# Monografía Final Morales Peñaloza (corregido JGT)

ID : b0350a809cc1ac37504f7a7ec493e72c30ae0ff9

**11%**
Textos sospechosos

**Nombre del fichero** : Monografía Final Morales Peñaloza (corregido JGT).txt
**Tamaño del archivo original** : 316,49 kB
**Número de palabras** : 13.129

**Depositante** : Nilda Jeannette GALVEZ VARAS
**Fecha de depósito** : 19 de julio de 2026
**Tipo de carga** : interface
**fecha de fin de análisis** : 19 de julio de 2026

## Resumen (sección 1/3)

Localización de los textos sospechosos en el documento :

### Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

**Similitudes** — **11%**

Sintáctica 4% | Semántica 7%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.

**Detección de IA** — **0%**

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.
Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.

**Idiomas no reconocidos** — **0%**

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.
Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.

### No incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

**Textos entre comillas** — **<1%**

Pasajes entre comillas, a menudo indicativos de una cita.

## Fuentes de similitudes (sección 2/3)

### Similitudes

11%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.

### Fuente principal detectada

| N° | Descripciones | Similitudes | Ubicaciones |
|---|---|---|---|
| 1 | MONOGRAFIA_ JUEGO ESPONTANEO #60af00 Detección semántica<br>Viene de de mi grupo | 2% | |
| 2 | MONOGRAFIA revisión final 29.10.25 #6e7d09 Detección semántica<br>Viene de de mi grupo | 2% | |
| 3 | maestroysociedad.uo.edu.cu Detección semántica<br>maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6887 | 1% | |
| 4 | Calidad del entorno y de las interacciones en... Detección semántica<br>doi.org/10.1080/02103702.2019.1696080 | 1% | |
| 5 | El papel del juego en el desarrollo del lenguaje:... Detección semántica<br>doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/n2/562 | <1% | |
| 6 | ➤ Concepto de Juego según Vygotsky ▶¿Que es?... Detección semántica<br>significadosweb.com/concepto-de-juego-segun-vygotsky-que-es-definici... | <1% | |
| 7 | repositorio.uniandes.edu.co Detección semántica<br>repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/50925/23554.pdf?s... | <1% | |
| 8 | The importance of playing and its benefits in the... Detección semántica<br>hal.science/hal-02516612v1/file/A4_44_51.pdf | <1% | |
| 9 | El juego simbólico y su influencia en el desarrollo... Detección semántica<br>doi.org/10.69821/disce.v2i1.37 | <1% | |
| 10 | www.guarderia.net Detección semántica<br>www.guarderia.net/blog/juego-libre-desarrollo-infantil-espana | <1% | |
| 11 | El juego libre y su influencia en la regulación... Detección semántica<br>repositorio.its.edu.pe/handle/20.500.14360/14?show=full | <1% | |
| 12 | jcmt.edu.pe Detección semántica<br>jcmt.edu.pe/portal/wp-content/uploads/2020/10/Dise%C3%B1o-Curricul... | <1% | |
| 13 | Neuroeducación y aprendizaje lúdico: evidencias... Detección semántica<br>doi.org/10.26820/recimundo/8.(4).diciembre.2024.102-114 | <1% | |
| 14 | repositorio.minedu.gob.pe Detección semántica<br>repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/10850/Juego... | <1% | |

| N° | Descripciones | Similitudes | Ubicaciones |
|---|---|---|---|
| 15 | El rol docente como guía y mediador del proceso... Detección semántica<br>doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4409 | <1% | |
| 16 | pz.harvard.edu Detección semántica<br>pz.harvard.edu/sites/default/files/Pedagogy%20of%20Play%20Spanish%... | <1% | |
| 17 | Documento de otro usuario #04c6e5 Detección semántica<br>Viene de de otro grupo | <1% | |
| 18 | Participación de la familia en la educación Detección semántica<br>doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.506 | <1% | |

## Fuente con similitudes fortuitas

| N° | Descripciones | Similitudes | Ubicaciones |
|---|---|---|---|
| 19 | Educar en creatividad: un programa formativo para... Detección semántica<br>www.redalyc.org/pdf/2931/293124654008.pdf | <1% | |
| 20 | Activity Settings and Daily Routines in Preschool Classrooms:...<br>www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3365587/ | <1% | |
| 21 | Documento de otro usuario #5496bb<br>Viene de de otro grupo | <1% | |
| 22 | ciencialatina.org Detección semántica<br>ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12535 | <1% | |
| 23 | Joana Cadima - Google Académico<br>scholar.google.com/citations?user=bfFh2wwAAAAJ&hl=es | <1% | |
| 24 | www.profesoradoieim.org Detección semántica<br>www.profesoradoieim.org/images/2019/Programas2019/Inicial/3ro-Inicial... | <1% | |
| 25 | Más que diversión: el lugar de los juegos reglados en el aprendizaj...<br>dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6003969 | <1% | |
| 26 | www.cehd.udel.edu<br>www.cehd.udel.edu/wp-content/uploads/2012/09/VITA-GOLINKOFF-12-1-... | <1% | |

## Fuente mencionada (sin similitudes detectadas)

| N° | Descripciones |
|---|---|
| 1 | https://orcid.org/0009-0002-2030-8224 |
| 2 | https://orcid.org/0009-0005-6925-3369 |
| 3 | https://orcid.org/0009-0000-3897-0289 |
| 4 | https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/14/BartoloHurtado_Kelly.pdf?isAllowed=y&s... |
| 5 | https://doi.org/10.4000/sdj.235 |

| N° | | Descripciones |
|---|---|---|
| 6 | | https://mindsplain.com/wp-content/uploads/2020/08/ATTACHMENT_AND_LOSS_VOLUME_I_ATTACHMENT.... |
| 7 | | https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100241 |
| 8 | | https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000069210_spa |
| 9 | | https://repositorio.ujcm.edu.pe/items/1b8829be-c583-451e-a4dc-0aacf6a64bbc |
| 10 | | https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.04.004 |
| 11 | | https://www.researchgate.net/publication/293560052_Classroom_assessment_for_learning |
| 12 | | http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/7896 |
| 13 | | https://doi.org/10.1080/00131728609335764 |
| 14 | | https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9e7f8cad-33da-4bf6-bc79-c649ddd4d7db/conte... |
| 15 | | https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.10.001 |
| 16 | | https://www.redalyc.org/pdf/2010/201021093004.pdf |
| 17 | | https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1292684 |
| 18 | | https://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/2344?mode=full |
| 19 | | https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195382716.001.0001 |
| 20 | | https://www.researchgate.net/publication/285919309_A_Mandate_for_Playful_Learning_in_Preschool_Pres... |
| 21 | | https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27404405 |
| 22 | | https://www.researchgate.net/publication/323137861_Educar_en_creatividad_un_programa_formativo_pa... |
| 23 | | https://doi.org/10.1016/j.cpr.2012.10.010 |
| 24 | | https://doi.org/10.1037/a0029321 |
| 25 | | https://fracasoacademico.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/11/estudioparticipacic3b3n-cee1.pdf |
| 26 | | https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.806 |
| 27 | | https://mimanualparanivelinicial.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/55el-juego-en-el-nivel-inici... |
| 28 | | https://www.researchgate.net/publication/26595886_El_juego_en_los_ninosun_enfoque_teorico |
| 29 | | https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf |
| 30 | | https://hdl.handle.net/20.500.12799/4904 |
| 31 | | https://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_docente.pdf |
| 32 | | https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf |
| 33 | | https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf |
| 34 | | https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6519 |
| 35 | | https://doi.org/10.17227/01224328.5244 |
| 36 | | https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000300007 |
| 37 | | https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statement... |

| N° | | Descripciones |
|---|---|---|
| 38 | | https://ncca.ie/media/6306/guidelines-for-good-practice.pdf |
| 39 | | https://doi.org/10.1080/00220671.2016.1220359 |
| 40 | | https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2018.09.024 |
| 41 | | https://tesis.pucp.edu.pe/items/198b6307-edd0-4541-9959-493b568d881b |
| 42 | | https://www.unige.ch/piaget/piaget1969PPE |
| 43 | | https://doi.org/10.4324/9781315009698 |
| 44 | | https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11780/RuizGutierrezMarta.pdf?sequence=1&... |
| 45 | | https://doi.org/10.1080/00313830802497265 |
| 46 | | https://oei.int/wp-content/uploads/2016/08/cuaderno-1-juego-2020-baja.pdf |
| 47 | | http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006499.pdf |
| 48 | | https://www.researchgate.net/publication/356570793_La_formacion_del_profesorado_para_un_uso_innov... |

**PRÁCTICAS DOCENTES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL JUEGO LIBRE EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DEL NIVEL INICIAL**

TEACHING PRACTICES FOR THE IMPLEMENTATION OF FREE PLAY IN FIVE-YEAR-OLD BOYS AND GIRLS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

**Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en Educación**

**Autor**

Silvia Soledad Morales Rodríguez

https://orcid.org/0009-0002-2030-8224

Rosio Soledad Peñaloza Yupanqui

https://orcid.org/0009-0005-6925-3369

**Asesor**

Nilda Jeannette Gálvez Varas

https://orcid.org/0009-0000-3897-0289

**Lima, Perú**

**2026**

# DEDICATORIA

Por tu inquebrantable apoyo y amor a lo largo de los años. Eres mi apoyo, mi inspiración y mi compañero de vida. Este trabajo es tanto tuyo como mío. A ti, querido Dios.

**Silvia Morales Rodríguez**

A mi amada hija; este es el reflejo de un sueño, un esfuerzo que he realizado con dedicación y amor, pensando siempre en ti.

Te dedico este trabajo como símbolo de todo lo que he aprendido y de lo que deseo para tu futuro.

**Rosio Soledad Peñaloza Yupanqui**

# RESUMEN

En el presente estudio, se abordan las prácticas educativas esenciales para el uso del juego libre en la educación inicial de niños y niñas de cinco años. Este tipo de juego es fundamental para su desarrollo integral, potenciando las habilidades cognitivas, sociales y emocionales. Las teorías de Piaget, Vygotsky, Dewey y Bowlby destacan cómo el juego libre promueve la colaboración, creatividad y regulación emocional. En el primer capítulo, se definen las características del juego libre y se analizan sus beneficios en el desarrollo de los niños, resaltando el rol del docente como facilitador. En el segundo capítulo, se explora la formación del docente de nivel inicial, sus competencias y funciones en el marco del Diseño Curricular Básico Nacional. El tercer capítulo contiene la relación entre docencia y juego libre, y se proponen estrategias para diseñar espacios adecuados y seleccionar materiales que fomenten la creatividad y la exploración. También, se aborda la importancia de un ambiente enriquecedor que equilibre la orientación del docente con la autonomía infantil. Finalmente, se proponen alternativas para superar los desafíos relacionados con la falta de recursos y la resistencia al cambio, tales como la formación continua del docente, la optimización de recursos y la inclusión activa de las familias, tomando en cuenta estudios e informes. En conclusión, superar estos obstáculos es clave para establecer el juego libre como una práctica esencial en la educación infantil y promover el desarrollo integral de los niños.

**Palabras clave:** juego educativo; desarrollo integrado; habilidades sociales; teoría de la educación; educación.

# ABSTRACT

In the present study, the essential educational practices for the use of free play in early childhood education for five-year-old boys and girls are addressed. This type of play is fundamental to children's holistic development, as it enhances cognitive, social, and emotional skills. The theories of Piaget, Vygotsky, Dewey, and Bowlby highlight how free play promotes collaboration, creativity, and emotional regulation. In the first chapter, the characteristics of free play are defined, and its benefits for children's development are analyzed, highlighting the teacher's role as a facilitator. In the second chapter, the training of early childhood teachers, as well as their competencies and functions within the framework of the National Basic Curriculum Design, are examined. The third chapter presents the relationship between teaching and free play and proposes strategies for designing appropriate spaces and selecting materials that foster creativity and exploration. It also addresses the importance of an enriching environment that balances teacher guidance with children's autonomy. Finally, alternatives are proposed to overcome challenges related to the lack of resources and resistance to change, such as continuous teacher training, resource optimization, and the active involvement of families, taking into account studies and reports. In conclusion, overcoming these obstacles is key to establishing free play as an essential practice in early childhood education and to promoting children's holistic development.

**Keywords:** Educational play; integrated development; social skills; educational theory; education.

**ÍNDICE**

DEDICATORIA 3 RESUMEN 4 ABSTRACT 5 INTRODUCCIÓN 8 CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS DEL JUEGO LIBRE EN EDUCACIÓN INICIAL 11 1.1. Definición y características del juego libre 11 1.2. Beneficios del juego libre en el desarrollo infantil 12 1.3. Teorías educativas que respaldan el juego libre 13 1.4. Tipos de juego libre 15 1.4.1. Juego motor 16 1.4.2. Juego social 16 1.4.3. Juego cognitivo 16 1.4.4. Juego simbólico 17 1.5. Los docentes y la implementación del juego libre en el contexto educativo peruano 18 1.6. Diseño del espacio y materiales para el desarrollo del juego libre 18 1.7. Desafíos y soluciones en la

implementación del juego libre 20 CAPÍTULO II: RELACIÓN ENTRE PRÁCTICAS DOCENTES Y LA IMPLEMENTACIÓN EFECTIVA DEL JUEGO LIBRE 21 2.1. Perfil y competencias docentes para la implementación del juego libre 21 2.2. El docente como fomentador e implementador del juego libre 22 2.3. Integración de actividades y estrategias en el currículo para fomentar el juego libre en el aula 25 2.4. Observación para documentar el juego y reflexionar 27 2.5. Intervención oportuna y respetuosa 29 2.6. Comunicación con las familias 30 2.7. Relacionamiento entre las prácticas docentes y el juego libre 32 2.7.1. Del juego a la enseñanza y viceversa 34 2.7.2. El uso del juego como recurso educativo y manifestación de la imaginación 34 2.7.3. El contenido cultural del juego 35 CONCLUSIONES 36 REFERENCIAS 38



# INTRODUCCIÓN

El mundo cambia constantemente y más rápido que antes. Las tecnologías y las nuevas formas de aprender superan las capacidades de implementación de currículos actuales y adecuados para las nuevas generaciones. Teorías como la de las inteligencias múltiples y el constante relacionamiento de los pequeños con las nuevas tecnologías implican que se deben mejorar las capacidades de enseñanza. En este punto, universidades e institutos de educación extranjeros como Harvard y Stanford implementan en su currículo los aprendizajes lúdicos para casi todas sus áreas, y los centros de estudios e investigación buscan hallar la manera de que los niños aprendan mejor y más rápido.

Por ello, las habilidades socioemocionales de los maestros deben maximizarse a través de la capacitación, pues afectan directamente la calidad de las relaciones entre ellos y sus alumnos. Es ahora claro que los maestros que puedan controlar sus emociones y mantener una actitud positiva podrán interactuar con sus estudiantes de manera más sensible y amable, incluso cuando los estudiantes reporten problemas de comportamiento (Jones et al., 2013). Este relacionamiento positivo se logra con la fase lúdica del aprendizaje, donde lo informal es lo formal cuando de aprender se trata.

En el contexto peruano, la formación inicial docente no se limita al dominio de determinadas áreas disciplinares, sino que comprende una preparación más amplia orientada al ejercicio integral de la enseñanza. Dentro de este proceso, resulta necesario reconocer que las dinámicas de aprendizaje deben responder a las transformaciones actuales en las formas de desarrollo y de interacción social. En esa medida, una preparación pedagógica sólida constituye una base fundamental para el desempeño de docentes competentes y mejor preparados. Con esto, vemos que los docentes de la educación inicial se especializan en proveer y facilitar las formas para que cada niño avance en su capacidad de raciocinio y su relación con el mundo.

Aunque el currículo orienta a los docentes hacia determinadas áreas de formación, en la actualidad las propuestas pedagógicas más recientes reconocen al juego como parte valiosa del proceso educativo. Dentro de esa perspectiva, el juego libre ocupa un lugar central en la infancia, ya que brinda a los niños la posibilidad de descubrir, imaginar y construir aprendizajes en un ambiente espontáneo. Su incorporación en la rutina diaria favorece el fortalecimiento de capacidades como la creatividad, la convivencia, la atención, el respeto mutuo y la participación con otros, además del cumplimiento de acuerdos compartidos. En ese marco, la práctica docente comprende dimensiones vinculadas a la preparación del aprendizaje, la conducción del proceso de enseñanza, la articulación entre escuela y comunidad, así como el fortalecimiento de la identidad y el desarrollo profesional del educador (Minerva, 2002).

La actividad del juego libre en la educación temprana, especialmente en niños de cinco años, no solo es un medio de aprendizaje, sino también un espacio donde los pequeños desarrollan su creatividad, habilidades sociales, comunicación y autonomía. La implementación en clase, a través de programaciones, sesiones de aprendizaje, actividades y materiales educativos, es todo un reto que los docentes deben superar; esto debido a la rigidez del *Currículo Nacional de la Educación Básica* (CNEB) (Ministerio de Educación [Minedu], 2016). Asimismo, este se impone y estandariza sin considerar la ausencia o falta de espacios adecuados y de presupuesto para su implementación en clase, algo común en nuestra realidad nacional (Minedu, 2010).

Al final, muchas veces puede suceder que el docente se desanima por las dificultades presentes y el poco apoyo; sin embargo, frente a estas dificultades, se requiere una orientación pedagógica clara que permita al docente asumir con convicción la relevancia de su labor en el proceso formativo de los niños. Ello implica organizar adecuadamente el ambiente, escoger recursos pertinentes y acompañar de manera atenta el desarrollo de las actividades, incluyendo su seguimiento. En este nivel educativo, la dedicación y el compromiso con la niñez se expresan en la construcción de condiciones favorables para aprender

mediante el juego (Department of Health y Human Services, Administration for Children and Families, 2024).

En el CNEB, la incorporación del juego libre en la planificación curricular enfrenta dificultades particulares, debido tanto a las exigencias académicas como a las demandas de la comunidad educativa. En ese escenario, la presente monografía examina las prácticas docentes vigentes y los principales obstáculos que surgen al desarrollar esta propuesta pedagógica. Desde esta perspectiva, el análisis permite reconocer aspectos favorables y limitaciones en el desempeño docente, así como plantear orientaciones concretas para fortalecer la formación profesional y contribuir a la mejora de las decisiones educativas vinculadas con el juego libre en el nivel inicial.

La motivación de este estudio es tener las estrategias para implementar el juego libre en el aula de inicial, a pesar de los retos que esto trae, con la finalidad de ser mejores educadoras y con la satisfacción de ver a los niños de inicial desarrollarse plenamente a través del juego. Para ver en ellos la ausencia de temor al llegar al aula o al centro educativo y que llegar a este lugar sea motivo de alegría y emoción. Pues, ¿de qué sirve tanto conocimiento y preparación si no podemos transmitir la alegría de vivir a los pequeños, abriendo su mente al conocimiento de las nuevas enseñanzas de cada día, impresionando sus mentes con los saberes y las emociones que significan alcanzar la meta y el logro esperado?

Esta es la motivación de nuestra monografía que, con simplicidad, intenta descubrir la mejor manera de educar jugando con los niños. Así, esto nos lleva a plantear la siguiente premisa: las prácticas docentes influyen en la implementación del juego libre en niños y niñas de inicial de 5 años. A partir de dicha premisa, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera las prácticas docentes influyen en la implementación del juego libre en niños y niñas de inicial de cinco años? Asimismo, se considera como objetivo general identificar las prácticas docentes para la implementación del juego libre en niños y niñas de cinco años. De igual forma, se han establecido los siguientes objetivos específicos: identificar las estrategias que utilizan los docentes para facilitar el juego libre en el aula de cinco años y describir cómo los docentes organizan el espacio y los materiales para el juego libre.

En esta línea, la presente monografía consta de tres capítulos. En el primero, se definen las características del juego libre y se analizan sus amplios beneficios para el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños en edad preescolar, fundamentados en teorías educativas. Se destaca el rol esencial del docente como facilitador que crea un entorno propicio para el juego autónomo. En el segundo, se examina la preparación profesional del docente de educación inicial, así como la definición de su perfil, las competencias que sustentan su ejercicio pedagógico y las funciones que le corresponden en su labor educativa. En el tercero, se abordan las prácticas de implementación, la interrelación entre la docencia y el juego libre, y cómo se fusionan para, según las recomendaciones, diseñar espacios y seleccionar materiales diversos que fomenten la creatividad y la exploración.

# CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS DEL JUEGO LIBRE EN EDUCACIÓN INICIAL

## 1.1. Definición y características del juego libre

El juego libre se entiende como una actividad espontánea e iniciada por los niños en la que no existe una estructura fija ni objetivos impuestos por los adultos. En este tipo de juego, los niños deciden libremente qué hacer, cómo hacerlo y qué materiales utilizar, lo que favorece el uso creativo de los objetos y la construcción de escenarios imaginarios (Smith y Pellegrini, 2023). Las características del juego libre permiten distinguirlo de otras actividades propias de la educación inicial. A diferencia de la exploración guiada, en la que el docente presenta materiales o conceptos con una intención estructurada, el juego libre surge de la propia iniciativa infantil.

En la educación inicial, el juego constituye la forma principal mediante la cual los niños aprenden y se desarrollan, especialmente entre los tres y cinco años. Durante esta etapa, el juego evoluciona desde formas paralelas hacia experiencias cooperativas, en lo que se evidencian avances en el desarrollo social y cognitivo (Smith y Pellegrini, 2023). Hirsh et al. (2008) señalan que las propuestas pedagógicas sustentadas en la iniciativa de los propios niños, conocidas también como aprendizaje lúdico, constituyen una de las vías más favorables para impulsar su desarrollo. En esa misma línea, Lillard et al. (2013) sostienen que este enfoque representa un medio especialmente beneficioso para apoyar el crecimiento de los niños pequeños.

Asimismo, Hassinger et al. (2017) indican que el aprendizaje lúdico se configura como una alternativa frente a la enseñanza directa. Por su parte, Hirsh-Pasek y Golinkoff (2008), junto con Weisberg et al. (2013), destacan que aprender mediante el juego favorece el desarrollo de habilidades ejecutivas y el rendimiento académico, además de generar un ambiente positivo en el aula, disminuir la tensión escolar y fortalecer la autoconfianza, la satisfacción personal y la interacción social en los niños. Finalmente, Fuligni et al. (2012) refieren que, en los programas que priorizan este enfoque, una parte considerable de la jornada se dedica al juego libre, el cual supera en tiempo al asignado a las actividades dirigidas.

Asimismo, Colker y Koralek (2018) sostienen que, durante el juego libre, la enseñanza puede ajustarse a las particularidades, capacidades y ritmos de cada niño. En esa misma línea, Nguyen et al. (2018) señalan que esta dinámica favorece niveles más complejos de participación, mientras que Cadima et al. (2019) indican que también contribuye a la ampliación del vocabulario. No obstante, Vitiello et al. (2012) observaron que las educadoras suelen interactuar con mayor frecuencia con los niños en actividades previamente estructuradas. En consecuencia, resulta pertinente examinar cómo el tiempo destinado a los distintos tipos de actividades se vincula con la calidad de la enseñanza en la educación infantil.

## 1.2. Beneficios del juego libre en el desarrollo infantil

El juego libre tiene numerosos beneficios para el desarrollo infantil. Promueve el desarrollo cognitivo al permitir que los niños experimenten y exploren su entorno de manera creativa. Socialmente, los ayuda a desarrollar habilidades de comunicación y cooperación. Emocionalmente, proporciona una vía para que expresen sus sentimientos y desarrollen la autoconfianza. La investigación respalda estos beneficios y destaca la importancia del juego libre en la primera infancia (Lillard et al., 2013; Weisberg et al., 2013). El juego libre aporta diversos beneficios al desarrollo infantil, ya que favorece el fortalecimiento de capacidades cognitivas, sociales y emocionales.

En ese sentido, Smith y Pellegrini (2023) subrayan especialmente su contribución en el ámbito social y afectivo, al destacar su importancia en la formación de habilidades interpersonales y en la regulación de las emociones. Si bien la mayoría de los niños participa de manera espontánea en actividades lúdicas, en algunos casos, como ocurre con quienes presentan enfermedad, desnutrición, carencia de atención o discapacidades severas, puede ser necesaria una intervención específica sustentada en el juego (Nijhof et al., 2018).

**Figura 1.** Componentes del aprendizaje lúdico vinculados al desarrollo infantil



Nota: elaboración propia. El gráfico sintetiza dimensiones del aprendizaje lúdico vinculadas con la exploración, la autonomía y el disfrute, aspectos que contribuyen al desarrollo cognitivo, social y emocional en la infancia

Como se aprecia en la Figura 1, el aprendizaje lúdico no se reduce al entretenimiento, sino que articula procesos fundamentales para el desarrollo infantil. La exploración de lo desconocido favorece la curiosidad, el asombro y la construcción de significados; la posibilidad de liderar el propio aprendizaje fortalece la autonomía, el empoderamiento y la capacidad de elección; y el componente de disfrute incorpora placer, alegría y motivación en la experiencia de aprender.

## 1.3. Teorías educativas que respaldan el juego libre

Hay suficientes bases teóricas para fundamentar el uso del juego libre en el entorno de la educación inicial. No se trata de un asunto reciente, sino de una temática que, desde el siglo pasado, ha sido desarrollada por diversos autores, especialistas e investigadores que contribuyeron a la construcción de los fundamentos de la educación actual. En ese marco, a continuación se exponen algunas perspectivas teóricas que respaldan la presente investigación. Entre ellas, la perspectiva de Jerome Bruner reconoce que el juego cumple una función importante en el desarrollo infantil, porque permite al niño explorar, ensayar

acciones, resolver problemas y construir significados en interacción con su entorno. Desde esta mirada, el juego libre favorece la participación activa del niño, ya que le permite experimentar, imaginar y aprender sin la presión de una respuesta única o rígida. Por ello, el juego puede considerarse una experiencia clave para el desarrollo del pensamiento, el lenguaje y la comprensión progresiva de la realidad (Bruner, 1986).

Por su parte, Vygotsky (1980) enfatiza que el juego desempeña una función determinante en la evolución del pensamiento y del lenguaje en la infancia, ya que brinda a los niños la posibilidad de relacionarse con otros, asumir distintos papeles y autorregular su comportamiento dentro de situaciones imaginadas. Desde esta perspectiva, el juego libre impulsa la interacción social y el aprendizaje compartido, debido a que, al jugar, el niño manifiesta conductas que superan su actuación habitual y su nivel promedio de desarrollo.

Además, la teoría del aprendizaje experiencial de John Dewey plantea que el verdadero aprendizaje surge de la vivencia y de la participación activa del niño en su realidad, de modo que conocer implica interactuar continuamente con el entorno. Desde esta concepción, el aprendizaje se construye paso a paso y se consolida de manera progresiva. En ese sentido, el juego libre constituye una vía pertinente para que los niños aprendan de forma vivencial y con sentido, puesto que "aprender no es algo que ocurra en el vacío, sino que surge de la interacción entre el alumno y su entorno" (Dewey, 1986, p. 46).

Finalmente, Bowlby (1980), en su teoría del apego, destaca la relevancia del vínculo afectivo entre el niño y su cuidador para el desarrollo emocional y social; en este caso, se identifica a ambos: el docente y el alumno de inicial. Así, el juego libre implementado en clase fortalece estos vínculos y promueve la seguridad emocional, pues la calidad de la relación de apego con sus tutores influirá en cómo los niños experimenten y respondan al mundo que los rodea.

**Figura 2.** Principales enfoques teóricos sobre el juego en el desarrollo infantil



Nota: elaboración propia. El gráfico sintetiza los aportes de Piaget, Vygotsky, Dewey, Bowlby y Montessori en relación con el papel del juego en el desarrollo infantil, destacando dimensiones vinculadas con la exploración, la interacción social, el apego, el aprendizaje activo y el ambiente educativo.

Como se observa en la Figura 2, las principales perspectivas teóricas coinciden en reconocer que el juego ocupa un lugar central en el desarrollo infantil, aunque cada autor lo explica desde énfasis distintos. Mientras Piaget (1969) lo vincula con las etapas cognitivas y el juego simbólico, Vygotsky (1980) resalta su valor en la interacción social y la zona de desarrollo próximo. Dewey (1986) lo asocia con la exploración y el aprender haciendo, mientras que Bowlby (1980) destaca la importancia del apego seguro como base para la exploración; Montessori (1973) lo relaciona con un ambiente preparado, el rol del educador y la actividad autónoma del niño.

## 1.4. Tipos de juego libre

La clasificación que presentan Silva (2009), así como Meneses y Monge (2001), ofrece al docente una referencia útil para reconocer qué dimensiones del desarrollo infantil se favorecen mediante el juego y para distinguir las características propias de cada una.

### 1.4.1. Juego motor

El juego motor se vincula directamente con el movimiento, la exploración corporal y las experiencias que el niño desarrolla a partir del uso de su cuerpo, así como con las emociones que estas acciones pueden suscitar. Piaget (1969) relaciona este tipo de juego con la etapa sensoriomotriz, periodo en el que los niños comienzan a ejercitar sus posibilidades motrices y a lograr un mayor dominio corporal. Por ello, suele ser una de las formas lúdicas más disfrutadas en los primeros años, ya que permite

descargar energía mediante acciones como correr, saltar, empujar, balancearse, gatear, reptar o desplazarse de distintas maneras.

Para favorecer este tipo de actividad, se requiere disponer de espacios amplios que permitan el movimiento libre y seguro. Del mismo modo, conviene acondicionar el ambiente con elementos como rampas, pasajes, desniveles sencillos, túneles u otros recursos que representen pequeños retos acordes con la edad del niño. De esta manera, se promueve el desarrollo psicomotor de forma espontánea, aspecto fundamental en la infancia.

### 1.4.2. Juego social

Este tipo de juego se diferencia de los otros porque fomenta las interacciones sociales, con lo que prepara al niño para interactuar de manera saludable con las personas. Desarrolla la inteligencia emocional y la empatía, se distingue por darse en las interacciones entre compañeros o pares. El niño aprende a usar modales correctos, a comunicarse bien y a expresar sus necesidades y molestias (Piaget, 1969).

Este juego es fundamental para la vida del niño porque le enseña a interactuar con los demás. Así, al explorar las relaciones interpersonales y compartir los propósitos en el juego, se asocia y conoce la amistad, la cual se recrea y fortalece en este tipo de actividades compartidas que facilitan una retroalimentación emocional creciente.

### 1.4.3. Juego cognitivo

El juego cognitivo se caracteriza por estimular la curiosidad intelectual del niño desde edades tempranas. Como recurso didáctico, favorece el desarrollo de capacidades como la memoria, el lenguaje y el pensamiento a través de la exploración del entorno y la manipulación de diversos objetos. En ese proceso, el niño avanza de manera gradual en su maduración neurológica y va fortaleciendo su capacidad para enfrentar y resolver problemas, puesto que cada reto le exige poner en marcha sus recursos mentales para encontrar una respuesta (Piaget, 1969).

### 1.4.4. Juego simbólico

También se les conoce como juegos de fantasía o ficción y es cuando los niños simulan situaciones e interpretan el papel de otro; cuando los niños participan en este tipo de juegos, utilizan materiales para crear o recrear situaciones de su vida real y simularlas. Por ejemplo, pueden jugar a tener que ir al médico para recibir una inyección y mientras uno es el doctor otro es el paciente, eligen entre sus juguetes los instrumentos que usará el médico para aplicarle la inyección al paciente y el paciente busca el modo de pago por la consulta (Piaget, 1969).

Jugar simbólicamente implica desarrollar una habilidad de pensamiento muy especializada, que consiste en reemplazar una realidad ausente por una que se evoca y representa mentalmente. En otras palabras, se trata de transformar un objeto para representar una realidad ausente con este (Silva, 2009).

En consecuencia, el juego simbólico moviliza de manera simultánea distintas dimensiones del desarrollo infantil, debido a que permite resignificar objetos y materiales para representar escenarios imaginarios o realidades ficticias construidas a partir de sus vivencias, su imaginación y su entorno familiar. Para que este tipo de juego se desarrolle, el niño necesita haber construido previamente cierta noción de la realidad que contraste con ese mundo imaginado que elabora de manera paralela (Villalobos, 2009).

Del mismo modo, el juego simbólico mantiene una estrecha relación con el desarrollo del pensamiento y del lenguaje, dado que ofrece al niño la posibilidad de representar la realidad a partir de los objetos, materiales o juguetes que tiene a su alcance. Mediante esta forma de juego, transforma y resignifica esos elementos para construir distintas representaciones de su entorno. Asimismo, luego de revisar las diversas clases de juego, conviene señalar que el juego libre forma parte de varios momentos de la jornada escolar, conforme a lo establecido por el *Programa Curricular de Educación Inicial* (Minedu, 2017), como ocurre en la hora de juego libre, el recreo y las actividades de psicomotricidad. No obstante, su promoción adquiere especial relevancia en los espacios pedagógicos conocidos como sectores o rincones, donde se favorece la exploración autónoma y el desenvolvimiento libre del niño.

## 1.5. Los docentes y la implementación del juego libre en el contexto educativo peruano

En el sistema educativo peruano, el juego libre en aulas de niños de cinco años del nivel inicial ha adquirido una importancia creciente, al ser considerado un recurso clave para favorecer el desarrollo integral infantil (Minedu, 2019b). En la actualidad, las prácticas docentes tienden a incorporarlo como parte significativa del proceso de enseñanza y aprendizaje; sin embargo, su aplicación enfrenta diversas dificultades. Bartolo (2022) señala que, aunque muchos docentes reconocen su valor pedagógico, todavía encuentran dificultades para armonizarlo con las exigencias curriculares y con las expectativas de algunas familias, que suelen otorgar mayor importancia a actividades de carácter más académico. De igual modo, Cáceres (2021) advierte que, en determinadas instituciones educativas, la escasez de espacios apropiados y de materiales variados limita una implementación adecuada del juego libre.

Por otro lado, Sánchez et al. (2016) resaltan que los docentes más innovadores están desarrollando estrategias creativas para superar estas limitaciones, como la creación de rincones de juego rotativos y la incorporación de elementos naturales y reciclados en las actividades lúdicas. Sin embargo, Hidalgo y Ríos (2018) advierten la necesidad de una mayor capacitación docente específica sobre cómo guiar y evaluar el aprendizaje a través del juego libre sin interferir en la autonomía de los niños. En este sentido, la relación entre las prácticas docentes y la implementación efectiva del juego libre en niños de cinco años se presenta como un campo dinámico y en constante evolución, donde el reto principal radica en lograr un equilibrio entre la facilitación y la no intervención, lo que permite que el juego sea verdaderamente libre y, al mismo tiempo, una poderosa herramienta de aprendizaje (Vásquez, 2024).

## 1.6. Diseño del espacio y materiales para el desarrollo del juego libre

La implementación efectiva del juego libre en el aula requiere un diseño adecuado del espacio y la provisión de materiales diversos. El aula debe estar organizada de manera que permita la libre exploración y el acceso a diferentes áreas de juego. Los materiales deben ser variados, abiertos y seguros, con la finalidad de fomentar la creatividad y la exploración infantil (Isenberg y Jalongo, 2010). Se analizan las mejores prácticas para organizar el aula y seleccionar materiales que fomenten el juego libre e incluyan recomendaciones basadas en la guía del Ministerio de Educación (2019b).

La importancia del diseño y distribución del espacio en el aula de educación inicial para fomentar el juego libre en niños de cinco años es clave. Según la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), el entorno y los objetos que rodean al niño son mediadores en su aprendizaje, lo que subraya la necesidad de organizar el espacio de manera intencionada para estimular la exploración y la interacción social. Esta idea también es respaldada por el marco Aistear, que considera el ambiente como un componente fundamental para la experiencia educativa en la primera infancia (National Council for Curriculum and Assessment, 2009).

El modelo de aprendizaje basado en el juego de Samuelsson y Carlsson (2008) también enfatiza que una distribución cuidadosa de los materiales y la delimitación de áreas específicas para el juego son aspectos clave para el desarrollo de habilidades como la creatividad y la resolución de problemas. En la misma línea, Montessori (1973) destaca que el ambiente preparado es esencial para el aprendizaje, puesto que debe permitir a los niños moverse con libertad, pero dentro de un entorno ordenado, accesible y seguro. Montessori subraya que el espacio debe ser bello, accesible y diseñado para inspirar a los niños. Esto incluye la creación de áreas con materiales que inviten a la manipulación, al descubrimiento y a la autonomía. Por ello, el diseño del aula debe considerar rincones o sectores diferenciados, materiales al alcance de los niños, zonas de desplazamiento seguro y elementos que promuevan tanto el juego individual como el juego compartido.

En ese sentido, el espacio no es un elemento secundario dentro de la educación inicial, sino una condición pedagógica fundamental. Un aula desordenada, rígida o limitada en materiales reduce las posibilidades de exploración; en cambio, un ambiente organizado, flexible y estimulante permite que los niños tomen decisiones, imaginen situaciones, compartan experiencias y desarrollen habilidades de manera espontánea. Por ello, el docente debe planificar el espacio con intención pedagógica, considerando las necesidades e intereses de los niños y el tipo de experiencias que se busca favorecer.

## 1.7. Desafíos y soluciones en la implementación del juego libre

Implementar el juego libre en el aula presenta desafíos como la gestión del tiempo, la falta de comprensión sobre su importancia entre algunos educadores y la necesidad de equilibrar el juego con otras actividades curriculares. Estos desafíos pueden superarse mediante la formación continua de los docentes, la colaboración con colegas y la adaptación flexible del

currículo para integrar el juego libre como un componente esencial (Miller y Almon, 2009). La implementación del juego libre en la educación inicial enfrenta desafíos que requieren soluciones adaptadas al contexto. Uno de los principales retos es la resistencia al cambio por parte de algunos docentes, quienes están acostumbrados a enfoques más estructurados. La resistencia al cambio en las prácticas educativas es común cuando los docentes no comprenden plenamente los beneficios de nuevas metodologías. Para abordar este desafío, es fundamental ofrecer capacitaciones continuas y evidenciar los beneficios del juego libre para el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños.

Asimismo, compartir ejemplos exitosos de aplicación del juego libre en contextos similares puede facilitar la transición hacia esta práctica pedagógica (Villegas, 2003). Otro problema importante radica en la insuficiencia de recursos y en la carencia de espacios apropiados en numerosas instituciones educativas. En esa línea, el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2010) advierte que la escasez de materiales, infraestructura y servicios básicos es una situación recurrente en las escuelas de América Latina, lo que repercute en la calidad del entorno educativo. Frente a ello, una alternativa viable consiste en aprovechar al máximo los recursos disponibles, al recurrir, por ejemplo, al uso de materiales reciclados y a la reorganización de los ambientes existentes para habilitar espacios de juego funcionales. Además, la colaboración con la comunidad y la gestión de recursos externos, como donaciones, pueden ser estrategias efectivas para obtener los materiales necesarios.

La evaluación del proceso y los resultados del juego libre representan otro desafío, dado que no se ajustan a los métodos de evaluación tradicionales. Chappuis y Stiggins (2002) sugieren que la evaluación cualitativa es más adecuada en este contexto, al utilizar herramientas como la observación directa, los diarios de campo y la documentación del progreso individual de los niños. De esta manera, la evaluación se convierte en una práctica formativa, orientada a comprender el desarrollo infantil y no solo a medir resultados.

# CAPÍTULO II: RELACIÓN ENTRE PRÁCTICAS DOCENTES Y LA IMPLEMENTACIÓN EFECTIVA DEL JUEGO LIBRE

## 2.1. Perfil y competencias docentes para la implementación del juego libre

El docente de educación inicial debe desarrollar y fortalecer competencias profesionales que le permitan responder de manera pertinente a las necesidades de los niños, especialmente en una etapa donde el juego constituye una forma natural de aprendizaje, exploración y socialización. En ese sentido, su labor no se limita únicamente a dirigir actividades dentro del aula, sino que implica planificar experiencias significativas, organizar ambientes adecuados, acompañar los procesos de desarrollo infantil y promover condiciones favorables para que los niños aprendan desde la interacción con su entorno.

El perfil profesional del docente de educación inicial supone un conocimiento sólido sobre el desarrollo infantil, así como una comprensión precisa del *Currículo Nacional de la Educación Básica* (Minedu, 2016) establecido por el Ministerio de Educación. Esta base le permite diseñar y desarrollar propuestas pedagógicas orientadas al aprendizaje mediante el juego, la exploración, la comunicación y la convivencia. Asimismo, el docente debe contar con competencias didácticas que le permitan adecuar sus estrategias a las características, ritmos, intereses y necesidades de cada niño, sin perder de vista que el juego libre requiere respeto por la autonomía infantil y una intervención pedagógica prudente.

En el contexto peruano, el *Marco del Buen Desempeño Docente* del Minedu (2012) establece que el profesorado debe comprender las particularidades de sus estudiantes y de los contextos en los que se desarrollan, planificar de manera coherente, generar condiciones favorables para el aprendizaje, evaluar de forma continua y reflexionar sobre su propia práctica pedagógica (Minedu, 2012). Estas competencias se vinculan directamente con la implementación del juego libre, debido a que el docente necesita conocer a sus estudiantes, organizar el espacio, seleccionar materiales adecuados, observar las interacciones infantiles y tomar decisiones oportunas sin interrumpir innecesariamente el desarrollo espontáneo del juego. Desde esta perspectiva, las competencias docentes no deben entenderse como una lista aislada de funciones, sino como capacidades que se expresan en la práctica cotidiana. Por ejemplo, la planificación permite prever espacios, tiempos y materiales para el juego; la evaluación continua ayuda a reconocer avances y dificultades en los niños; la convivencia democrática favorece relaciones respetuosas dentro del aula; y la reflexión pedagógica permite mejorar progresivamente las estrategias empleadas. De esta manera, el perfil docente se articula con la implementación del juego libre porque exige una actuación flexible, sensible y profesional.

Asimismo, el docente de inicial cumple funciones relacionadas con la planificación de sesiones, la evaluación de los

aprendizajes, el acompañamiento de los niños, la atención a su desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral, así como la promoción de un ambiente de respeto, participación y libertad. Estas funciones resultan fundamentales para sostener experiencias de juego libre que no sean improvisadas, sino pedagógicamente orientadas. Por ello, el docente debe actuar como mediador, observador y facilitador, generando condiciones para que los niños exploren, imaginen, negocien, resuelvan conflictos y construyan aprendizajes desde sus propias iniciativas.

En consecuencia, la implementación efectiva del juego libre depende en gran medida del desempeño docente. No basta con habilitar un momento para jugar; es necesario que el educador comprenda el valor pedagógico del juego, organice el ambiente, observe con atención, documente los procesos y acompañe de manera respetuosa. Así, el perfil profesional del docente de educación inicial se convierte en un elemento esencial para que el juego libre contribuya realmente al desarrollo integral de los niños.

## 2.2. El docente como fomentador e implementador del juego libre

El docente ocupa un lugar clave en la promoción del juego libre en la educación inicial. Desde la perspectiva de Piaget (2013), su función consiste en generar ambientes enriquecidos que permitan a los niños explorar, experimentar y construir activamente su comprensión del mundo a través del juego. A su vez, Vygotsky (1980) sostiene que el educador debe acompañar y orientar estas experiencias para favorecer la interacción social y el aprendizaje compartido. En ese marco, el docente puede intervenir de manera pertinente para ampliar las posibilidades del juego y brindar apoyo cuando la situación lo requiera.

Asimismo, Dewey (1986) plantea que corresponde al maestro propiciar experiencias de aprendizaje prácticas y significativas mediante la relación activa entre el niño y su entorno. Finalmente, Bowlby resalta la necesidad de que el docente promueva vínculos afectivos seguros y de confianza, ya que estos fortalecen el desarrollo emocional y social de los niños durante el juego libre (1982). Los métodos más efectivos que los maestros utilizan para implementar el juego libre en el aula incluyen la creación de un entorno de aprendizaje rico y estimulante, así como la provisión de materiales variados y abiertos, donde la luz, los colores, la dinámica y el acompañamiento se asocien, si fuese posible, con elementos de la naturaleza. Es fundamental que los maestros equilibren la intervención con la observación, actuando como facilitadores que guíen y apoyen el juego sin imponer estructuras rígidas. Esto permite a los niños explorar y aprender de manera autónoma (Jones y Reynolds, 2011).

La implementación del juego libre en el aula es esencial para promover el desarrollo integral de los niños de cinco años. Según la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (2014), el juego libre permite a los niños desarrollar diferentes tipos de inteligencia, como la lógico-matemática, la espacial, la kinestésica y la interpersonal. Desde esta mirada, el juego se convierte en una experiencia que moviliza distintas capacidades y favorece aprendizajes amplios, no limitados únicamente a contenidos académicos. Por otro lado, Aistear, marco curricular para niños desde el nacimiento hasta los seis años en Irlanda, en 2009, enfatiza el papel del juego libre en el desarrollo cognitivo, emocional y físico de los niños. Este marco sostiene que el juego libre permite explorar, experimentar, descubrir y crear de manera lúdica e independiente. Además, el modelo de aprendizaje basado en el juego de Samuelsson y Carlsson (2008) considera que el juego libre debe integrarse como eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación inicial porque favorece habilidades como la resolución de problemas, la creatividad y la autonomía.



Las experiencias lúdicas en las que participan los niños no solo favorecen el desarrollo intelectual, sino que también fortalecen su creatividad, sus destrezas motrices y su capacidad perceptiva. A la vez, ofrecen oportunidades para que expresen emociones, ideas y vivencias, lo que aporta de manera directa a su crecimiento. Mediante el juego libre, los niños pueden avanzar hacia un desarrollo integral al poner en práctica habilidades sociales, físicas, cognitivas y psicomotrices, además de potenciar la imaginación, el autoconocimiento, la conciencia corporal, la motivación, la curiosidad, la creatividad y la capacidad de relacionarse con otros (Ruiz, 2017).

El docente ocupa un lugar clave en la promoción del juego libre en la educación inicial. Desde la perspectiva de Piaget (2013), su función consiste en generar ambientes enriquecidos que permitan a los niños explorar, experimentar y construir activamente su comprensión del mundo a través del juego. A su vez, Vygotsky (1980) sostiene que el educador debe acompañar y orientar estas experiencias, con lo que favorece la interacción social y el aprendizaje compartido. En ese marco, el docente puede intervenir de manera pertinente para ampliar las posibilidades del juego y brindar apoyo cuando la situación lo requiera. Asimismo, Dewey (1986) plantea que corresponde al maestro propiciar experiencias de aprendizaje prácticas y significativas mediante la relación activa entre el niño y su entorno. Finalmente, Bowlby resalta la necesidad de que el docente promueva vínculos afectivos seguros y de confianza, ya que estos fortalecen el desarrollo emocional y social de los niños durante el juego libre (1982).

Los métodos más efectivos que los maestros utilizan para implementar el juego libre en el aula incluyen la creación de un

entorno de aprendizaje rico y estimulante, así como la provisión de materiales variados y abiertos, donde la luz, los colores, la dinámica y el acompañamiento se asocien y si fuese posible en la naturaleza. Es fundamental que los maestros equilibren la intervención con la observación, actuando como facilitadores que guíen y apoyen el juego sin imponer estructuras rígidas. Esto permite a los niños explorar y aprender (Jones y Reynolds, 2011). La implementación del juego libre en el aula es esencial para promover el desarrollo integral de los niños de cinco años; según la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (2014), el juego libre permite a los niños desarrollar diferentes tipos de inteligencia, como la lógico-matemática, la espacial, la kinestésica y la interpersonal. Gardner (2014) afirma que «El juego es una de las formas más efectivas en las que los niños pueden ejercitar y desarrollar sus inteligencias» (p. 124).

Por otro lado, Aistear (National Council for Curriculum and Assessment, 2009), en sus investigaciones, enfatiza el papel del juego libre en el desarrollo cognitivo, emocional y físico de los niños, y afirma que el juego libre permite a los niños explorar, experimentar, descubrir y crear de manera lúdica e independiente. Cabe aclarar que Aistear es el marco curricular para niños desde el nacimiento hasta los seis años en Irlanda (National Council for Curriculum and Assessment, 2009). Además, el modelo de aprendizaje basado en el juego de Samuelsson y Carlsson (2008) considera que se debe integrar el juego libre como eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación inicial.

Según estos autores, "el juego libre es fundamental para que los niños desarrollen habilidades de resolución de problemas, creatividad y autonomía" (Samuelsson y Carlsson, 2008, p. 50). Las experiencias lúdicas en las que participan los niños no solo favorecen el desarrollo intelectual, sino que también fortalecen su creatividad, sus destrezas motrices y su capacidad perceptiva. A la vez, ofrecen oportunidades para que expresen emociones, ideas y vivencias, lo que aporta de manera directa a su crecimiento. Mediante el juego libre, los niños pueden avanzar hacia un desarrollo integral, al poner en práctica habilidades sociales, físicas, cognitivas y psicomotrices, además de potenciar la imaginación, el autoconocimiento, la conciencia corporal, la motivación, la curiosidad, la creatividad y la capacidad de relacionarse con otros (Ruiz, 2017).

## 2.3. Integración de actividades y estrategias en el currículo para fomentar el juego libre en el aula

La integración del juego libre con el *Currículo Nacional de Educación Básica* representa un desafío significativo, pero crucial para los docentes de educación inicial. Silva (2009) encontró que los docentes que logran integrar juego y enseñanza de manera efectiva no solo mejoran los resultados de aprendizaje, sino que también incrementan el ánimo, el compromiso y la motivación de los niños. Complementando esta idea, Mora (2016) considera el juego libre como un recurso decisivo y pertinente para favorecer el buen desempeño en etapas posteriores de la escolaridad. Además, reconoce que constituye un componente esencial en la configuración de la personalidad infantil y en el desarrollo de diversas destrezas motrices y dimensiones psicológicas, aspectos que otorgan al juego libre un valor significativo durante la infancia.

La flexibilidad curricular desempeña un papel clave en la integración del juego libre en la educación inicial. Jiménez y Muñoz (2012), en su investigación sobre prácticas innovadoras en Perú, subrayan que los docentes más efectivos son aquellos que ajustan el currículo para aprovechar y potenciar las oportunidades de aprendizaje que emergen de forma natural durante el juego libre. Por ello, es necesario establecer desde un principio una serie de medidas y acciones que flexibilicen el currículo, como lo menciona Ruiz (2017). Este enfoque permite una integración más orgánica y significativa del juego libre con los objetivos curriculares.

La formación docente es fundamental para lograr una integración efectiva del juego libre según refiere el *Currículo Nacional de Educación Básica* . En este contexto, la formación continua se percibe como una necesidad para potenciar las habilidades profesionales de los maestros, considerando que la educación, al igual que la sociedad, se encuentra en un proceso constante de cambio. Por ello, se requieren nuevas metodologías que puedan ajustarse a las demandas actuales y satisfacer las expectativas de los estudiantes, sin perder de vista el propósito central de la educación: asegurar aprendizajes significativos (Sefo et al., 2017).

El juego trasciende su dimensión recreativa, pues también constituye una vía mediante la cual los niños exploran su entorno, construyen aprendizajes y fortalecen competencias sociales y emocionales. En esa línea, las investigaciones más recientes sobre educación inicial brindan diversas estrategias que los docentes pueden implementar para potenciar el juego libre en el aula. Según el informe anual del panorama de la educación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (Herreros, 2018), es esencial que los docentes diseñen actividades que permitan a los niños explorar, experimentar y resolver problemas de manera autónoma. Esto se logra mediante consignas abiertas y flexibles que desafíen a los estudiantes y los involucren activamente. Además, la National Association for the Education of Young Children (2020) enfatiza la importancia de que los docentes acompañen y observen a los niños durante el juego libre, lo que les permite brindar andamiaje, plantear preguntas y ampliar las posibilidades de exploración. Esta estrategia de observar y acompañar enriquece las experiencias de juego y facilita un aprendizaje más profundo (Mardell et al., 2023).

Asimismo, este planteamiento resulta relevante porque sitúa al juego libre como un componente central del proceso de enseñanza y aprendizaje. Su incorporación puede concretarse mediante la organización de rincones temáticos y el desarrollo de proyectos sustentados en el juego, estrategias que favorecen una participación más activa de los niños en la construcción de sus propios aprendizajes. Por último, las orientaciones para la implementación del *Programa Curricular de Educación Inicial* del Perú sugieren estrategias concretas, como brindar tiempo y espacios para el juego libre, documentar y analizar las experiencias de juego y compartir con las familias los logros de los niños (Minedu, 2019a). Estas acciones no solo fortalecen la práctica docente, sino que también involucran a la comunidad educativa en el proceso de aprendizaje.

## 2.4. Observación para documentar el juego y reflexionar

La observación y documentación son prácticas fundamentales en la implementación efectiva del juego libre en la educación inicial. Estas prácticas no solo permiten a los docentes comprender mejor el desarrollo y los procesos de aprendizaje de los niños, sino que también proporcionan una base sólida para la planificación educativa y la comunicación con las familias.

En el contexto peruano, la importancia de estas prácticas ha adquirido amplio reconocimiento en los últimos años. En ese marco, Peinado (2018) sostiene que la evaluación constituye un componente fundamental dentro del proceso de enseñanza, ya que no debe entenderse únicamente como una verificación del resultado final, sino como una parte integrada del propio aprendizaje. Desde esa mirada, evaluar permite identificar las necesidades de los niños, reconocer los apoyos que requieren y orientar acciones frente a las dificultades que puedan surgir durante su proceso formativo.

Esta comprensión más amplia brinda a los docentes mayores posibilidades para ajustar sus prácticas pedagógicas y adecuar con mayor pertinencia el entorno de aprendizaje. Se sugiere que el registro de las observaciones se realice el mismo día en que estas ocurren, a fin de conservar la mayor fidelidad posible de lo observado. Dichos registros deben elaborarse con detalle y precisión. Además, Sánchez et al. (2016) señalan que, dentro de la documentación, también es importante considerar los aspectos emocionales que se evidencian y las reacciones que los niños manifiestan al interactuar con otros.

En ese sentido, la información recopilada debería responder, al menos, a cuatro aspectos centrales: a qué juega el niño, con quién interactúa, cuál es su actitud o postura durante la experiencia y qué avances o dificultades pueden identificarse a partir de la observación (Minedu, 2019b). Esta variedad en los métodos de documentación no solo permite capturar diferentes dimensiones del juego y el aprendizaje infantil, sino que también facilita una comunicación más efectiva con las familias y otros educadores. Sin embargo, llevar a cabo estas prácticas de manera eficiente presenta ciertos desafíos. Hoy, el empleo de las tecnologías ha generado un importante efecto en la sociedad y, por tanto, resulta necesario aprovechar sus beneficios en el ámbito educativo. Tacuri (2023) señala que las herramientas digitales pueden incorporarse en las aulas como apoyo para transformar prácticas tradicionales y favorecer nuevas formas de acompañamiento pedagógico. En esa misma línea, Luna et al. (2020) indican que la implementación de las TIC modifica la función del profesor, al transformarlo en mediador y orientador del aprendizaje, mientras que los estudiantes asumen un rol más activo como constructores de su propio saber.

La capacidad de observar de manera objetiva y documentar de forma significativa requiere práctica guiada y reflexión continua. Desde esta perspectiva, quienes se preparan para la docencia necesitan desarrollar capacidades que les permitan asumirse como profesionales reflexivos y críticos frente a su propia práctica, con lo que contribuyen a la mejora de los espacios en los que desempeñan su labor. Esto supone articular reflexión y acción, entendiendo al docente como un profesional que analiza su práctica en ella, desde ella y sobre ella (Chacón, 2024). Estas competencias se adquieren y perfeccionan a través de la práctica guiada y la reflexión constante. Por ello, es fundamental que los programas de formación docente ofrezcan oportunidades estructuradas, como talleres prácticos, mentorías y comunidades de aprendizaje para ayudar a los educadores a desarrollar estas habilidades esenciales. En este proceso, la tecnología desempeña un papel cada vez más importante, aunque no debe reemplazar la observación atenta ni la presencia activa del maestro.

Vargas (2020) señaló que las competencias digitales son diseñadas, aplicadas y evaluadas por los usuarios de acuerdo con sus necesidades y que su aplicación en el contexto educativo está estrechamente vinculada con la pedagogía, los contenidos y la tecnología. Sin embargo, es fundamental mantener un equilibrio entre el uso de tecnología y la interacción directa con los niños, recordando siempre que la tecnología no debe reemplazar la observación cercana ni el vínculo pedagógico. La evaluación en la educación inicial, al igual que la observación y la documentación, requiere un enfoque cuidadoso. Cruz (2022), en su estudio sobre prácticas de evaluación en la educación inicial peruana, defiende la observación del juego libre como una herramienta clave para obtener una evaluación más auténtica y completa del desarrollo infantil. Este enfoque permite no solo evaluar lo que los niños saben o pueden hacer, sino también cómo enfrentan los desafíos, interactúan con sus compañeros y expresan su creatividad.

## 2.5. Intervención oportuna y respetuosa

La intervención oportuna y respetuosa durante el juego libre es un aspecto delicado y crucial de las prácticas docentes en educación inicial. Requiere un equilibrio cuidadoso entre permitir que los niños dirijan su propio juego y proporcionar el apoyo necesario para enriquecer sus experiencias de aprendizaje (Brito y Corthorn, 2018). En su estudio sobre la presencia del docente y su incidencia en una educación significativa desde un enfoque de *mindfulness* , los autores subrayan la necesidad de asumir esta labor desde una perspectiva sistémica y no limitada a acciones aisladas, con el fin de generar un impacto en el conjunto del sistema educativo y orientar su desarrollo hacia una cultura del bienestar.

Desde esta mirada, los educadores pueden intervenir de manera pertinente y oportuna, respetando las dinámicas propias del juego y sin alterar el proceso de exploración y creatividad de los niños. Asimismo, durante el juego libre, el educador no asume una supervisión constante; sin embargo, cuando el niño solicita apoyo, su participación puede resultar valiosa. En esos casos, puede responder preguntas o incorporarse momentáneamente a la actividad lúdica. Por ello, Peinado (2018) sostiene que el docente debe mantenerse disponible para intervenir cuando sea pertinente, integrándose al juego como un participante más sin perder de vista su rol formativo. Esta flexibilidad favorece el aprendizaje sin restringir la autonomía ni la creatividad infantil. En esa línea, la forma de intervenir debe definirse a partir de una observación cuidadosa y de la comprensión de las necesidades y propósitos de aprendizaje de cada niño.

La intervención frente a situaciones de conflicto que surgen durante el juego libre exige una actuación cuidadosa y estratégicamente orientada. Entre los recursos más empleados se encuentran el diálogo, la espera de turnos y las actividades cooperativas en parejas o en grupo, además de la creación de un clima afectivo y acogedor en el que los niños se sientan seguros para expresarse. En esa línea, se plantea que las intervenciones pueden oscilar entre una guía más directa por parte del docente y una mediación parcial basada en el intercambio verbal. En cualquier caso, la forma de intervenir debe considerar el momento cognitivo en que se encuentra cada estudiante e incrementar gradualmente el nivel de complejidad conforme va apropiándose de nuevos conceptos (Miranda, 2018).

Jares (2001), al describir la mediación, la presenta como un mecanismo de resolución de conflictos en el que interviene un tercero imparcial, ajeno al problema y aceptado por las partes involucradas, sin facultad para decidir por ellas, sino con la finalidad de facilitar que alcancen por sí mismas un acuerdo mediante el diálogo y la negociación. En ese marco, la formación docente cumple una función decisiva en el desarrollo de habilidades de intervención eficaces. Müller (2013) sostiene que dichas habilidades exigen la articulación de fundamentos teóricos con una práctica reflexiva, por lo que resalta la necesidad de que los docentes estén adecuadamente preparados para observar, interpretar y actuar con oportunidad, sin alterar el curso natural del juego. Los programas de formación docente deben generar condiciones que favorezcan el desarrollo de capacidades de observación y análisis, de modo que los futuros educadores puedan interpretar y valorar estas prácticas a partir de evidencias.



Esto implica no solo brindar conocimientos sobre el desarrollo infantil y las teorías del juego, sino también ofrecer espacios para que los docentes ejerciten, revisen y reflexionen sobre sus propias estrategias de intervención (Müller et al., 2013). En esa misma línea, la práctica reflexiva guiada puede incluir estrategias como escritura de relatos docentes, observación de clases, monitoreo y acompañamiento pedagógico, lo cual permite aprender desde la experiencia y mejorar la intervención educativa (Espíritu, 2023). El uso de estudios de caso, juegos de roles y análisis de video también puede ser efectivo para desarrollar estas habilidades, especialmente cuando los docentes en formación reciben retroalimentación constante sobre sus intervenciones y participan en discusiones reflexivas con mentores y compañeros (Grande y Abella, 2010).

Otro aspecto crucial de la intervención docente es su sensibilidad a la diversidad cultural y lingüística presente en muchas aulas peruanas. Esta diversidad exige que el docente comprenda las características culturales de sus estudiantes, valore sus formas de expresión y adapte sus intervenciones de acuerdo con el contexto. Zavala y Trapnell (2014) destacan que la diversidad cultural y lingüística constituye un desafío importante para los sistemas educativos, pero también una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## 2.6. Comunicación con las familias

La comunicación con las familias constituye un elemento fundamental para que la implementación del juego libre en la educación inicial se desarrolle de manera favorable. En el caso peruano, donde las expectativas de los hogares respecto a la educación pueden ser muy diversas, este vínculo comunicativo adquiere todavía mayor relevancia. Muchas familias perciben inicialmente el juego libre como una actividad sin propósito o importancia educativa y tienden a priorizar actividades académicas como matemática, comunicación o ciencias por encima del juego. Frente a este desafío, la participación de la familia en el proceso educativo debe entenderse como una tarea compartida entre el hogar y la institución. En ese sentido, el

compromiso de los padres resulta fundamental, no solo para fortalecer los aprendizajes de sus hijos, sino también para contribuir a su formación personal y al desarrollo de capacidades que les permitan actuar adecuadamente en los distintos ámbitos de la vida. Por ello, la articulación entre la familia y la escuela constituye una base esencial dentro del proceso formativo (Cansaya y Sánchez, 2023).

La comunicación efectiva con las familias es un proceso multifacético que requiere estrategias diversas y adaptadas al contexto cultural y social de cada comunidad. Cuando se implementa de manera adecuada, esta comunicación no solo facilita la aceptación del juego libre como método educativo, sino que también enriquece la experiencia escolar al crear un puente entre el aprendizaje en el hogar y en la escuela. El involucramiento de las familias es crucial, pero no siempre se logra con éxito. En muchos casos, las familias pueden no comprender el valor del juego libre y prefieren actividades más estructuradas y académicas (López y Gómez, 2014). Para superar esta barrera, es importante realizar talleres y sesiones informativas para padres en las que se explique la importancia del juego libre y se presenten ejemplos concretos de cómo contribuye al desarrollo integral de los niños.

**Tabla 1.** Ventajas de colaboración entre padres y docentes

| Padres | Docentes | Niños |
|---|---|---|
| - Se sienten valorados y respetados.<br>- Participan más en el aprendizaje y desarrollo de sus hijos.<br>- Comparten información sobre sus hijos.<br>- Sienten que los valores, prácticas, tradiciones y creencias son comprendidos y tomados en cuenta.<br>- Se sienten cómodos al visitar el centro, hablar y planificar con profesionales.<br>- Conocen mejor las experiencias de sus hijos fuera de casa y utilizan esta información para su aprendizaje y desarrollo de forma más eficaz.<br>- Comprenden por qué es importante la primera infancia.<br>- Tienen más confianza en sus propias habilidades como padres. | - Comprenden mejor a los niños y a las familias de su entorno, y utilizan esta información para que el aprendizaje sea más agradable y gratificante para todos los niños.<br>- Pueden ayudar a los niños a desarrollar un sentimiento de identidad y pertenencia al entorno al participar activamente en él y descubrir los valores de la familia, tradiciones y creencias familiares.<br>- Se benefician de las competencias y la experiencia de los padres.<br>- Proporcionan un entorno emocionalmente más seguro para los niños. | - Están más seguros y se benefician más de las oportunidades educativas que se les ofrecen.<br>- Van de un entorno a otro con mayor confianza.<br>- Entienden que el aprendizaje es más agradable cuando su vida familiar es "visible" en el centro.<br>- Disfrutan oyendo y viendo su lengua materna en el centro, no el inglés ni el irlandés.<br>- Experimentan más conexiones entre los distintos servicios que les prestan apoyo. |

Fuente: adaptado y traducido de National Council for Curriculum and Assessment (2009).

## 2.7. Relacionamiento entre las prácticas docentes y el juego libre

Las prácticas docentes y el juego libre están íntimamente relacionados en el ámbito educativo peruano, especialmente en la educación inicial. Los maestros juegan un papel fundamental en la implementación efectiva del juego libre, ya que son ellos quienes crean las condiciones propicias para que los niños exploren, descubran y aprendan de manera autónoma. Según el Minedu (2019b), las prácticas docentes orientadas al juego libre deben enfocarse en proporcionar espacios seguros y estimulantes, materiales diversos y tiempo suficiente para que los niños desarrollen su creatividad y habilidades sociales.

En este sentido, los docentes peruanos están llamados a ser facilitadores del aprendizaje, observando atentamente el juego de los niños e interviniendo de manera cuidadosa cuando sea necesario, para no interrumpir el juego y, a la vez, enriquecer la experiencia lúdica. Como señala Aucouturier (2022), el juego espontáneo cumple un papel importante en el desarrollo psicológico infantil, especialmente cuando se reconoce su valor desde la observación de las actividades naturales de los niños. Por lo tanto, el rol del docente en el juego libre no es dirigir, sino acompañar y potenciar las iniciativas de los niños, reconociendo el valor intrínseco del juego como herramienta de aprendizaje y desarrollo integral.

La relación entre las prácticas docentes y el juego libre también se manifiesta en la planificación y organización del ambiente educativo. Los maestros, al implementar el juego libre, deben considerar cuidadosamente la disposición del espacio, la selección de materiales y la estructuración del tiempo. Castillo et al. (2023) destacan el papel fundamental del docente en el

progreso social y constructivo de toda sociedad, además de que subrayan que su experiencia educativa y conocimiento de la teoría contemporánea son clave para el éxito de las prácticas pedagógicas. En la dinámica actual de la educación, el docente debe asumir el rol de asesor y mediador, con lo que desempeña un papel crucial en los avances que definen y caracterizan a la sociedad. Las prácticas docentes efectivas implican la creación de sectores o rincones de juego que respondan a los intereses y necesidades de los niños, así como la rotación periódica de materiales para mantener la curiosidad y el interés.

Asimismo, los docentes deben ser flexibles en la gestión del tiempo, lo que permite que los niños se involucren profundamente en sus juegos sin interrupciones innecesarias. Esta flexibilidad debe equilibrarse con una estructura que brinde seguridad y predictibilidad a los niños. Las prácticas docentes orientadas al juego libre también incluyen la observación y documentación sistemática del juego de los niños, lo que permite a los maestros comprender mejor los procesos de aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes, y ajustar sus intervenciones (Minedu, 2010). Otro aspecto crucial en la relación entre las prácticas docentes y el juego libre es la promoción de la autonomía y la toma de decisiones por parte de los niños. Los docentes, al implementar el juego libre, deben cultivar un ambiente en el que los niños se sientan seguros para tomar la iniciativa, elegir sus actividades y resolver problemas por sí mismos. Esto implica que los maestros desarrollen habilidades para observar sin intervenir constantemente, lo que permite que los niños experimenten, cometan errores y encuentren soluciones.

Según Chokler (2017), esta práctica docente no solo fomenta la autonomía, sino que también contribuye al desarrollo de la autoestima y la confianza en sí mismos. Además, los docentes deben ser hábiles en el arte de hacer preguntas abiertas y proporcionar comentarios constructivos que estimulen el pensamiento crítico y la creatividad de los niños durante el juego libre. Esta interacción respetuosa y reflexiva entre docentes y niños es fundamental para potenciar el aprendizaje significativo y el desarrollo integral en el contexto educativo peruano.

### 2.7.1. Del juego a la enseñanza y viceversa

La enseñanza y el juego mantienen una relación constante dentro de la educación básica y, lejos de presentarse por separado, se complementan mutuamente. Mientras el juego se inscribe en un marco cultural, la enseñanza contribuye a ampliar la experiencia y el desarrollo del niño (Sarlé, 2011). La enseñanza del juego supone una interacción entre el docente, el niño, el grupo y los distintos componentes que forman parte de la experiencia lúdica, como las reglas, los roles y los materiales.

En cambio, la enseñanza a través del juego permite comprender que la actividad lúdica infantil se construye también a partir de la comunicación y de la relación con los diversos elementos que el proceso educativo pone a disposición. Cuando un niño juega, comparte y construye el significado del mundo cultural, lo que crea oportunidades para su desarrollo cognitivo. En este contexto, el espacio escolar, a través del juego, le permite insertar su experiencia, mientras que la enseñanza le permite ampliarla.

### 2.7.2. El uso del juego como recurso educativo y manifestación de la imaginación

Wigutow, citado en Malowicki (2015), advierte que no es lo mismo enseñar por medio del juego que enseñar a jugar. A partir de ello, se entiende que existen diferencias claras entre ambas formas de incorporar el juego en el ámbito educativo. Por una parte, puede emplearse como un recurso para favorecer otros aprendizajes, lo cual resulta válido dentro de la enseñanza. Por otra, también es necesario reconocer que la educación no debe depender exclusivamente de esta estrategia. En esa línea, Malajovich (2008) sostiene que, aunque en el nivel inicial el juego suele utilizarse como recurso didáctico para promover aprendizajes específicos, su uso desmedido o inadecuado puede desvirtuar su sentido pedagógico. Por ello, el juego debe ser comprendido tanto como recurso educativo como experiencia valiosa en sí misma, en la medida en que permite a los niños imaginar, representar y transformar simbólicamente la realidad.

Según Bonenfant (2013), concebir el juego en sus tres niveles permite que se tome como educativo a través de su dimensión lúdica y no simplemente como una actividad. Lema y Machado (2015) sostienen que, mientras la dimensión estructural y material del juego puede vincularse con una perspectiva material, su dimensión situacional se comprende desde un plano más simbólico. En relación con su valor cultural, señalan que, si en su nivel estructural el juego puede entenderse como un producto de la cultura, en su dimensión situacional actúa como una matriz que orienta e interpreta los procesos culturales. Desde su carácter lúdico, el juego posibilita la construcción de universos de sentido, en los que los participantes resignifican su experiencia cotidiana mediante la ficción. En este espacio, la realidad puede representarse de múltiples maneras.

### 2.7.3. El contenido cultural del juego

El juego, entendido como contenido y manifestación cultural, requiere ser enseñado. Para ello, el docente debe organizar su intervención considerando aspectos como el tipo de juego, el tiempo, el espacio, los materiales, la dinámica de los participantes y las estrategias que se pondrán en práctica (Sarlé et al., 2010). En esa misma perspectiva, el Ministerio de Educación (2019b) reconoce que el juego constituye una actividad fundamental en la educación inicial porque permite a los niños explorar, comunicarse, representar situaciones de la vida cotidiana, desarrollar su imaginación y construir aprendizajes a partir de la interacción con otros. Este planteamiento respalda la perspectiva asumida en la presente monografía, al reconocer que el juego no solo es una actividad espontánea, sino también una experiencia educativa que requiere condiciones, acompañamiento y organización pedagógica.

En consecuencia, la escuela debe brindar variadas propuestas lúdicas que incorporen construcciones culturales, conocimientos y valores que se ponen en evidencia durante el juego, en tanto los niños son sujetos sociales. Desde la perspectiva de Vygotsky (1980), la cultura puede entenderse como el andamiaje que el adulto brinda al niño para favorecer su aprendizaje. Bajo la orientación de un adulto o de un compañero con mayor dominio, el niño logra avanzar en su proceso de desarrollo. En este tipo de relación asimétrica, uno de los participantes comprende de manera más amplia la situación, mientras que el otro posee una comprensión todavía limitada. En esa línea, Sarlé y Rosemberg (2015) sostienen que el adulto o el niño más competente organiza el juego y establece una base de apoyo que permite a quien sabe menos aprender mediante intervenciones oportunas.

# CONCLUSIONES

1. Las teorías educativas de Piaget, Vygotsky, Dewey y Bowlby permiten sustentar la relevancia del juego libre en la educación inicial, al mostrar que este favorece procesos de exploración, experimentación, aprendizaje activo e interacción afectiva segura. A través de estas experiencias, los niños fortalecen su autonomía, comunicación, capacidad de cooperación y autoconfianza, aspectos esenciales para su desarrollo integral durante los primeros años de vida.

1

2. El docente cumple un papel central en la incorporación del juego libre dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que actúa como acompañante, mediador y orientador de experiencias significativas. En ese marco, su perfil profesional debe integrar no solo competencias pedagógicas y técnicas, sino también una sólida ética profesional y disposición al perfeccionamiento continuo, lo que le permitiría responder de manera pertinente a las necesidades cambiantes de sus estudiantes.

3

3. La formación docente resulta decisiva para promover el juego libre de manera efectiva en el aula, puesto que exige preparar a los educadores para crear ambientes estimulantes, ofrecer materiales diversos y reconocer cuándo intervenir y cuándo permitir que los niños exploren de manera autónoma. Este equilibrio favorece aprendizajes significativos y fortalece la capacidad del niño para actuar con mayor independencia en su proceso formativo.

4. La incorporación del juego libre en el currículo de educación inicial enfrenta desafíos vinculados principalmente con las exigencias académicas, la gestión del tiempo y las expectativas sobre el logro escolar. Sin embargo, su adecuada integración demuestra que no se opone a los propósitos curriculares, sino que los fortalece, al ofrecer contextos más significativos para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades esenciales en la infancia.

5. La flexibilidad curricular y la planificación colegiada constituyen condiciones fundamentales para consolidar el juego libre como componente esencial del aprendizaje en educación inicial. Ello permite a los docentes adaptar sus prácticas a las oportunidades que surgen en el desarrollo del juego, generar climas favorables para la creatividad, la exploración y la autonomía, y enriquecer la experiencia educativa mediante el trabajo colaborativo entre los propios educadores

6. Finalmente, la implementación del juego libre en el aula exige una organización integral que articule de manera estratégica el diseño del espacio, la disposición de materiales, la observación docente, la intervención reflexiva y la comunicación entre los actores involucrados. En ese sentido, resulta fundamental contar con ambientes accesibles, seguros y estimulantes, con áreas definidas y recursos variados estructurados y no estructurados colocados al alcance de los niños, así como con una distribución flexible y renovación periódica de materiales que mantengan su interés y favorezcan la creatividad. Todo ello, acompañado de una supervisión atenta, pero no invasiva, por parte del docente, contribuye a promover la exploración, el aprendizaje autónomo y colaborativo, y, en consecuencia, el desarrollo integral de los niños.

# REFERENCIAS


Aucouturier, B. (2022). *El juego espontáneo en la escuela maternal.* (1.ª ed.). Graó.

Bartolo, K. (2022). *El juego libre y su influencia en la regulación emocional de los niños y niñas de 3 a 5 años* [Tesis de grado, Innova Teaching School]. https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/14/BartoloHurtado_Kelly.pdf?isAllowed=y&sequence=1

Bonenfant, M. (2013). La conception de la « distance » de Jacques Henriot: un espace virtuel de jeu. *Sciences du Jeu* , (1), 1-11. https://doi.org/10.4000/sdj.235

Bowlby, J. (1980). *La pérdida afectiva* . Paidós.

Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment.* (2.a ed.). Basic Books. https://mindsplain.com/wp-content/uploads/2020/08/ATTACHMENT_AND_LOSS_VOLUME_I_ATTACHMENT.pdf

Brito, R. y Corthorn, C. (2018). La presencia del profesor y su influencia para una educación significativa: Hacia un enfoque mindfulness en educación. *Estudios Pedagógicos (Valdivia), 44* (1), 241–258. https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100241

Bruner, J. (1986). Juego, pensamiento y lenguaje. *Perspectivas: Revista Trimestral de Educación, 16* (1), 77–83. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000069210_spa

Cáceres, A. (2021). *Juego libre y desarrollo psicomotriz en niños de 3 a 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 269 Puyhualla Centro, Andahuaylas, Apurímac 2020* [Tesis de grado, Universidad José Carlos Mariategui]. https://repositorio.ujcm.edu.pe/items/1b8829be-c583-451e-a4dc-0aacf6a64bbc

Cadima, J., Barros, S., Ferreira, T., Serra, M., Leal, T. y Verschueren, K. (2019). Bidirectional associations between vocabulary and self-regulation in preschool and their interplay with teacher–child closeness and autonomy support. *Early Childhood Research Quarterly* , *46* , 75-86. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.04.004

Cansaya, Y. y Franco, M. K. (2023). Participación de la familia en la educación. *Horizontes . Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7* (27), 186–199. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.506

Castillo, G., Sailema, J., Chalacán, J. y Calva, A. (2023). El rol docente como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6* (6), 13911–13922. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4409

Chappuis, S. y Stiggins, R. (2002). Evaluación del aprendizaje en el aula. *Liderazgo Educativo* , *60* (1), 40–43. https://www.researchgate.net/publication/293560052_Classroom_assessment_for_learning

Chokler, M. (2017). *La aventura dialógica de la infancia* . Ediciones Cinco.

Colker, L. y Koralek, D. (2018). *High-quality early childhood programs: The what, why, and how.* (1.a ed.). Redleaf Press.

Cruz, Z. (2022). *La evaluación formativa en niños de 5 años de Educación Inicial* [Tesis de grado, Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle]. http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/7896

Dewey, J. (1986). Experience and education. *The Educational Forum, 50* (3), 241–252. https://doi.org/10.1080/00131728609335764

Espíritu, B. (2023). *La práctica reflexiva y el acompañamiento docente como propuestas para mejorar el trabajo pedagógico en el aula* [Tesis de grado, Universidad San Ignacio de Loyola]. https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9e7f8cad-33da-4bf6-bc79-c649ddd4d7db/content

Fuligni, A., Howes, C., Huang, Y., Hong, S. y Lara, S. (2012). Activity settings and daily routines in preschool classrooms: Diverse experiences in early learning settings for low-income children. *Early Childhood Research Quarterly, 27* (2), 198–209. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.10.001

Gardner, H. (2014). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica* (1.ª ed.). Paidós.

Grande, M. y Abella, V. (2010). Los juegos de rol en el aula. Teoría de la Educación. *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 11* (3), 56–84. https://www.redalyc.org/pdf/2010/201021093004.pdf

Hassinger, B., Toub, T., Zosh, J., Michnick, J., Golinkoff, R. y Hirsh, K. (2017). More than just fun: A place for games in playful learning / Más que diversión: el lugar de los juegos reglados en el aprendizaje lúdico. *Infancia y Aprendizaje, 40* (2), 191–218. https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1292684

Hidalgo, L. y Ríos, S. (2018). *Desarrollo de la identidad y autonomía en los niños de Inicial II (4 años) a través de metodologías lúdicas en el año lectivo 2017–2018* [Tesis de grado, Universidad Laica Vicente Rocafuerte]. https://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/2344?mode=full

Hirsh, K., Michnick, R., Berk, L. y Singer, D. (2008). *A mandate for playful learning in preschool.* Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195382716.001.0001

Hirsh-Pasek, K. y Golinkoff, R. (2008). Why play = learning. En K. Hirsh-Pasek y R. Michnick Golinkoff (Eds.), *A mandate for playful learning in preschool* (pp. 3-13). Oxford University Press.

Hirsh, K., Michnick, R., Berk, L. y Singer, D. (2008). A mandate for playful learning in preschool. Oxford University Press. https://www.researchgate.net/publication/285919309_A_Mandate_for_Playful_Learning_in_Preschool_Presenting_the_Evidence

Isenberg, J. y Jalongo, M. (2010). *Creative thinking and arts-based learning: Preschool through fourth grade* . (5.a ed.). Merrill.

Jares, X. (2002). Aprender a convivir. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado,* (44), 79-92. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27404405

Jiménez, L. y Muñoz, D. (2012). Educar en creatividad: Un programa formativo para maestros de Educación Infantil basado en el juego libre. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 10* (3), 1099–1122. https://www.researchgate.net/publication/323137861_Educar_en_creatividad_un_programa_formativo_para_maestros_de_Educacion_Infantil_basado_en_el_juego_libre

Jones, D., Forehand, R. y Parent, J. (2013). Behavioral parenting interventions for child disruptive behaviors and anxiety: What's different and what's the same . *Clinical Psychology Review, 33* (1), 133–145. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2012.10.010

Jones, E. y Reynolds, G. (2011). *The play's the thing: Teachers' roles in children's play* (2.a ed.). Teachers College Press.

Lema, R. y Machado, L. (2015). *La recreación y el juego como intervención educativa* (2.ª ed.). Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes (IUACJ).

Lillard, A., Lerner, M., Hopkins, E., Dore, R., Smith, E. y Palmquist, C. (2013). The impact of pretend play on children's development: A review of the evidence. *Psychological Bulletin, 139* (1), 1–34. https://doi.org/10.1037/a0029321

López, V. y Gómez, M. (2014). *Participación de las familias en la educación escolar.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. https://fracasoacademico.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/11/estudioparticipacic3b3n-cee1.pdf

Luna, C., García, D., Castro, A. y Erazo, J. (2020). Uso alternativo de las TIC en Educación Básica Elemental para desarrollar la lectoescritura. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 5* (1), 711–728. https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.806

Malajovich, A. (2008). *Recorridos didácticos en la educación inicial* . Paidós. https://mimanualparanivelinicial.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/55el-juego-en-el-nivel-inicial.pdf

Malowicki, A., Gardiol, A., Biscia, M., Roldán, M., Sarlé, P., Rosas, R., Vivas, S., Davio, S., Fontana, S., Rusler, V., Wigutow, V. y Feld, V. (2015). *Enseñar a jugar para crecer: Miradas a la infancia* . Noveduc.

Mardell, B., Ryan, J., Krechevsky, M., Baker, M., Schulz, T. y Liu, Y. (2023). *Una pedagogía del juego: Apoyar el aprendizaje lúdico en las aulas y los colegios* . Universidad de Harvard. https://pz.harvard.edu/sites/default/files/2024-11/Pedagogy%20of%20Play%20Spanish%20Translation%20Final_Jan%202024.pdf

Meneses, M. y Monge, M. (2001). El juego en los niños: Enfoque teórico. *Revista Educación, 25* (2), 113–124.

https://www.researchgate.net/publication/26595886_El_juego_en_los_ninosun_enfoque_teorico

Miller, E. y Almon, J. (2009). *Crisis in the kindergarten: Why children need to play in school* . Alliance for Childhood.

Minerva, C. (2002). El juego: Una estrategia importante. *Educere, 6* (19). https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf

Ministerio de educación. (2010) . *La hora del juego libre en los sectores: Guía para educadores de servicios educativos de niños y niñas menores de 6 años* . https://hdl.handle.net/20.500.12799/4904

Ministerio de Educación. (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente: Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes* . https://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_docente.pdf

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica* . Ministerio de Educación del Perú. https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf

Ministerio de Educación. (2017). *Programa Curricular de Educación Inicial* . https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf

Ministerio de Educación. (2019a). *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente, Programa de Estudios de Educación Primaria* . http://www.iesppmfgb.edu.pe/wp-content/uploads/2020/02/Dise%C3%B1o-Curricular-B%C3%A1sico-Nacional-2019-Educaci%C3%B3n-Primaria-09082019.pdf

Ministerio de Educación. (2019b). El juego simbólico en la hora del juego libre en los sectores. https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6519

Miranda, H. (2018). *La resolución de conflictos en las aulas de educación infantil* [Tesis de maestría, Universidad Pública de San Cristóbal de La Laguna]. https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/11106/La%20resolucion%20de%20conflictos%20en%20las%20aulas%20de%20Educacion%20Infantil.pdf?sequence=1

Montessori, M. (1973). *The discovery of the child.* Ballantine Books.

Mora, C., Plazas, F., Torres, A. y Camargo, G. (2016). El juego como método de aprendizaje. *Nodos y Nudos, 4* (40), 133.142. https://doi.org/10.17227/01224328.5244

Müller, M., Calcagni, E., Grau, V., Preiss, D. y Volante, P. (2013). Desarrollo de habilidades de observación en estudiantes de pedagogía: Resultados de una intervención piloto basada en el uso de la Videoteca de Buenas Prácticas Docentes. *Estudios Pedagógicos (Valdivia), 39* (Especial), 85–101. https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000300007

National Association for the Education of Young Children. (2020). *Prácticas apropiadas al desarrollo.* https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/dap_ps_spanish.pdf

National Council for Curriculum and Assessment. (2009). *Guidelines for good practice [Aistear Early Childhood Curriculum Framework].* https://ncca.ie/media/6306/guidelines-for-good-practice.pdf

Nguyen, T., Cannata, M. y Miller, J. (2018). Understanding student behavioral engagement: Importance of student interaction with peers and teachers. *The Journal of Educational Research, 111* (2), 163–174. https://doi.org/10.1080/00220671.2016.1220359

Nijhof, S., Vinkers, C., Van, S. M., Duijff, S. N., Achterberg, E., Van, J., Veltkamp, R. C., Grootenhuis, M., Van, E., Hillegers, M., Van, A. W., Wierenga, C., Benders, M., Engels, R., Van, C., Vanderschuren, L. y Lesscher, H. (2018). Healthy play, better coping: The importance of play for the development of children in health and disease - La importancia del juego para el desarrollo de los niños en la salud y la enfermedad. *Neuroscience y Biobehavioral Reviews, 95* , 421–429. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2018.09.024

Herreros, P. J. (2018). Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2018. Informe español. *Supervisión 21, Revista de educación e inspección* , (51), 1-7. https://usie.es/wp-content/uploads/2019/02/SP21-51-Estudios-y-Documentos-Panomara-de-la-Educaci%C3%B3n-Indicadores-OCDE-2018.-Informe-espa%C3%B1ol.-Herreros.pdf

Peinado, A. (2018). *El docente como promotor del juego libre en los sectores en las aulas de Educación Inicial* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/items/198b6307-edd0-4541-9959-493b568d881b

Piaget, J. (1969). Psychologie et pédagogie. Denoël. https://www.unige.ch/piaget/piaget1969PPE

Piaget, J. (2013). *Play, dreams and imitation in childhood* . Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315009698

Ruiz, M. (2017). *El juego: Una herramienta importante para el desarrollo integral del niño en Educación Infantil* [Tesis de maestría, Universidad de Cantabria]. https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11780/RuizGutierrezMarta.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Samuelsson, I. y Carlsson, M. (2008). The playing learning child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research, 52* (6), 623–641. https://doi.org/10.1080/00313830802497265

Sánchez, R., Fiestas, R., Garrido, M. y Vila, M. (2016). *Entorno educativo de calidad en Educación inicial: Guía para docentes del Ciclo II, conocer para planificar y mejorar* . Amauta Impresiones Comerciales S.A.C.

Sarlé, P., Rodríguez, I. y Rodríguez, E. (2010). El juego en el nivel inicial: Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://oei.int/wp-content/uploads/2016/08/cuaderno-1-juego-2020-baja.pdf

Sarlé, P. (2011). *Juego y Educación Inicial* (1.a ed.). Ministerio de Educación de la Nación. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006499.pdf

Sarlé, P. y Rosemberg, C. (2015). Dale que...: El juego dramático y el desarrollo del lenguaje en los niños pequeños. Homo Sapiens Ediciones.

Sefo, K., Lázaro, M. y Granados, J. (2017). La formación del profesorado para un uso innovador de las Tics. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21* (4), 241–258. https://www.researchgate.net/publication/356570793_La_formacion_del_profesorado_para_un_uso_innovador_de_las_TIC_Un_estudio_de_caso_en_la_educacion_obligatoria_en_la_provincia_de_Almeria

Silva, G. (2009). *Guía del juego libre* (9.a ed.). Talleres Gráficos.

Smith, P. y Pellegrini, A. (noviembre de 2023). Learning through play. *Encyclopedia on Early Childhood Development* . https://www.child-encyclopedia.com/pdf/expert/play/according-experts/learning-through-play

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010). *Recursos, instalaciones y servicios básicos en las escuelas primarias de América Latina: Otra forma que asume la desigualdad educativa* . https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370951

Vargas, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas* , *61* (1), 114–129. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8964879

Villalobos, M. (2009). El rol del maestro frente a la construcción del juego simbólico en los niños. *Diversitas: Perspectivas en Psicología, 5* (2), 269–282. https://www.redalyc.org/pdf/679/67916260005.pdf

Villegas, E. (2003). *Teacher professional development: An international review of the literature* . International Institute for Educational Planning.

Vitiello, V., Booren, L., Downer, J. y Williford, A. (2012). Variation in children's classroom engagement throughout a day in preschool: Relations to classroom and child factors. *Early Childhood Research Quarterly, 27* (2), 210–220. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.08.005

Vygotsky, L. (1980). *Mind in society: Development of higher psychological processes* . Harvard University Press. https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4

Weisberg, D., Hirsh, K. y Golinkoff, R. (2013). Guided play: Where curricular goals meet a playful pedagogy. *Mind, Brain, and Education, 7* (2), 104-112. https://doi.org/10.1111/mbe.12015

Zavala, V. y Trapnell, F. (2014). *Dilemas educativos ante la diversidad: Siglos XX-XXI* . Derrama Magisterial.