado que ya no se conforma con una mera exposición magistral de contenidos académicos, sino que pide otra cosa acorde con esa realidad impuesta por las NT. Los contenidos no se presentan como una especie de objeto plano sino como un poliedro con muchas aristas que el docente debe abarcar con una formación adecuada y pertinente, en consonancia con la demanda de su alumnado.

Precisamente, estimado lector, este libro escrito en colaboración con 540 congresistas, responde a esa necesidad. Docentes, investigadores/as, expertos/as y personas interesadas en reflexionar sobre estos aspectos, han aportado sus experiencias, presentando datos, indagando sobre la psicología del alumnado que se ve sometido los primeros años de vida al stress propio de los cambios de la vida académica, o sobre importancia de la Inteligencia Emocional para el aprendizaje, así como las inquietudes de los docentes antes este cambio de época y de metodologías. Datos que bien usados nos sirven para

hacer diagnósticos y aportar así propuestas de mejora. Por motivación personal no puedo no mencionar las reflexiones sobre una universidad inclusiva donde se hace evidente la necesidad de que todos, docentes y alumnado, participen de ella, conozcan la diversidad funcional y el esfuerzo que día a día estas personas realizan para su integración. Los temas de género también están presentes, la aplicación de las NT en el ámbito docente y los resultados de las distintas experiencias. Nuevas herramientas son descritas y aplicadas, y de la reflexión se obtienen evidencias de que para el alumnado resultan motivadoras y por ello necesarias para alcanzar aprendizajes significativos.

Es también de alabar el alcance internacional de los artículos aquí publicados, de 17 nacionalidades y cuyos congresistas han tenido la oportunidad de debatir aspectos diversos que incumben no solo a la universidad sino también ámbitos no universitarios.

No quiero dejar la oportunidad de agradecer a los organizadores del evento y editores por su esfuerzo en pro de que las ideas y los principios que marcan la innovación docente florezcan con su lectura que, estimado lector, le invito para contribuir así y en la medida de nuestras posibilidades a mejorar la docencia actual, transformarla, cambiarla, y en definitiva generar nuevas formas de aprender a aprender, nuevos conocimientos compartidos y formas novedosas de adaptarse a unos tiempos en continuo cambio, a unos tiempos líquidos, como un reto para crear entre todos una sociedad mejor y más justa.

Mariano Reyes Tejedor

*Director General de Formación e Innovación Docente
Universidad Pablo de Olavide, de Sevilla (España)*

COMITÉS

EDITORES

- David Cobos Sanchiz,. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Eloy López Meneses. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Antonio Hilario Martín Padilla. Universidad Pablo de Olavide (España).
- Laura Molina García, Laura. AFOE Formación (España)
- Alicia Jaén Martínez. Universidad Pablo de Olavide (España).

COMITÉ CIENTÍFICO

- Jordi Adell Segura. Universitat Jaume I (España)
- José Ignacio Aguaded Gómez. Universidad de Huelva (España)
- Concepción Albarrán Fernández. Universidad Católica de Ávila (España)
- Luis Vicente Amador Muñoz. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Manuel Area Morera. Universidad de La Laguna (España)
- Cristóbal Ballesteros Regaña. Universidad de Sevilla (España)
- Evaristo Barrera Algarín. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Julio Barroso Osuna. Universidad de Sevilla (España)
- Purificación Bejarano Prats. C. Magisterio "Sagrado Corazón" (España)
- María Remedios Belando Montoro. Universidad Complutense (España)
- César Bernal Bravo. Universidad de Almería (España)
- Francisco José Berral de la Rosa. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Antonio Bolivar Botía. Universidad de Granada (España)
- Juan Manuel Bournissen . Universidad Adventista del Plata (Argentina)
- Hélia Bracons. Universidade Lusófona (Portugal)
- Gumersindo Cabellero Gomez. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Julio Cabero Almenara. Universidad de Sevilla (España)
- María del Pilar Cáceres Reche. Universidad de Granada (España)
- Isabel Cantón Mayo. Universidad de León (España)
- José Antonio Caride Gómez. Universidad de Santiago de Compostela (España)
- Xavier Carrera Farran. Universitat de Lleida (España)
- Carlos Castaño Garrido. Universidad del País Vasco (España)
- Maria Teresa Castilla Mesa. Universidad de Málaga (España)
- Marilia Castro Cid. Universidad de Évora (Portugal)

- Manuel Cebrián de La Serna. Universidad de Málaga (España)
- Daniel Cebrián Robles. Universidad de Málaga (España)
- José R. Cintrón Cabrera. Universidad Metropolitana - SUAGM (Puerto Rico - EE.UU.)
- Verónica Cobano-Delgado Palma. Universidad de Sevilla (España)
- Ernesto Colomo Magaña. Universidad Internacional de Valencia (España)
- Enricomaria Corbi. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia)
- Hugh Davis. Universidad de Southampton (Reino Unido)
- Barbara de Benito Crosetti. Universitat de les Illes Balears (España)
- María Esther Del Moral Pérez. Universidad de Oviedo (España)
- María José Del Pino Espejo. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Emilio José Delgado Algarra. Universidad de Huelva (España)
- Guillermo Domínguez Fernández. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Josep Maria Duart Montoliu. Universitat Orbeta de Catalunya (España)
- Vicente Enciso de Yzaguirre. Universidad Católica de Ávila (España)
- Larisa Enrique Vázquez. Universidad Nacional Autónoma de México (México)
- Andrés Escarbajal Frutos. Universidad de Murcia (España)
- Macarena Esteban Ibáñez. Universidad Pablo de Olavide (España)
- José María Fernández Batanero. Universidad de Sevilla (España)
- Olga Figueroa Miranda. Universidad Metropolitana - SUAGM (Puerto Rico - EE.UU.)
- Javier Fombona Cadavieco. Universidad de Oviedo (España)
- Elisa Frauenfelder. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia)
- Vicente Gabarda Méndez. Universidad Internacional de Valencia (España)
- Lorenzo García Aretio. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)
- Carmina Garrido Arroyo. Universidad de Extremadura (España)
- Alejandro Genet. UNAN-Managua (Nicaragua)
- Elsiana Guido Guido. Universidad de Costa Rica (Costa Rica)
- Hugo Gutiérrez Ocón. UNAN-Managua (Nicaragua)
- María Isabel Hernández Romero. Universidad de Quintana Roo (México)
- Carlos Hervás Gómez. Universidad de Sevilla (España)
- Francisco Javier Hinojo Lucena. Universidad de Granada (España)
- Alfonso Infante Moro. Universidad de Huelva (España)
- Jose Carlos Jaenes Sánchez. Universidad Pablo de Olavide (España)

- Gonzalo Jover Olmeda. Universidad Complutense (España)
- Begoña Lafuente Nafría. Universidad Católica de Ávila (España)
- Laura Lara Vázquez. Universidad Autónoma de Chile (Chile)
- Silvia Lavandera Ponce. Universidad Internacional de Valencia (España)
- Juan José Leiva Olivencia. Universidad de Málaga (España)
- Manuel León Urrutia. Universidad de Southampton (Reino Unido)
- Vicente Llorent Bedmar. Universidad de Sevilla (España)
- Luis López Catalán. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Fernando López Noguero. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Jaime López Lowery. UNAN-Managua (Nicaragua)
- Emilio José López Jarquín. UNAN-Managua (Nicaragua)
- Macarena Lozano Oyola. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Eduardo Manzanares Medina. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (Perú)
- Verónica Marín Díaz. Universidad de Córdoba (España)
- Pere Marquès Graells. Universidad Autónoma de Barcelona (España)
- Vicent Martines Peres. Universidad de Alicante (España)
- Juan Miguel Martínez Galiano. Universidad de Jaén (España)
- Juan Antonio Martínez López. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Antonio Matas Terrón. Universidad de Málaga (España)
- Santiago Mengual Andrés. Universidad de Valencia (España)
- Omar José Miratía Moncada. Universidad Central de Venezuela (Venezuela)
- Joan Pere Molina Alventosa. Universitat de València (España)
- Ana María Montero Pedrera. Universidad de Sevilla (España)
- Juan Antonio Morales Lozano. Universidad de Sevilla (España)
- Juan Agustín Morón Marchena. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Grimaldo Muchotrigio. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (Perú)
- Diego Munguia Izquierdo. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Margherita Musello. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia)
- Gonzalo Musitu Ochoa. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Yuki Nakamura. Universidad de Keio (Japón)
- José Ortiz Buitrago. Universidad de Carabobo (Venezuela)
- Luis Ortíz Jiménez. Universidad de Almería (España)
- Juan Otero Serrano. Universidad Metropolitana - SUAGM (Puerto Rico - EE.UU.)

- Nellie Pagán Maldonado. Universidad Metropolitana - SUAGM (Puerto Rico - EE.UU.)
- Inmaculada Pedrera Rodríguez. Universidad de Extremadura (España)
- Adolfina Pérez Garcias. Universitat de les Illes Balears (España)
- Javier Pichardo Ramírez. UNAN-Managua (Nicaragua)
- Omar A. Ponce Rivera. Universidad Metropolitana - SUAGM (Puerto Rico - EE.UU.)
- Esther Prieto Jiménez. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Francisco Ignacio Revuelta Domínguez. Universidad de Extremadura (España)
- Mariano Reyes Tejedor. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Magdalena Reyes Vélez. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (Ecuador)
- Ana Rodríguez Martín. Universidad Internacional de Valencia (España)
- Rosabel Roig Vila. Universidad de Alicante (España)
- Pedro Román Graván. Universidad de Sevilla (España)
- Rosalía Romero Tena. Universidad de Sevilla (España)
- Germán Ruipérez . Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)
- Covadonga Ruiz De Miguel. Universidad Complutense (España)
- Julio Ruíz Palmero. Universidad de Málaga (España)
- Jesús Salinas Ibáñez. Universitat de les Illes Balears (España)
- José Luis Salmerón Silvera. Universidad Pablo de Olavide (España)
- David Sanz Baz. Universidad Católica de Ávila (España)
- Ligia Sánchez Tovar. Universidad de Carabobo (Venezuela)
- Encarnación Sánchez Lissen. Universidad de Sevilla (España)
- José Luis Sarasola Sánchez-Serrano. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Fabrizio Manuel Sirignano. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (Italia)
- Cristóbal Suárez Guerrero. Universidad de Valencia (España)
- Iván Claudio Suazo Galdames. Universidad Autónoma de Chile (Chile)
- María Teresa Terrón Caro. Universidad Pablo de Olavide (España)
- Luisa María Torres Barzabal. Universidad Pablo de Olavide (España)
- José Antonio Torres González. Universidad de Jaén (España)
- Juan Jesús Torres Gordillo. Universidad de Sevilla (España)

- Javier Valencia Garzón. Universidad de San Buenaventura Cali (Colombia)
- Jesús Valverde Berrocoso. Universidad de Extremadura (España)
- Octavio Vázquez Aguado. Universidad de Huelva (España)
- Esteban Vázquez Cano. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)
- Silvia Vázquez González. Universidad Autónoma de Tamaulipas (México)
- Zaida Vega Lugo. Universidad Metropolitana - SUAGM (Puerto Rico - EE.UU.)
- Lourdes Villalustre Martínez. Universidad de Oviedo (España)

Experiencias pedagógicas e innovación en ámbitos educativos no universitarios

ÍNDICE DE CONTENIDOS

<i>Mapas conceptuales como herramienta de aprendizaje en los programas bilingües de Educación primaria</i>	24
<i>El modelo de la responsabilidad personal y social en Educación física. Perspectivas en la investigación actual.</i>	38
<i>Teaching english phonetics in spanish high schools. Enseñanza de la fonética inglesa en las escuelas secundarias españolas</i>	51
<i>Revisión del concepto de iniciación deportiva en el marco de la Educación física.</i>	62
<i>La metacognición en el aprendizaje musical en Educación primaria</i>	72
<i>Dificultades de aprendizaje aritmético y su evaluación educativa mediante la prueba analítica EVADAC</i>	85
<i>Desafiar la desnaturalización de la belleza corporal presentada en los medios de comunicación a través de la alfabetización audiovisual.</i>	99
<i>La abstracción fotográfica como vehículo cultural y didáctico para construir el pensamiento crítico.</i>	114
<i>Necesidades de orientación educativa familiar: influencia de la repetición de curso en Educación secundaria</i>	125
<i>La formación continua de docentes del nivel preescolar en México: un acercamiento a través del desarrollo de una comunidad de práctica virtual.</i>	137
<i>El género del alumnado de FP básica como elemento influyente en la aplicación y formación de las TIC</i>	146
<i>Prevenir las dificultades de comprensión lectora: meta-análisis y propuesta de un programa de intervención para Educación primaria</i>	159
<i>Dificultades de aprendizaje aritmético: identificación y dimensionalización educativa.</i>	173
<i>La enseñanza de las lenguas extranjeras desde una perspectiva intercultural</i>	183
<i>La lectura de la poesía romántica española en Secundaria mediante las TIC</i>	195
<i>Investigación fenomenológica sobre la relación educativa y los saberes docentes puestos en juego</i>	203
<i>La creatividad en la Educación musical y su contribución a la Educación emocional</i> ...	211

<i>Habilidades sociales en función del perfil sociodemográfico de los jóvenes con discapacidad motora.....</i>	<i>221</i>
<i>Realidad aumentada y ABP como recursos para mejorar el rendimiento académico... </i>	<i>231</i>
<i>Uso de metodologías activas: un estudio comparativo entre profesores y maestros.....</i>	<i>247</i>
<i>Gamificación en la Educación secundaria</i>	<i>262</i>
<i>Aplicación de experiencias innovadoras en el ámbito educativo.....</i>	<i>270</i>
<i>El patrimonio andalusí como recurso didáctico en la enseñanza de la Historia.....</i>	<i>279</i>
<i>El vídeo educativo en una metodología de Enseñanza invertida</i>	<i>292</i>
<i>Plan de actuación en el aula para el desarrollo de la Competencia matemática a partir de material reciclado.....</i>	<i>304</i>
<i>Las tablet como elemento favorecedor del aprendizaje en la Etapa de Infantil</i>	<i>316</i>
<i>Concienciación de hábitos saludables en Educación primaria. Desde la investigación hacia la práctica educativa</i>	<i>331</i>
<i>Aprendiendo a investigar con inteligencias múltiples en Primaria</i>	<i>349</i>
<i>Una experiencia de divulgación de la ciencia en licenciatura</i>	<i>361</i>
<i>Una mirada a la Educación desde otra perspectiva: las pedagogías activas y vivenciales. Estudio de caso único.....</i>	<i>368</i>
<i>Herramientas y actividades interculturales en Educación primaria</i>	<i>382</i>
<i>El profesorado como eje de la respuesta educativa en la sociedad digital a las altas capacidades.....</i>	<i>389</i>
<i>Importancia de promover programas intergeneracionales en personas mayores para desarrollar un envejecimiento educativo y saludable</i>	<i>404</i>
<i>Análisis de prácticas educativas con metodologías alternativas en Extremadura.</i>	<i>417</i>
<i>Aplicaciones prácticas del Coaching educativo y la Inteligencia emocional en la Enseñanza secundaria</i>	<i>428</i>
<i>La pedagogía Freinet en la práctica educativa. Experiencias de cooperación dentro del aula</i>	<i>438</i>
<i>El Escape room como herramienta de gamificación en la clase de inglés: una experiencia con alumnos universitarios.</i>	<i>448</i>

<i>La Formación profesional dual en la provincia de Teruel. Una aproximación al Ciclo formativo de grado medio de Atención a personas en situación de dependencia.....</i>	<i>459</i>
<i>El aprendizaje a lo largo de la vida a través de los procedimientos de evaluación y acreditación de competencias.....</i>	<i>468</i>
<i>Aportaciones docentes sobre la programación docente en la etapa de Educación infantil.....</i>	<i>478</i>
<i>El trabajo por proyectos en el panorama pedagógico actual.....</i>	<i>490</i>
<i>Revisión conceptual e innovación en el proceso evaluativo.....</i>	<i>504</i>
<i>Impacto del intercambio de experiencias formativas y la interacción social en el desarrollo profesional docente.....</i>	<i>516</i>
<i>Análisis de las potencialidades de los juegos de mesa para su implementación en Educación primaria.....</i>	<i>531</i>
<i>Altas capacidades y escuela inclusiva. Una reflexión sobre la práctica.....</i>	<i>546</i>
<i>Altas capacidades e inclusión educativa. Escuela y sociedad en un programa de enriquecimiento.....</i>	<i>558</i>
<i>La experiencia didáctica del uso de videojuegos en sectores no tradicionales: "Empire Earth" y "Reino de Dios".....</i>	<i>566</i>
<i>La organización curricular por ámbitos en Educación secundaria obligatoria.....</i>	<i>579</i>
<i>Folklore, educación y videojuego. Una investigación en el aula de primaria.....</i>	<i>590</i>
<i>Escuela inclusiva como meta socioeducativa: desencuentros, retos e implicaciones.....</i>	<i>604</i>
<i>Alfabetización icónica en Educación infantil a través de un stop motion reflexivo.....</i>	<i>619</i>
<i>Sensibilizar sobre la desigualdad y violencia de género desde la escuela y la comunidad.....</i>	<i>629</i>
<i>En estudio caso. La renovación pedagogía en el primer ciclo de Educación infantil.....</i>	<i>640</i>
<i>Estrategias innovadoras para el desarrollo de la comprensión lectora en el alumnado de Educación primaria.....</i>	<i>650</i>
<i>Análisis de la opinión del profesorado usuario del zoológico de Córdoba sobre su utilidad como recurso educativo.....</i>	<i>657</i>
<i>El asesoramiento del mentor principiante en la República Dominicana.....</i>	<i>671</i>

<i>Un estudio de casos centrado en el aprender a aprender con videojuegos</i>	683
<i>Estudio piloto para la mejora de la memoria y cálculo matemático a través de la actividad física enriquecida</i>	696
<i>Estudio de casos: intervención en habilidades lecto-escritoras en el aula de Educación secundaria obligatoria</i>	702
<i>Una estrategia educativa para incluir ejercicio físico entre clases académicas sedentarias: efectos en la memoria</i>	714
<i>Elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos en enseñanzas elementales básicas de música</i>	723
<i>Buscando puentes para transitar a Educación primaria: los recorridos escolares</i>	739
<i>Efectos de la incorporación de elementos lúdicos en el aula</i>	754
<i>Experiencias pedagógicas en escuelas de Educación infantil y primaria de la provincia de Huelva con metodología innovadora</i>	766
<i>Una experiencia metacompetencial en un contexto artístico para el empoderamiento personal y profesional de docentes de Educación infantil y primaria</i>	776
<i>Estudio de caso en un aula temporal de adaptación lingüística. Procesos de diferenciación del alumnado de nacionalidad extranjera</i>	791
<i>Estrategias de evaluación formativa en los programas de educación emocional</i>	806
<i>Diseño de intervención en Educación infantil para escuchar la voz del alumnado con respecto a los espacios físicos de su centro educativo</i>	820
<i>La filosofía como herramienta para el reconocimiento y fomento de las inteligencias múltiples. El pensamiento crítico en el aula</i>	834
<i>Recursos para analizar el diseño y puesta en práctica de la gamificación en el aula</i>	843
<i>Caminando hacia una evaluación inclusiva en la escuela desde los principios de la evaluación compartida</i>	853
<i>Estudio sobre calidad de vida familiar: escolarización en centro de Educación especial vs ordinaria</i>	868
<i>Enseñanza de las Ciencias sociales y compromiso socio-profesional: de la investigación escolar a la investigación-acción</i>	885

<i>Propuestas de innovación para el fomento de la comunicación oral en lengua inglesa en la educación asturiana.....</i>	<i>898</i>
<i>La resolución de tareas de lectura de planos en Educación primaria. Una mirada desde variables motivacionales.....</i>	<i>910</i>
<i>Un enfoque interdisciplinar de la robótica pedagógica al usarla como herramienta didáctica.....</i>	<i>925</i>
<i>Aprendizaje móvil fuera del aula en Educación secundaria</i>	<i>937</i>
<i>Textos prescriptivos para la mejora de la resolución de problemas en personas con discapacidad intelectual.....</i>	<i>944</i>
<i>Tducar para la igualdad y la diversidad en la Etapa de infantil. Estrategias para un enfoque transversal en las aulas</i>	<i>955</i>
<i>Educación para la salud: la experiencia rural de personas adultas mayores.....</i>	<i>966</i>
<i>La enseñanza de la transición española mediante la propuesta educativa del Aprendizaje-servicio</i>	<i>975</i>
<i>La comunidad Booktube como propuesta para trabajar la animación a la lectura</i>	<i>987</i>
<i>Herramientas audiovisuales para la elaboración de recursos didácticos en disciplinas STEAM</i>	<i>999</i>
<i>Relación entre inteligencias múltiples y preferencias vocacionales en una muestra de estudiantes de Educación secundaria.....</i>	<i>1009</i>
<i>Experiencia educativa: Cienci@yora 3.0 – motivando el interés por la cultura científica en alumnos de ESO y Bachiller.....</i>	<i>1023</i>
<i>Suena la campana escolar. El tiempo de estudio continúa.....</i>	<i>1037</i>
<i>Diseño de una experiencia innovadora de enseñanza-aprendizaje en la Enseñanza secundaria centrada en la robótica a partir del trabajo con Arduino</i>	<i>1047</i>

EL JUEGO COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA

José Alberto Gallardo López
Universidad Pablo de Olavide (ES)
jagallop@upo.es

Pedro Gallardo Vázquez
Universidad de Sevilla (ES)
pgallardo@us.es

1. Introducción

Los juegos son actividades lúdicas, recreativas y placenteras que se practican a cualquier edad. Los niños juegan en sus primeros años de vida para divertirse, buscar afecto y crear solidaridad; y, al mismo tiempo, jugando desarrollan su fantasía, su imaginación y su creatividad y aprenden a vivir. Pero sus juegos no tienen aún normas específicas y surgen de manera espontánea, natural, sin aprendizaje previo. Más tarde comenzarán a practicar ya el juego reglamentado, es decir, dotado de una serie de normas que determinan no sólo las condiciones que se deben dar previas al inicio del juego, sino que regulan el desarrollo y terminación del mismo.

Existe acuerdo general sobre el hecho de que jugar resulta fundamental para el desarrollo de la personalidad del niño (Gallardo y Fernández, 2010; Gómez, 2012; Montero, 2017). El juego es una actividad, además de lúdica, recreativa y placentera, necesaria para el desarrollo del niño. A través del juego, los niños desarrollan las capacidades físicas, las habilidades motrices y las habilidades técnicas y tácticas propias de los distintos juegos deportivos; descubren, observan, exploran y comprenden el mundo que les rodea y toman conciencia de sí mismos; adquieren conocimientos, se relacionan con otras personas y liberan tensiones, tanto individuales como colectivas; adquieren destrezas sociales positivas como compartir cosas, jugar de forma cooperativa, expresar emociones de manera apropiada, etc.; aprenden a conocer su propio cuerpo y sus posibilidades, desarrollan su personalidad y encuentran un lugar en la sociedad; aprenden acerca de las cosas que les rodean, sobre sí mismos y sobre las personas que juegan con ellos; aprenden distintas experiencias, tales como: ganar, perder, compartir, conocer y aceptar las limitaciones propias y la de los

demás, soñar, etc.; aprenden a respetar las normas y reglas, estableciendo lazos de cohesión, ayuda, cooperación, integración y autonomía; expresan sus emociones, sensaciones, deseos, impulsos, sentimientos y estados de ánimo; aprenden a vivir y ensayan la forma de actuar en el mundo; aprenden los valores, normas y formas de vida de los adultos; establecen lazos emocionales, adoptan roles diferentes, hacen amigos y aprenden a acatar y respetar las reglas morales, éticas y sociales; etc.

En la etapa de Educación Infantil los niños encuentran en su cuerpo y en el movimiento las principales vías para entrar en contacto con la realidad que los envuelve y, de esta forma, adquirir los primeros conocimientos acerca del mundo en el que viven, crecen y se desarrollan. Sin duda, el progresivo descubrimiento del propio cuerpo como fuente de sensaciones, y la exploración de las posibilidades corporales, constituirán experiencias necesarias sobre las cuales se irá construyendo el pensamiento infantil. Asimismo, las relaciones afectivas establecidas en situaciones de actividad motriz, y en particular a través del juego, serán esenciales para el desarrollo emocional (Madrona, Contreras y Gómez, 2008, p. 71).

A lo largo de esta etapa se atenderá al desarrollo de la afectividad como dimensión esencial de la personalidad infantil, potenciando el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de emociones y sentimientos. En Educación infantil, el juego es un elemento clave para la adquisición del conocimiento de sí mismo por parte del niño y para el desarrollo de su autonomía personal, ya que el juego en esta etapa educativa es una actividad que integra la acción con las emociones y el pensamiento, y favorece el desarrollo social.

El área de Educación Física en Educación Primaria tiene, entre otros, el siguiente objetivo: “conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas como elementos culturales, mostrando una actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador” (Anexo II del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, p. 43077). Uno de los recursos más importantes que tenemos para lograr este objetivo es el juego. A través de él, el niño desarrolla no sólo las capacidades vinculadas a la actividad motriz y a la adquisición de elementos de la cultura corporal, sino también, la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, la competencia social y ciudadana, la competencia cultural y artística, la autonomía e iniciativa personal, la competencia de aprender a aprender, la competencia digital y tratamiento de la información y la competencia en comunicación lingüística.

En Educación Secundaria Obligatoria, el juego, sin tener la relevancia que tiene en la Educación Primaria, es un elemento fundamental en el planteamiento metodológico, con el objeto de asegurar el carácter lúdico en la organización de las actividades físico-deportivas (Anexo del Decreto 310/1993, de 10 de diciembre, p. 611).

El juego contribuye al desarrollo físico, motriz, cognitivo, afectivo, social, emocional y moral del niño, es decir, a su desarrollo integral. Por ello, el juego debe estar presente a lo largo de toda la vida del niño. Sin él, los niños no podrían establecer relaciones, desarrollar sus capacidades, habilidades, destrezas y competencias. Por tanto, no sólo es importante sino fundamental y absolutamente necesario en el desarrollo integral de los niños.

2. El concepto de juego

El juego es una actividad fundamental para el desarrollo integral de las personas. Su práctica fomenta la adquisición de valores, actitudes y normas necesarias para una adecuada convivencia. Todos nosotros hemos aprendido a relacionarnos con nuestro ámbito familiar, material, social y cultural a través del juego. Se trata de un concepto muy rico, amplio, versátil, elástico y ambivalente que implica una difícil categorización. Etimológicamente, los investigadores refieren que la palabra juego procede de dos vocablos en latín: "iocum y ludus-ludere" ambos hacen referencia a broma, diversión, chiste, y se suelen emplear indistintamente junto con la expresión actividad lúdica.

Se han formulado innumerables definiciones sobre el juego, así, el Diccionario de la Real Academia Española lo contempla como un ejercicio recreativo sometido a reglas en el cual se gana o se pierde. Sin embargo, la propia polisemia de éste y la subjetividad de los diferentes autores implican que cualquier definición no sea más que un acercamiento parcial al fenómeno lúdico (Paredes, 2002, p. 21). Se puede afirmar que el juego, como cualquier realidad sociocultural, es imposible de definir en términos absolutos y, por ello, las definiciones describen algunas de sus características. A continuación, exponemos algunas de las definiciones aportadas por diferentes autores:

Viciano y Conde (2002, p. 83) definen el juego como "un medio de expresión y comunicación de primer orden, de desarrollo motor, cognitivo, afectivo, sexual, y socializador por excelencia". Para estos autores, el juego es un elemento clave para el desarrollo de las potencialidades afectivas, sensoriomotrices, cognitivas, relacionales y sociales del niño.

Para Carmona y Villanueva (2006, p. 11) el juego es “un modo de interactuar con la realidad, determinado por los factores internos (actitud del propio jugador ante la realidad) de quien juega con una actividad intrínsecamente placentera, y no por los factores externos de la realidad externa”. En el adulto el mundo exterior se convierte en meta de nuestras acciones, con la que logramos unos resultados; en el juego existe un predominio de los medios (subjettivos) sobre los fines (objetivos). En otros términos, podríamos decir que en la vida cotidiana la mayor parte de las actividades que se realizan constituyen un medio para conseguir una meta determinada, mientras que el juego constituye un fin en sí mismo, ya que la acción lúdica produce placer, alegría y satisfacción al ejecutarla, al igual que el arte, el juego posee una ejecución que sólo tiene como finalidad realizarse en sí mismo.

Según Garaigordobil y Fagoaga (2006, p. 18), el juego es “una actividad vital en indispensable para el desarrollo humano”, ya que contribuye de forma relevante al desarrollo integral del niño durante su infancia. El juego es una necesidad vital, porque el niño necesita acción, manejar objetos, relacionarse con otros niños, y esto precisamente es lo que hace en el juego. Para estos autores, el juego infantil subyacente en los programas de juego cooperativo se define desde siete parámetros o características: placer, libertad, proceso, acción, ficción, seriedad y esfuerzo

El juego se puede definir como una actividad placentera, libre y espontánea que se realiza con el fin de disfrutar, y ayuda al niño a conocerse a sí mismo, a relacionarse con los demás y a comprender el mundo que le rodea.

3. El juego en la sociedad y la cultura

A lo largo de la historia, el juego ha estado siempre presente en todas las culturas y sociedades, incluso en las más primitivas. Forma parte de la genética de la persona. Se nace, crece, evoluciona y vive con el juego (Paredes, 2003, p. 32).

El juego ha formado, está formando y formará parte de los sucesos y actividades de la vida cotidiana. Está directamente relacionado con el tiempo libre, un espacio que se dedica de descanso, diversión y recreación. En el tiempo libre, la persona está liberada de condicionantes extrínsecos como el trabajo, las obligaciones y los compromisos familiares y sociales.

Desde la Antigüedad las personas han buscado formas de entretenerse, competir, conocerse y ocupar el tiempo libre mediante juegos. En el transcurso de la historia, el juego ha evolucionado a la vez que lo hacía el sentido del

tiempo libre y del trabajo, y también las actividades de ocio dominantes en cada sociedad, que son influenciadas por los hábitos y costumbres de cada época, lugar y civilización.

Los juegos siempre han cumplido una función de aprendizaje y socialización muy importantes. Esto es porque el juego es un elemento indispensable en el desarrollo evolutivo de los niños quienes manifiestan su reconocimiento del entorno físico y social mediante manifestaciones lúdicas, y está presente en todas las épocas y culturas de la historia. En muchos casos se han convertido en rituales iniciáticos o entrenamientos de habilidades a través de los cuales entender y asumir los valores propios de la sociedad en que se vive.

Otra de las ventajas del uso del juego como herramienta educativa es la capacidad fomentar lo que es denominado “learning by doing” o “aprender haciendo”, ya que el juego enseña por sí mismo una serie de mecanismos y desarrolla unas competencias fundamentales para el desarrollo educativo y social de los niños como pueden ser la observación, el análisis, la intuición y la toma de decisiones.

Mediante los juegos, los niños van aprendiendo aspectos del contexto cultural en que viven, incorporándose progresivamente a la realidad del mundo que han construido sus mayores, también en medio de la broma y el juego. En ese complicado proceso, las actividades lúdicas se irán haciendo menos autónoma y egoísta, para ir participando cada vez más del juego adulto de la vida, o sea, de la vida misma entendida como juego; pero un juego mucho más serio, más auténtico y real, la mayoría de las veces no tan feliz ni divertido ni placentero (García y Llull, 2009, p. 21).

La actividad lúdica permite al niño explorar el mundo; desarrollar la motricidad, la imaginación, la inteligencia y la creatividad; socializarse; satisfacer las necesidades de orden afectivo; crecer en virtudes; y divertirse y disfrutar en su tiempo libre (Garrido, 2010, pp. 23-26).

4. Teorías sobre el desarrollo del juego

Las teorías clásicas sobre el juego infantil se desarrollan entre la segunda mitad del siglo XIX y el primer tercio del siglo XX. A continuación, se exponen siete de las más conocidas.

4.1. Teoría del excedente energético de Herbert Spencer (1855)

A mitad del siglo XIX, Spencer (1855) elabora su Teoría del excedente energético basada en que, debido a las mejoras sociales, el individuo acumula grandes

cantidades de energía las cuales estaban anteriormente dedicadas a la supervivencia. Estas grandes cantidades de energías sobrantes deben ser liberadas en actividades sin una finalidad inmediata para evitar tensiones al organismo siendo el juego, junto con las actividades artísticas y estéticas, una de las herramientas que tiene el cuerpo humano para restablecer el equilibrio interno.

La teoría de Spencer se apoya en la idea de que la infancia y niñez son dos etapas del desarrollo en las que el niño no tiene que realizar ningún trabajo para poder sobrevivir, dado que sus necesidades se encuentran cubiertas por la intervención de sus congéneres adultos, y elimina el excedente de energía a través del juego, ocupando en esta actividad los grandes espacios de tiempo que le quedan libres. Para Spencer, el proceso pedagógico debe imitar el transcurso de la evolución social, de modo que la mente del niño pasara de forma "natural" por las diferentes etapas de evolución de las sociedades humanas (Sáenz, 2015, p. 17).

Aunque la teoría tiene fundamento, no se cumple siempre, puesto que el juego sirve no sólo para liberar el excedente de energía, sino también recuperarse, descansar y liberarte de las tensiones psíquicas vividas en la vida diaria, después de haber consumido gran parte de nuestras energías, en actividades serias y útiles. Es decir, el juego tiene también un efecto recuperatorio y catártico.

4.2. Teoría de la relajación de Lazarus (1833)

La teoría de la relajación, del descanso, de la distensión o de la recuperación, propuesta por Lazarus, señala que el juego aparece como actividad compensadora del esfuerzo, del agotamiento que generan en el niño otras actividades más serias o útiles. El juego es visto como una actividad que sirve para descansar, para relajarse y para restablecer energías consumidas en esas otras actividades más serias.

En opinión de López de Sosoaga (2004, p. 54), esta teoría, aunque puede ser acertada para el juego de los adultos, al analizar el de los niños presenta lagunas puesto que el juego es una de las actividades a las que el niño dedica gran parte de su tiempo y en él gasta toda su energía

4.3. Teoría del preejercicio de Karl Groos (1898)

En 1898, Groos propone la denominada teoría del preejercicio o del ejercicio preparatorio. Según este autor, la niñez es una etapa en la que el individuo se prepara para ser adulto, practicando, a través del juego, las diferentes funciones que realizará cuando sea adulto.

La teoría de Groos destaca el papel relevante que tiene el juego en el desarrollo de las capacidades y las habilidades que permitirán al niño desenvolverse con autonomía en la vida adulta. Este autor concibe el juego como un ejercicio de preparación en el que el niño juega siempre de una manera que prefigura la futura actividad del adulto, siendo el juego una especie de preejercicio de las funciones mentales y de los instintos (Ajuriaguerra, 1997, p. 73).

Una de las críticas que se hace a esta teoría, es que, a pesar de que las observaciones de este autor marcaron un hito cualitativo en las investigaciones sobre el juego, la idea de una naturaleza exclusivamente biológica del juego ha sido superada en la actualidad por la proliferación de estudios que nos muestran la necesidad de interacción social temprana y positiva para que el juego se desarrolle (López de Sosoaga, p. 56).

4.4. Teoría de la recapitulación de Granville Stanley Hall (1904)

En 1904, Hall formuló la teoría de la recapitulación, según la cual, el desarrollo del niño es una recapitulación breve de la evolución de la especie.

Para este autor el juego es una característica del comportamiento ontogenético que recoge el funcionamiento de la evolución filogenética de la especie. El juego, desde este planteamiento, reproduce las formas de vida de las razas humanas más primitivas. Por ejemplo, los niños en edad escolar disfrutaban jugando al escondite, lo cual podría reflejar la actividad que miembros primitivos de la especie humana realizaban habitualmente al tener que ocultarse para escapar a la agresión de quienes podían atacarlo para arrebatarse sus pieles o armas; para este autor, "existe un orden evolutivo en el desarrollo de los juegos que tendría su paralelismo en los grandes periodos de la evolución de la cultura" (Navarro, 2002, p. 74).

Los defensores de esta teoría se apoyan en la idea de que se juega porque recordamos tareas de vida de nuestros antepasados. López de Sosoaga (2004, p. 56) hace las siguientes críticas a la teoría de Hall: (1) es erróneo suponer que las prácticas culturales se heredan genéticamente; (2) el juego simbólico y el de los adultos no son explicables desde el punto de vista de esta teoría; y (3) no explica la conducta del juego, ni el proceso psicológico que lo sustenta.

4.5. Teoría de Sigmund Freud (1856-1939)

Freud elaboró una teoría de la psique y un método revolucionario a los que llamó psicoanálisis. Según este autor, el infante y el niño pequeño se encuentran impotentes frente a las poderosas fuerzas biológicas y sociales sobre las cuales ejerce muy poco dominio. Entre estas fuerzas figuran la energía de los instintos,

de origen biológico, y las experiencias sociales de los niños, especialmente aquellas que forman parte de la vida familiar.

Freud postuló que cada individuo nace con una cantidad fija de energía biológica, que es la fuente de todos los impulsos fundamentales y es la base de su conducta, sus pensamientos y motivos futuros. La cantidad de energía es fija, pero se puede canalizar de distintas formas. Las tres fuentes de energía –o instinto- son, la sexualidad (denominada a veces libido), las pulsiones preservadoras de la vida, que son el hambre y el dolor; y la agresión, asociada al instinto de muerte.

Los niños sólo poseen energía; nacen con una sola estructura, el “ello” (así lo denomina) es el depósito de la energía instintiva, una especie de caldera de hirvientes estímulos, abierta a lo somático, llena de impulsos contradictorios, donde no existe ni tiempo ni negación. A medida que crecen e invierten energía en cosas, gradualmente desarrollan otras dos estructuras psicológicas: el “yo”, parte más o menos racional y reflexiva de la personalidad, abierta al mundo exterior, y el “super-yo”, conciencia moral que castiga con sentimientos de culpa e inferioridad al “yo”. Cuando el “ello”, “yo” y “super-yo” están funcionado después de los cinco o seis años de edad, tienen que hacerlo armoniosamente, a pesar del hecho de que el “ello” pide placer y el “super-yo” el cumplimiento de deberes. La función del “yo” es la de actuar de mediador prudente entre ambos, es decir, el “ello” y el “super-yo”, que es lo mismo que decir entre las apetencias y las obligaciones.

Para Freud, el individuo pasa por una serie de etapas diferentes en el curso de su maduración. Las etapas psicoanalíticas están centradas en las zonas corporales; es decir, las distintas partes del cuerpo son las fuentes primarias del placer en diferentes edades. Así, a lo largo del desarrollo, se va pasando de unas a otras.

Las etapas psicosexuales del desarrollo propuestas por Freud son las siguientes: etapa oral, etapa anal, etapa fálica, período de latencia y etapa genital (Schultz y Schultz, 2002, pp. 65-69).

La teoría psicoanalítica sostiene que el desarrollo del niño puede retardarse a consecuencia de experiencias adversas que obstaculizan el avance hacia la maduración emocional.

Freud (1898, 1906) vincula inicialmente el juego a la expresión de los instintos que obedecen al principio del placer –que representa las exigencias de las pulsiones de vida- o tendencia compulsiva al gozo. El juego tiene un carácter

simbólico, análogo al sueño, que permite la expresión de la sexualidad y la realización de deseos que, en el adulto encuentra expresión a través de los sueños y, en el niño, se llevan a cabo a través del juego. Pero, posteriormente, en un trabajo sobre fobia infantil, Freud (1920) se ve obligado a reconocer que en el juego hay algo más que proyecciones del inconsciente y resolución simbólica de conflictos. Tiene que ver también con experiencias reales, en especial si éstas han sido traumáticas para el niño. Al revivirlas en su fantasía llega a dominar la angustia que le produjeron éstas originariamente.

Esta explicación e interpretación del significado del juego del niño carece de fundamento, ante todo, porque parte de dos ideas equivocadas: (1) la infancia no es un periodo de incesantes situaciones traumáticas, de continuos conflictos, de presión permanente de la sociedad, de los adultos sobre el niño; y (2) el contenido fundamental de la vida del niño no son los impulsos biológicos primitivos, de naturaleza sexual, sino el mundo exterior (López de Sosoaga, 2004, pp. 57-58).

4.6. Teoría de la derivación por ficción de Édouard Claparède (1932)

La teoría del juego elaborada por Claparède recoge ciertos aspectos de la importante función que los juegos desempeñan en el desarrollo psicomotor, intelectual, social, y afectivo-emocional del niño. Según este autor, cuya interpretación de los juegos infantiles es conocida como "Teoría de la derivación por ficción", no pudiendo el niño desplegar su personalidad, siguiendo la línea de su mayor interés, o por causa de su poco desarrollo, o porque las circunstancias se opongan a la manifestación de sus actividades serias y reales, deriva por ficción a través del "figurarse" donde la imaginación sustituye a la realidad; la "derivación por ficción" se asemeja en cierto modo a la "conducta mágica" de modernos autores de la corriente existencialista. Es una especie de sortilegio, y no sólo los niños, sino también los adultos se refugian en un mundo ficticio, no-real, virtual, posible, imaginario, que sustituye al mundo real. (Mora, 1990, p. 49).

La teoría de Claparède "sostiene que el juego persigue fines ficticios, los cuales vienen a dar satisfacción a las tendencias profundas cuando las circunstancias naturales dificultan las aspiraciones de nuestra intimidad. Este planteamiento, en el mundo del niño, nos descubre que el juego puede ser el refugio en donde se cumplen los deseos de jugar con lo prohibido, de actuar como un adulto". Para este autor, el juego es una actitud abierta a la ficción, que puede ser modificable a partir de situarse en el "como sí", y lo que verdaderamente caracteriza el juego es la función simbólica. Según este autor, es la función

simbólica la que da rasgo de naturaleza al juego, considerando que en los juegos de los niños puede desarrollarse el protagonismo que la sociedad les niega (Navarro, 2002, p. 75).

Para este autor, el niño quiere ser protagonista de los eventos y situaciones de la vida diaria aunque este rol lo tiene perdido en favor del adulto. Así, a través del juego el niño puede recuperar este protagonismo, sirviéndole para recuperar su autoestima y para autoafirmarse.

Por tanto, el juego es el elemento de compensación afectiva que tiene el niño (Ortí, 2004, p, 57). Este autor concibe el juego como el medio más útil para movilizar al niño en lo que se podría considerar como escuela nueva o activa. En este sentido, afirma que el juego es el puente que va a unir la escuela y la vida; el puente levadizo mediante el cual la vida podrá penetrar en la fortaleza escolar, cuyos muros y torreones parecían separarla para siempre (López de Sosoaga, 2004:58).

Su teoría del juego aporta una interpretación de lo que se conoce como “juego de ficción”. Sin embargo, no ofrece una explicación para otros tipos de juegos propios de la niñez (juegos funcionales o sensoriomotrices, juegos de construcción y juegos de reglas).

4.7. La teoría de la dinámica infantil de Frederic J. J. Buytendijk (1935)

Buytendijk (1935) interpreta el juego como una actividad derivada de una actitud o dinámica infantil. Si una persona adulta no dispone de esta actitud juvenil no puede participar de la pertinencia del juego (Lavega, 1997). Para él, el juego es una expresión de la naturaleza inmadura, desordenada, impulsiva, tímida y patética de la infancia; y el juego es juego con algún objeto, con algún elemento y no sólo.

Este autor señala que el juego depende de la dinámica infantil, y que un niño juega porque es niño, es decir, que los caracteres propios de su ‘dinámica’ le impulsan a no hacer otra cosa que jugar.

Buytendijk explica la dinámica del juego en cinco puntos (Paredes, 2003, p. 89): jugar es siempre jugar con algo; todo juego debe desarrollarse; hay un elemento de sorpresa, de aventura; existe también una demarcación, un campo de juego, y unas reglas; y tiene que haber una alternativa entre tensión y relajación. Para este autor, el juego se realiza con algo (figurabilidad).

La teoría del juego de Buytendijk no explica la existencia de formas de juego en las etapas del desarrollo de la adolescencia y de la edad adulta, y asimismo restringe el concepto de juego al limitarlo sólo a juego con objetos/juguetes, excluyendo de las actividades lúdicas todas aquellas caracterizadas únicamente por el componente físico/motriz (Martínez, 2002, p. 37).

En la Tabla 1 que se presenta a continuación se recogen los aspectos más relevantes de las siete teorías expuestas sobre el juego.

Tabla 1. Aspectos más relevantes de las teorías expuestas sobre el juego.

Teoría	Autor	Aspectos relevantes
Teoría del excedente energético	Spencer (1855)	El juego permite al niño rebajar la energía acumulada que no se consume en cubrir las necesidades biológicas básicas.
Teoría de la relajación	Lazarus (1883)	El juego aparece como actividad compensadora del esfuerzo, del agotamiento que generan en el niño otras actividades más serias o útiles El trabajo supone gasto en tanto que el juego comporta recuperación de energía.
Teoría del preejercicio	Groos (1898)	El juego no es sólo ejercicio sino preejercicio, ya que contribuye al desarrollo de las funciones cuya madurez se logra al final de la infancia El juego consiste en una práctica de habilidades necesarias para la vida adulta.
Teoría de la recapitulación	Granville Stanley Hall (1904)	El desarrollo del individuo repite en muchos aspectos el desarrollo de la especie. La ontogenia es una recapitulación de la filogenia. El juego del niño reproduce y sintetiza la transición filogenética, desde el juego animal al juego humano; así como las transformaciones culturales de los diferentes estadios de la humanidad.
Teoría del juego de Freud	Freud (1898, 1906, 1920)	El juego es una expresión de los instintos del ser humano. A través de él, el individuo encuentra placer, ya que puede dar salida a diferentes elementos inconscientes. El juego tiene un destacado valor terapéutico, catártico, de salida de conflictos y preocupaciones personales.
Teoría de la derivación por ficción	Claparède (1932)	El juego persigue fines ficticios, para poder vivir las actividades que se realizan a lo largo de la etapa adulta, y a las cuales el niño no puede tener acceso por no estar capacitado para ello.
Teoría de la dinámica infantil	Buytendijk (1935)	El niño juega debido a su esencia infantil (porque es niño).

5. Conclusiones

El juego es la actividad principal en la vida del niño; a través del juego desarrolla sus habilidades motrices, sensoriales, cognitivas, sociales, afectivas, emocionales, comunicativas y lingüísticas. Todo lo que se aprende mediante el juego se asimila de una manera más rápida y eficaz. Por este motivo, se acentúa la importancia de la actividad lúdica en el entorno escolar, ya que motivar al niño será más fácil. Y es lógico; al niño lo que más le gusta es jugar.

A través del juego simbólico, el niño representa situaciones reales en un juego ficticio. Este tipo de juego le permite no solo exteriorizar sentimientos y emociones, experiencias, sensaciones y vivencias, sino también transformar la realidad con su fantasía, creando todo un mundo imaginario. Mediante el juego simbólico el niño aprende a interpretar distintos roles, juega a imitar a las personas adultas. El juego simbólico es fundamental para comprender y asimilar la realidad que le rodea.

El desarrollo del juego en el niño está relacionado con las distintas dimensiones sobre las que el juego tiene un rol importante: dimensión motriz, sensorial, creativa, cognitiva, social, afectiva, emocional y cultural.

El juego constituye el eje metodológico sobre el que se asienta la intervención educativa en infantil y primaria y responde a la necesidad vital de jugar que tiene el niño. Es un instrumento muy valioso para desarrollar la imaginación y creatividad, facilitar y mantener la relación entre iguales, transmitir valores y pautas de comportamiento, estimular la alegría de vivir y proporcionar estados de bienestar subjetivo, de felicidad.

Referencias bibliográficas

- Ajuriaguerra, J. (1997). *Manual de psiquiatría infantil*. Barcelona: Masson.
- Buytendijk, F. J. J. (1935). *El juego y su significado. El juego en los hombres y en los animales como manifestación de impulsos vitales*. Madrid: Revista de Occidente.
- Carmona, M. y Villanueva C. V. (2006). *Guía práctica del juego en el niño y su adaptación en necesidades específicas (desarrollo evolutivo y social del juego)*. Granada: Universidad de Granada.
- Claparède, E. (1932). *La educación funcional*. Madrid: Espasa-Calpe.

Decreto 310/1993, de 10 de diciembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. BOC núm. 012 de 28 de Enero de 1994.

Freud, S. (1905-1910). *Obras completas. Tomo IV*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Freud, S. (1915-1920). *Obras completas. Tomo VIII*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Gallardo, P. y Fernández, J. (2010). *El juego como recurso didáctico en educación física*. Sevilla: Wanceulen.

Garaigordobil, M. y Fagoaga, J. M. (2006). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros educativos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).

García, A. y Llull, J. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Editex.

Garrido, P. (2010). *Educación en el ocio y el tiempo libre*. Madrid: Palabra.

Gómez, J. F. (2012). El juego infantil y su importancia en el desarrollo. *CCAP*, 10 (4), 5-13.

Hall, G. S. (1904). *Adolescence. Volume I*. New York: Appleton.

Lavega, P. (1997). *Aplicación educativa/recreativa del juego a partir de sus distintos niveles de organización*. Comunicación presentada en el 20th World Play Conference "Play and Society", ICCP-Facultad Motricidad Humana, Lisboa, 13-15 octubre 1997.

López de Sosoaga, A. (2004). *El juego: análisis y revisión bibliográfica*. Bilbao. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco: Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua.

Martínez, M. T. (2002): *Evolución del juego a lo largo del ciclo vital*. En J. A. Moreno (Coord.). *Aprendizaje a través del juego* (pp. 33-49). Málaga: Aljibe.

Mora, J. (1990). *Psicología educativa*. México: Progreso.

Madrona, P. G., Contreras, O. R. y Gómez, I. M^a (2008). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista Iberoamericana de educación*, 47, 71-96.

- Montero, B. (2017). Experiencias Docentes. Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. *Pensamiento Matemático*, VII (1), 75-92.
- Navarro, V. (2002). *El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores*. Barcelona: INDE.
- Ortí, J. (2004). *La animación deportiva, el juego y los deportes alternativos*. Barcelona: INDE.
- Paredes, J. (2002). *Aproximación teórica a la realidad del juego*. En J. A. Moreno (Coord.). *Aprendizaje a través del juego* (pp. 11-31). Málaga: Aljibe.
- Paredes, J. (2003). *Juego, luego soy. Teoría de la actividad lúdica*. Sevilla: Wanceulen.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. B.O.E. núm. 293 de 8 de diciembre de 2006.
- Sáenz, J. (2015). *Las ciencias humanas y la reorientación de la pedagogía*. En J. Sáenz et al. *Psicología y pedagogía en la primera mitad del siglo XX* (pp. 13-42). Madrid: UNED.
- Schultz, D. P. y Schultz, S. E. (2002). *Teorías de la personalidad*. Madrid: Paraninfo Cengage Learning.
- Spencer, H. (1861): *Ensayos sobre Pedagogía (Educación intelectual, moral y física)* (Madrid, Akal, 1983).
- Viciano, V. y Conde, J. L. (2002). *El juego en el currículo de Educación Infantil*. En J. A. Moreno, J. A. (Coord.). *Aprendizaje a través del juego* (pp. 67-97). Málaga: Aljibe.

CERTIFICADO

Barcelona, 3 de julio de 2018

D. **Joan Reig Ahicart**, con DNI: 38509956K, apoderado de Ediciones Octaedro S.L., con CIF: B60059300,

CERTIFICA QUE:

- **D. Eloy López Meneses**, profesor del Departamento de Educación y Psicología Social de la Universidad Pablo de Olavide
- **D. David Cobos Sanchiz**, profesor del Departamento de Educación y Psicología Social de la Universidad Pablo de Olavide
- **D. Antonio Hilario Martín Padilla**, profesor del Departamento de Educación y Psicología Social de la Universidad Pablo de Olavide.
- **Dña. Laura Molina García**, presidenta de AFOE y colaboradora honoraria del Departamento de Educación y Psicología Social
- **Dña. Alicia Jaén Martínez**, profesora del Departamento de Educación y Psicología Social de la Universidad Pablo de Olavide

Han realizado una recopilación de trabajos inéditos de otros/as autores/as en su función como **editores** de la obra colectiva que lleva por título:

Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora

La obra tiene el ISBN asignado: **978-84-17219-78-9** y será publicada en formato PDF en el segundo semestre de 2018, y distribuida y comercializada en la red comercial de librerías digitales del territorio de lengua castellana.

A este respecto, desde la Editorial Octaedro, se faculta a los editores de la mencionada obra a expedir las certificaciones que los autores y autoras de los diferentes capítulos soliciten, atendiendo siempre a criterios de veracidad y exactitud, y acompañando el texto íntegro de este certificado, entendiendo que cada certificado es exclusivo y que ha de figurar con precisión total el nombre del capítulo y el número que ocupa en el libro.

Y para que conste a todos los efectos, firmo este certificado.


JOAN REIG AHICART

Apoderado de EDICIONES OCTAEDRO S.L.

