# Definir el aprendizaje basado en el juego

**Erica Danniels, MEd, Angela Pyle, PhD**

OISE University of Toronto, Canadá

Febrero 2018

## Introducción

Desde principios de los 2000, se ha producido un cambio a favor de recomendar el uso del aprendizaje basado en el juego en los programas de educación temprana en diversos países, incluyendo Canadá,[1] Suecia,[2] China,[3] los Emiratos Árabes Unidos,[4] y nueva Zelanda.[2] Este artículo presenta algunos de los retos claves en torno a la pedagogía del aprendizaje basado en el juego, incluyendo la definición de tipos de juego, perspectivas y hallazgos recientes sobre los beneficios del juego, así como discusiones sobre el papel del educador en el juego para facilitar el aprendizaje.

## Materia

El aprendizaje basado en el juego es, esencialmente, aprender jugando. A pesar de que la definición exacta del juego sigue siendo un área de debate entre los investigadores, incluyendo qué actividades pueden considerarse juego,[5] el aprendizaje basado en el juego se diferencia del concepto amplio de juego. Para que una actividad se considere juego, no es necesario aprender, pero sigue siendo fundamental en la definición del aprendizaje basado en el juego.[6] Los estudios que han examinado los beneficios del aprendizaje basado en el juego se han centrado en dos

©2018-2026 ABILIO | APRENDIZAJE BASADO EN EL JUEGO

tipos particulares de juego: el juego libre, dirigido por los propios niños,[7] y el juego guiado, en el que el docente proporciona un cierto grado de orientación o participación.[8]

Normalmente se entiende como juego libre el que es dirigido por los niños, voluntario, internamente motivado, y agradable.[9,10] Un tipo de juego libre que se fomenta a menudo es el juego socio-dramático, en el que grupos de niños practican juegos de rol imaginativos creando y siguiendo reglas sociales, como por ejemplo fingir ser distintos miembros de la familia.[11] Por otro lado el término juego guiado se refiere a actividades de juego en el que un adulto participa hasta cierto punto para integrar o añadir oportunidades de aprendizaje adicionales dentro del propio juego.[12] Se emplea una amplia gama de terminología especializada para hablar de estos tipos de actividades de juego guiado (aprendizaje basado en el centro,[13] juego definido a propósito[14]): sin embargo una posible distinción es quien tiene el control sobre el juego. Algunas actividades se describen como dirigidas por el docente, como por ejemplo juegos específicos[15,16] planeados intencionadamente, mientras que otros se describen como mutuamente dirigidos. En este tipo de juegos los docentes participan sin tomar el control ni transformar la actividad de manera que tanto estudiantes como docentes ejercen un cierto grado de control sobre el juego.[17,18] Un ejemplo de juego dirigido por el docente es la modificación de un juego de mesa para niños para incluir acciones de práctica de pensamiento numérico y habilidades espaciales,[19] mientras que un ejemplo de juego mutuamente dirigido es si el docente observa los niños representar una película popular y sugerir que la clase realice su propia película, lo que implica crear y escribir un guion, investigar los temas relevantes, y practicar distintos roles de forma colaborativa.[20] La distinción entre juego libre, juego mutuamente dirigido, y juego dirigido por el docente es útil para examinar el corpus cada vez más grande de literatura sobre los distintos tipos de aprendizaje basado en el juego.

Aunque la hipótesis de que el juego ejerce un papel fundamental en el desarrollo infantil no ha sido aceptada unánimemente,[21] hay cada vez más evidencia a favor del uso del aprendizaje basado en el juego para asistir en diversas áreas del desarrollo y la formación. Sin embargo entre investigadores y docentes aún no hay un acuerdo sobre el rol y el valor de los distintos tipos de juego en la clase.

**Contexto y resultados de la investigación**

Las investigaciones sobre el aprendizaje basado en el juego en la educación temprana tienden a basarse en dos enfoques diferentes: uno centrado en los beneficios del juego para el aprendizaje

en el desarrollo,[22] y otro centrado en los beneficios del juego para el aprendizaje académico.[23] El aprendizaje del desarrollo incluye áreas como habilidades socioemocionales, desarrollo cognitivo general, y capacidades de autorregulación. Los artículos centrados en los beneficios de desarrollo del aprendizaje basado en el juego han puesto de relieve con frecuencia la importancia del juego libre dirigido por los niños en la clase. Los investigadores también han mencionado su preocupación sobre la disminución del tiempo dedicado al juego libre debido a la importancia cada vez mayor dada al alcance de hitos académicos mediante instrucción dirigida por el docente.[24] Por ejemplo se ha propuesto que los niños construyan sus conocimientos sobre el mundo y practiquen sus habilidades de resolución de problemas durante los periodos de exploración dirigida por niños en distintos centros de juego.[25]

Algunos estudios han hallado que los estudiantes participan en comportamientos de resolución de problemas de forma más efectiva en condiciones de juego dirigido por niños que en entornos dirigidos por el docente más formales.[26,27] El juego dirigido por el niño con sus compañeros ha sido descrito como una tarea esencial para el desarrollo de las competencias sociales y emocionales de los niños, como por ejemplo la introducción y el seguimiento de reglas, la resolución de conflictos, y el apoyo al bienestar emocional de los demás.[22] También se ha hallado una conexión entre proveer a los niños con oportunidades de negociar y seguir reglas durante el juego con el desarrollo de habilidades de autorregulación.[28] Se han encontrado también asociaciones entre diversos beneficios del aprendizaje del desarrollo y contextos de juego libre dirigido por el niño en el que los docentes adoptan un rol pasivo o indirecto, por ejemplo de observador o para preparar el entorno de forma que fomente el juego libre.[29] Asimismo, la investigación centrada en el juego y el aprendizaje académico ha examinado de qué modo las actividades basadas en el juego influyen sobre el aprendizaje del estudiante en áreas temáticas académicas, como alfabetización y matemáticas. Estos investigadores tienden a promover el uso de actividades de juego dirigidas mutuamente y dirigidas por los docentes para fomentar el aprendizaje académico, en el que los docentes adoptan un rol activo en el juego, por ejemplo dirigiendo juegos prediseñados, colaborando con estudiantes, e interviniendo en juego dirigido por los niños para incorporar objetivos de aprendizaje.[15,30,31] Los partidarios del aprendizaje basado en juego para el crecimiento académico han argumentado que las estrategias basadas en el juego pueden usarse para enseñar objetivos prescritos de aprendizaje de manera interesante y apropiada para el desarrollo.[31,32] Desde este punto de vista, el juego libre se considera insuficiente para promover el aprendizaje académico, por lo que la intervención del docente es esencial.[15]

Investigaciones recientes han apoyado este modelo de aprendizaje basado en el juego para el desarrollo académico. Por ejemplo, los estudiantes en clases donde se sigue un currículo de matemáticas de jardín infantil basado en el juego, mostraron resultados mejores que los de los estudiantes en clases de control en evaluaciones generales de habilidades matemáticas.[30] De igual modo, los niños que siguen un currículo de alfabetización basado en el juego y centrado en torno al juego mutuamente dirigido, en el que los docentes incorporaban palabras de vocabulario para aprender en contextos de juego, utilizaban esas palabras recién aprendidas con más frecuencia que los niños que las aprendieron mediante instrucción académica.[3]

**Lagunas en la investigación**

Las perspectivas de desarrollo y académicas sobre el aprendizaje basado en el juego han progresado con recomendaciones divergentes sobre los tipos de juego que se deben fomentar y el rol óptimo del docente para poner en práctica esta pedagogía.[34] Los investigadores que se centraron en los beneficios para el desarrollo del aprendizaje basado en el juego han puesto de relieve la importancia del juego libre y del rol pasivo del docente, mientras que los investigadores centrados en los beneficios académicos han puesto de relieve la importancia del juego dirigido por el profesor o mutuamente dirigido con un rol activo del docente. No hay muchos estudios que hayan tratado el tema de la integración de las perspectivas de desarrollo y académica.[34]

Esta divergencia en las recomendaciones ha resultado en un área de confusión para educadores, con recientes estudios realizados en clases que presentan variaciones similares entre docentes respecto a perspectivas e implementaciones de aprendizaje basadas en el juego. Los docentes que promueven los beneficios de desarrollo del juego mostraron preferencia por fomentar juego libre en sus clases, mientras que los docentes que promueven los beneficios académicos del juego facilitaban un rango más amplio de actividades de juego con implicación activa del docente.[6,35] Además, los docentes han informado de algunos retos comunes a la hora de seguir currículos basados en el juego, como por ejemplo tener problemas para ver el valor académico del juego, falta de formación estructurada sobre el aprendizaje basado en el juego, y presión para participar en la instrucción directa para alcanzar los objetivos académicos prescritos.[36,37] Tanto el aprendizaje del desarrollo como el académico son componentes importantes que el currículo temprano indica que se deben aprender, mediante el aprendizaje basado en el juego.[38,39] Sin embargo, los docentes siguen sin disponer de orientación sobre cómo integrar y equilibrar las distintas prácticas recomendadas en un currículo centrado en el aprendizaje académico.

## Conclusiones e implicaciones

Los docentes que implementan currículos de aprendizaje basados en el juego se están enfrentando en la actualidad con el reto de integrar estándares definidos académicamente con pedagogía basada en el juego. A pesar de que algunos investigadores y docentes han propuesto el punto de vista que el juego debería seguir siendo una actividad dirigida por los niños,[40,41] los docentes han expresado su preocupación respecto al cumplimiento de estándares académicos si no son capaces de proveer orientación durante los tiempos de juego.[6] Teniendo en cuenta la evidencia, se recomienda un enfoque integrado de aprendizaje basado en el juego en el que se tengan en cuenta tanto los beneficios académicos como de desarrollo.

Para integrar las perspectivas académica y de desarrollo, el aprendizaje basado en el juego puede concebirse como un espectro en el que se incorporan diversos niveles de participación del adulto en el juego. Las actividades dirigidas por el niño (juego libre) están situadas en un extremo del espectro, mientras que el juego dirigido por el docente (aprender jugando) está en el otro extremo, con el juego mutuamente dirigido (juego diseñado colaborativamente) situado en el medio.[6] Al implementar una espectro del aprendizaje basado en el juego, los educadores negocian un equilibrio entre la asignación de periodos para el juego libre sin interrupciones y la integración o extensión del contenido académico de diversas maneras en actividades de juego para fomentar el aprendizaje del niño.[6] Al ofrecer una gama de tipos de juego en clase en la que los docentes pueden adoptar diversos roles, el aprendizaje de las habilidades de desarrollo y académicas puede emprenderse de una manera centrada en el niño, interesante, y apropiada para el desarrollo. Se espera que esta definición más amplia del aprendizaje basada en el juego pueda ayudar a cerrar la brecha entre las perspectivas de desarrollo y académica sobre el juego, así como mejorar la práctica de educadores que pongan en práctica una pedagogía basada en el juego en los primeros años de vida.

**Referencias**


1. Lynch M. Ontario kindergarten teachers' social media discussions about full day kindergarten. *McGill Journal of Education*. 2014;49(2):329-347.
2. Synodi E. Play in the kindergarten: The case of Norway, Sweden, New Zealand and Japan. *International Journal of Early Years Education*. 2010;18(3):185-200.
3. Pan YJ, Li X. Kindergarten curriculum reform in mainland China and reflections. In: Sutterby JA, ed. *Early education in a global context*. Bradford, UK: Emerald Group; 2012:1-26.
4. Baker FS. Teachers' views on play-based practice in Abu Dhabi kindergartens. *International Journal of Early Years Education*. 2014;22(3):271-286.

5. Wallerstedt C, Pramling N. Learning to play in a goal-directed practice. *Early Years*. 2012;32(1):5-15.
6. Pyle A, Danniels E. A continuum of play-based learning: The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play. *Early Education and Development*. 2017;28(3):274-289.
7. Fleer M. 'Conceptual play': Foregrounding imagination and cognition during concept formation in early years education. *Contemporary Issues in Early Childhood*. 2011;12(3):224-240.
8. Fisher KR, Hirsh-Pasek K, Newcombe N, Golinkoff RM. Taking shape: Supporting preschoolers' acquisition of geometric knowledge through guided play. *Child Development*. 2013;84(6):1872-1878.
9. Ashiabi GS. Play in the preschool classroom: Its socioemotional significance and the teacher's role in play. *Early Childhood Education Journal*. 2007;35(2):199-207.
10. Holt NL, Lee H, Millar CA, Spence JC. 'Eyes on where children play': A retrospective study of active free play. *Children's Geographies*. 2015;13(1):73-88.
11. Elias CL, Berk LE. Self-regulation in young children: Is there a role for sociodramatic play? *Early Childhood Research Quarterly*. 2002;17:216-238.
12. Weisberg DS, Hirsh-Pasek K, Golinkoff RM. Guided play: Where curricular goals meet a playful pedagogy. *Mind, Brain, and Education*. 2013;7:104-112.
13. Kotsopoulos D, Makosz S, Zambrzycha J, McCarthy K. The effects of different pedagogical approaches on the learning of length measurement in kindergarten. *Early Childhood Education Journal*. 2015;43:531-539.
14. Cutter-Mackenzie A, Edwards S. Toward a model for early childhood environmental education: Foregrounding, developing, and connecting knowledge through play-based learning. *The Journal of Environmental Education*. 2013;44(3):195-213.
15. Presser AL, Clements M, Ginsburg H, Ertle B. Big math for little kids: The effectiveness of a preschool and kindergarten mathematics curriculum. *Early Education and Development*. 2015;26:399-426.
16. Wang Z, Hung LM. Kindergarten children's number sense development through board games. The International Journal of Learning. 2010;17(8):19-31.
17. Hope-Southcott L. The use of play and inquiry in a kindergarten drama centre: A teacher's critical reflection. *Canadian Children*. 2013;38(1):39-46.
18. McLennan DP. Classroom bird feeding. *Young Children*. 2012;67(5):90-93.
19. Kamii C. Modifying a board game to foster kindergarteners' logico-mathematical thinking. *Young Children*. 2003;58(5):20-26.
20. Damian B. Rated 5 for five-year-olds. *Young Children*. 2005;60(2):50-53.
21. Lillard AS, Lerner MD, Hopkins EJ, Dore RA, Smith ED, Palmquist CM. The impact of pretend play on children's development: A review of the evidence. *Psychological Bulletin*. 2013;139(1):1-34.
22. Ghafouri F, Wien CA. 'Give us a privacy': Play and social literacy in young children. *Journal of Research in Childhood Education*. 2005;19(4):279-291.
23. Ramani GB, Eason SH. It all adds up: Learning early math through play and games. *Phi Delta Kappan*. 2015;96(8):27-32.
24. Bowdon J. The common core's first casualty: Playful learning. *Phi Delta Kappan*. 2015;96(8):33-37.
25. Fredriksen BC. Providing materials and spaces for the negotiation of meaning in explorative play: Teachers' responsibilities. *Education Inquiry*. 2012;3(3):335-352.
26. Gmitrová V, Gmitrov J. The primacy of child-directed pretend play on cognitive competence in a mixed-age environment: Possible interpretations. *Early Child Development & Care*. 2004;174(3):267-279.

27. McInnes K, Howard JJ, Miles GE, Crowley K. Behavioural differences exhibited by children when practicing a task under formal and playful conditions. *Educational & Child Psychology*. 2009;26(2):31-39.

28. De La Riva S, Ryan TG. Effect of self-regulating behaviour on young children's academic success. *International Journal of Early Childhood Special Education*. 2015;7(1):69-96.

29. Wood LD. Holding on to play: Reflecting on experiences as a playful K-3 teacher. *Young Children*. 2014;69(2):48-56.

30. Sharp AC, Escalante DL, Anderson GT. Literacy instruction in kindergarten: Using the power of dramatic play. *California English*. 2012;18(2):16-18.

31. Balfanz R, Ginsburg HP, Greenes C. The 'big math for little kids' early childhood mathematics program. *Teaching Children Mathematics*. 2003;9(5):264-268.

32. Sarama J, Clements DH. Mathematics in kindergarten. *Young Children*. 2006;61(5):38-41.

33. Van Oers B, Duijkers D. Teaching in a play-based curriculum: Theory, practice and evidence of developmental education for young children. *Journal of Curriculum Studies*. 2013;45(4):511-534.

34. Pyle A, DeLuca C, Danniels E. A scoping review of research on play-based pedagogies in kindergarten education. Review of Education. 2017:1-41. doi:10.1002/rev3.3097

35. Pyle A, Prioletta J, Poliszczuk D. The play-literacy interface in full-day kindergarten classrooms. *Early Childhood Education Journal*. 2017:1-11. doi:10.1007/s10643-017-0852-z

36. Howard J. Early years practitioners' perceptions of play: An exploration of theoretical understanding, planning and involvement, confidence and barriers to practice. *Educational & Child Psychology*. 2010;27(4):91-102.

37. Leggett N, Ford M. A fine balance: Understanding the roles educators and children play as intentional teachers and intentional learners within the early years learning framework. *Australasian Journal of Early Childhood*. 2013;38(4):42-50.

38. Ling-Yin LA. Steering debate and initiating dialogue: A review of the Singapore preschool curriculum. *Contemporary Issues in Early Childhood*. 2006;7(3):203-212.

39. Ontario Ministry of Education, The kindergarten program. 2016. https://files.ontario.ca/books/edu_the_kindergarten_program_english_aoda_web_july21.pdf. Accessed July 27, 2017.

40. Goouch K. Understanding playful pedagogies, play narratives and play spaces. *Early Years*. 2008;28(1):93-102.

41. Wu S. Practical and conceptual aspects of children's play in Hong Kong and German kindergartens. *Early Years*. 2014;34(1):49-66.