

# UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



## PERCEPCIONES SOBRE EL JUEGO INFANTIL EN MADRES PRIMERIZAS DE INFANTES DE 1 A 3 AÑOS DE UN PRONOEI DE CERCADO DE LIMA

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Psicología

Presenta la Bachiller

**SILVIA ARAGON RAMOS**

**Presidente: Maria Roxana Miranda Enrico**

**Asesor: Dino Isaac Estrada Flores**

**Lectora: Emely Silverio Genebrozo**

**Lima – Perú**

**Septiembre de 2024**



**UARM**

Universidad  
Antonio Ruiz  
de Montoya

Anexo N.º 3 - Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado  
Aprobado por Resolución Rectoral N° 150-2023-UARM-R

## **INFORME DE ORIGINALIDAD**

Sres.  
**CONSEJEROS**  
Pte.

De nuestra consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por ARAGON RAMOS, Silvia, quien solicita la obtención de su grado académico de título profesional a través de la sustentación de una Tesis.

El producto académico elaborado tiene como título “Percepciones sobre el Juego Infantil en Madres Primerizas de Infantes de 1 a 3 años de un PRONOEI de Cercado de Lima”.

Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas, respectivamente, declaramos que el producto académico de ARAGON RAMOS, Silvia ha sido examinado con el programa antiplagio *Turnitin* para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 8% de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 14 del mes de junio de 2024

Atentamente,

Dino Isaac Estrada Flores  
Asesor

Oscar Heerbert Marin Garcia  
Secretario de la Comisión

## EPÍGRAFE

“El niño solo sabe vivir su  
infancia, conocerla  
corresponde al adulto.”

Henri Wallon



“Jugar es descubrir el mundo”

Emmi Pikler



## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo a las madres y cuidadores que con amor afrontan la valiosa labor de cuidar y acompañar a las infancias. A las madres participantes del estudio, a las promotoras, promotores y gestores de iniciativas a favor de las infancias, a mis maestros, maestras y acompañantes de camino. A mi familia por su amor y apoyo.



## AGRADECIMIENTOS

Gracias a todas y cada una de las mujeres que participaron en el presente estudio por su tiempo, confianza y por compartir generosamente sus experiencias como madres primerizas.

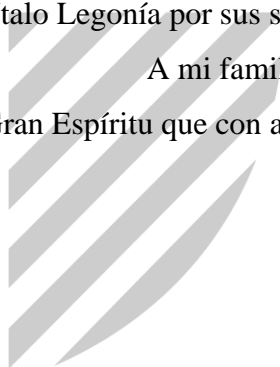
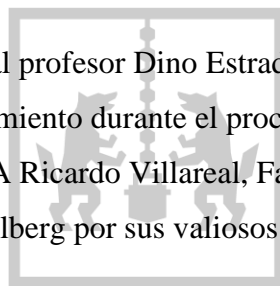
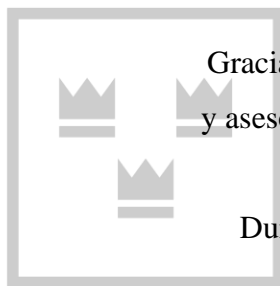
Gracias al profesor Dino Estrada, por su disposición y asesoramiento durante el proceso de investigación.

A Ricardo Villareal, Fanny Chalabe y Erika Dunkelberg por sus valiosos comentarios sobre la metodología.

A Ytalo Legonía por sus sugerencias y aportes.

A mi familia por todo el apoyo.

Al Gran Espíritu que con amor guía mi camino.



## RESUMEN

El estudio exploró las percepciones del juego infantil en madres primerizas, desde un enfoque fenomenológico. Se realizaron 12 entrevistas semiestructuradas a 12 mujeres, con un hijo o hija de 1 a 3 años de edad, quienes forman parte de un programa no escolarizado del nivel inicial de Cercado de Lima. Partiendo de una aproximación sistémica, el estudio reconoce al juego infantil como un fenómeno complejo en el que se relacionan diversas dimensiones. Los resultados muestran que las madres participantes perciben el juego tanto como entretenimiento, así como medio de aprendizaje, felicidad o tiempo de amor. Las madres hacen referencia a experiencias renovadas de juego frente a su propia experiencia infantil, ofreciendo diversos objetos de juego, tiempo de juego, solitario o en compañía, dando cuenta de diferentes formas de interacción, tanto en el hogar como en los espacios públicos. El estudio también muestra la valoración de las madres sobre diversos aspectos que el juego puede aportar al bienestar y desarrollo del niño, principalmente la dimensión cognitiva, pero también se hace referencia a las dimensiones social, motora y emocional. Como principal dificultad las madres identifican la ausencia de espacios públicos seguros y adecuados para niños y niñas pequeños, cercanos al hogar.

**Palabras clave:** madres primerizas, juego infantil, primera infancia, juego en el hogar, juego en los espacios públicos.

## ABSTRACT

This study explored perceptions of children`s play within a group of first-time new mothers from a phenomenological perspective. Twelve semi-structured interviews were made to study 12 women with a son or daughter between 1 and 3 years old, who are part of a non-school program of the initial level in Lima Cercado. Based on a systemic approach, the study recognizes children's play as a complex phenomenon in which several dimensions. The results show that participating mothers perceive children's play as entertainment and as a means of learning, happiness or time of love. The mothers report renewed experiences of play in relation their own childhood experience, by offering diverse play objects, time of play, alone or in company, and pointing out different types and forms of interaction during play, both at home and in the public spaces. Likewise, the study shows that mothers' value how play can contribute to the well-being and development of children, mainly the cognitive dimension, but also reference is made to the social, motor and emotional dimensions. As the main difficulty, mothers identify the absence of safe and adequate public spaces for children during early childhood stages, close to home.

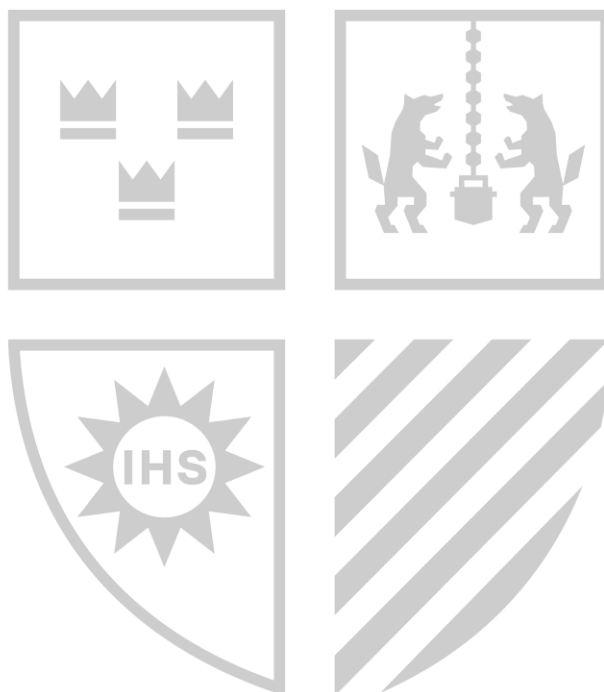
**Keywords:** first-time new mothers, early children's play, early childhood, play at home, play in public spaces.

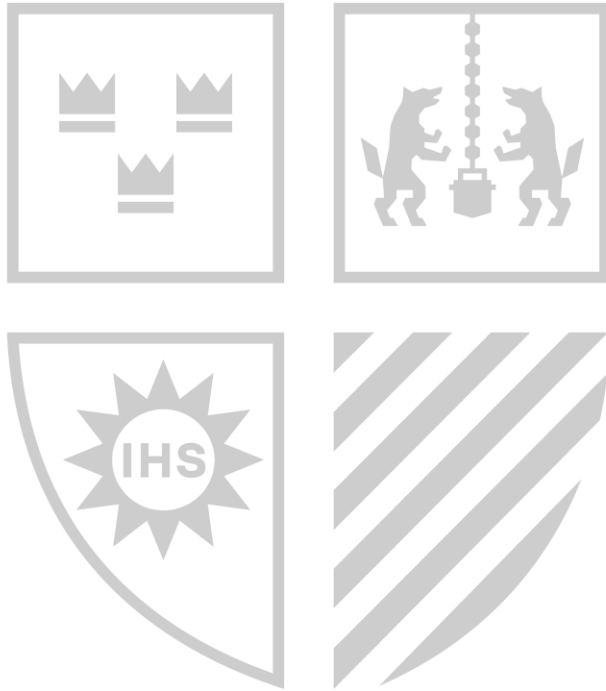
## TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	11
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO.....	15
1.1. La maternidad, la labor de cuidado y el juego.....	15
1.2. El juego en la primera infancia.....	16
1.3. Percepción del juego desde los cuidadores.....	19
1.4. Percepciones sobre las experiencias de juego.....	22
1.4.1. Ambientes de juego.....	22
1.4.2. Objetos de juego.....	24
1.4.3. Tipos de juego.....	27
1.4.4. Dificultades o barreras para el juego.....	27
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO.....	30
2.1 Diseño de la investigación y enfoque metodológico.....	30
2.2 Participantes.....	31
2.2.1. Criterios considerados para la selección de las participantes.....	31
2.2.2. Características de las participantes.....	32
2.3. Técnicas e instrumentos utilizados para recoger información.....	33
2.4. Procedimiento.....	34
2.5. Análisis de información.....	36
CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	38
3.1 Percepciones sobre las experiencias de juego infantil.....	38
3.1.1. Percepciones sobre el juego en el hogar.....	41
3.1.2. Percepciones sobre el juego en los espacios públicos.....	56
3.2. Percepción sobre la valoración y emociones en relación al juego.....	61
3.2.1. Valoración de las madres sobre el juego infantil.....	61
3.2.2. Emociones de las madres respecto al juego.....	64
3.3 Dificultades percibidas por las madres primerizas.....	65
3.3.1. Dificultades que limitan las posibilidades del juego.....	66



3.3.2. Dificultades que surgen en el desarrollo del juego .....	70
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN .....	71
Conclusiones .....	87
Recomendaciones .....	90
Bibliografía .....	92
Anexos .....	97





## INTRODUCCIÓN

El problema de investigación se centra en los desafíos y posibilidades, de mujeres y madres primerizas, para favorecer el juego infantil, entendido como actividad que se presenta en el niño de forma espontánea y libre (Wallon, 1976), y al mismo tiempo resulta una actividad social, que promueve el desarrollo (Vygotsky, 1999; 2016). Las posibilidades de favorecer el juego podrían resultar desafiantes, en un contexto de mayor demanda respecto al rol de la mujer, inserta cada vez más en la labor productiva y sobre quien recae tradicionalmente, las múltiples tareas alrededor del cuidado y la crianza, especialmente durante los primeros años de vida del infante. (Fuller y Ruíz-Bravo, 2019). La situación de las madres puede complejizarse más, si se toma en cuenta, la situación laboral (Snyder et al., 2021), el nivel socioeconómico, el nivel educativo, la organización familiar, entornos de bajos ingresos (Rojas, 2021), las condiciones del ambiente en cuanto a espacio y seguridad (Prioreshi et al., 2020), entre otros aspectos, que pueden repercutir tanto en el bienestar de la madre como del infante.

Las situaciones que atraviesan las madres y el contexto en el cual se hallan inmersas, puede repercutir en las posibilidades y calidad del cuidado y específicamente en favorecer o limitar el juego infantil. En la actualidad al juego se le reconoce su gran potencial en el desarrollo, especialmente durante los primeros años de vida, pues a través del juego los niños y niñas desarrollan habilidades de pensamiento crítico, y habilidades sociales y emocionales (Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social [MIDIS], 2016). Además, para el desarrollo de esta actividad, los adultos juegan un papel importante, al igual que los primeros entornos (Winnicott, 1993).

La importancia del juego en compañía de un adulto sensible durante la primera infancia resulta vital puesto que por medio de vínculos basados en el cuidado y afecto se sientan las bases para un adecuado desarrollo integral (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2017). Además, la primera infancia es un periodo de acelerado desarrollo físico y cognitivo y donde se empiezan a estructurar los hábitos del niño lo cual influirá en su

desarrollo adulto (World Health Organization [WHO], 2019). Por ello la calidad de atención durante esta etapa, tiene un impacto sustancial en aspectos como, el aprendizaje básico, el éxito escolar, la participación económica, la ciudadanía y la salud (Fondo de las Naciones Unidas para la Primera Infancia [UNICEF], 2017).

Pese al reconocimiento de la importancia del juego y los cuidados durante la primera infancia, la atención y condiciones para promoverlo siguen siendo mínimas o poco adecuadas en el ámbito de las familias y comunidades. Un reporte emitido por UNICEF (2019) señala que la actividad del juego en los niños y niñas ha disminuido durante las últimas décadas, principalmente en las ciudades, debido al incremento del uso de equipos electrónicos, a limitaciones para acceder a entornos abiertos y naturales, a la poca conciencia sobre la importancia del juego, así como a una mayor presión para realizar actividades educativas y a las restricciones de los cuidadores frente a los riesgos y peligros de las urbes. Para la WHO (2019) la prevalencia de actividades sedentarias, vinculadas al uso de pantallas en edades tempranas promueve la inactividad física lo cual resulta un enorme riesgo para la salud de los niños, por ejemplo, al promover el aumento de obesidad y sobrepeso. Situación agravada en el contexto de emergencia sanitaria por el COVID-19, donde se vieron limitadas, en gran medida, las posibilidades del juego en medio del confinamiento, debido a las condiciones poco adecuadas de la vivienda, la poca disponibilidad del cuidador frente a dificultades vinculadas a la pandemia y la presencia de factores de riesgo en los espacios fuera de la vivienda (Pontificia Universidad Católica del Perú, Copera Infancia, Baltazar y Nicolás, 2021). La ausencia o disminución de juego podría traer graves consecuencias en salud mental, pues se sabe que la disminución de oportunidades de juego en los niños y niñas durante el último medio siglo, tendría una fuerte relación con el aumento de dificultades a nivel psicoemocional (Gray, 2012, como se cita en Whitebread et al., 2017). De ahí que favorecer el juego resulta vital y necesario para asegurar el bienestar de los niños y niñas.

La población infantil en el Perú, con niños y niñas menores de tres años, es de 1.5 millones, 77% de este grupo se encuentra en la zona urbana del país (Instituto Nacional de Estadística e Informática, [INEI], 2019a). A su vez, 489 mil es considerada población vulnerable al encontrarse en una situación de pobreza o pobreza extrema, ubicándose el 60% en el ámbito urbano (INEI, 2019b). Tomando en cuenta estos datos, resulta necesario ahondar en los desafíos y barreras que atraviesan la población infantil y sus familias, y que limitan sus oportunidades de bienestar, en el ámbito de las ciudades.

Dentro de la literatura, se evidencia una cantidad importante de estudios vinculados al juego desde un enfoque educativo, dentro de la etapa preescolar, en el contexto de centros o jardines infantiles, sin embargo, es menor el número de estudios que se centran en explorar y comprender el fenómeno del juego durante los primeros años de vida de los niños y niñas, en el ámbito familiar y desde la perspectiva de los cuidadores y específicamente desde el punto de vista de las madres primerizas. Es por ello que el presente estudio busca explorar las percepciones de un grupo de madres sobre el juego infantil, así como explorar los aspectos que favorecen y dificultan las actividades lúdicas de los niños y niñas.

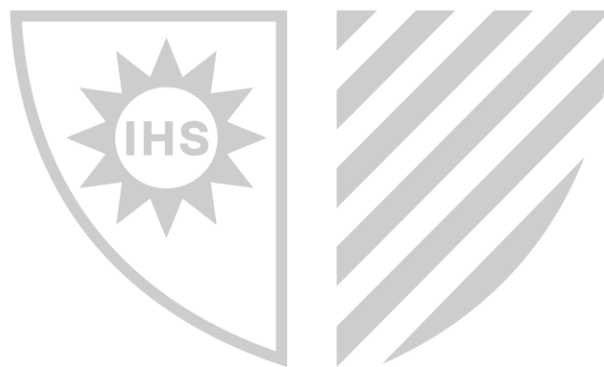
Frente a lo descrito, es importante señalar que las madres entrevistadas forman parte de un programa no escolarizado del nivel inicial, cuya labor se centra en el acompañamiento a cuidadores con niños y niñas de entre 1 a 3 años de edad en el contexto urbano de Cercado de Lima en Lima Metropolitana, en temas vinculados a la crianza y el juego, labor que tiene lugar en el ámbito del hogar de cada familia, mediante visitas domiciliarias realizadas una vez por semana a cargo de una promotora educativa comunitaria (Ministerio de Educación, 2012b).

En esa línea resulta importante explorar las percepciones de las madres y cuidadores respecto al juego infantil, debido a que los bebés, niñas y niños pequeños, por la etapa madurativa en la que se encuentran, dependen de los adultos para tener oportunidades de juego (Chokler, 1999). A su vez, las percepciones de los padres y sus actitudes alrededor del juego tienen implicancias en su decisión para jugar con sus hijos y en la manera en cómo lo hacen, lo que potencialmente tiene un impacto tanto en el desarrollo del niño como en su posterior trayectoria educativa (Shah et al., 2019). Una aproximación a la mirada de las madres podría contribuir a la comprensión sobre los aspectos que favorecen o limitan las oportunidades de juego de los niños y niñas. Ello podría nutrir la elaboración de propuestas e iniciativas de cambio a favor de la primera infancia, en una etapa tan decisiva para la persona (MIDIS, 2016), y de este modo promover una mayor equidad e igualdad desde de la educación temprana (Guerrero y Demarini, 2016; Silva, 2004).

Es importante mencionar que la motivación del presente estudio, nace como resultado de una experiencia previa acompañando a cuidadoras y cuidadores junto a sus bebés, niños, niñas en la etapa de la primera infancia, en espacios públicos y comunitarios dentro de Lima Metropolitana, en el marco de un programa internacional orientado a la transformación y activación de espacios públicos para la primera infancia. Desde esta

experiencia surge la motivación por comprender con mayor profundidad las vivencias cotidianas en torno al juego infantil desde la mirada de las y los cuidadores, en especial en madres que atraviesan esta vivencia por primera vez, quienes desde la experiencia de acompañamiento expresaban mayores dificultades, temores y dudas.

Frente a lo descrito, el estudio busca aportar en la generación de conocimiento, en lo referente a la vivencia de las madres primerizas respecto al juego infantil en el ámbito familiar, fenómeno poco abordado, especialmente el estudio del juego en etapas más tempranas del desarrollo, y dentro del contexto urbano peruano. A su vez, desde el punto de vista metodológico, el estudio resulta relevante al ser abordado desde un enfoque cualitativo con la finalidad de explorar, profundizar y comprender las vivencias del juego desde el punto de vista de las madres. Ello da lugar a la relevancia social del estudio, orientada a visibilizar las vivencias de las madres primerizas frente a la tarea del cuidado, vinculado al juego, especialmente durante los primeros años de vida, con lo cual se busca generar una mayor reflexión, diálogo e iniciativas orientadas a fomentar mayor participación y soporte en la importante tarea del cuidado infantil, y en específico a iniciativas y acciones orientadas a asegurar las condiciones necesarias para favorecer el juego infantil.



## CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO

### 1.1. La maternidad, la labor de cuidado y el juego

La experiencia de ser madre supera el hecho biológico pues abarca significados dentro del orden social, cultural y psicológico; a su vez la maternidad es una experiencia que incluye diversos tránsitos, como el embarazo, la gestación, la lactancia, la crianza (Oberman, 2009). Así mismo la maternidad resulta una realidad diversa y heterogénea, de ahí que se proponga hablar de “maternidades”, pues las experiencias y significados alrededor de ella se configuran en función de un marco social, histórico y cultural (Fuller & Ruiz-Bravo, 2019).

La maternidad como una de las experiencias fundantes en la vida de las mujeres, se ha transformado desde la segunda mitad del siglo XX, principalmente en el ámbito de las ciudades, a raíz de un acelerado proceso de urbanización, la expansión de servicios públicos como la educación y salud, el aumento de la esperanza de vida y adelantos en la medicina. Ello ha generado que las mujeres, posterguen la maternidad, tengan menos hijos y vivan más tiempo en comparación a otras épocas (Fuller, 2005). En un contexto de cambio, las mujeres asumen nuevos roles y a su vez tiene lugar ciertas continuidades en cuanto al cuidado de las infancias. Esto puede generar ciertos desencuentros y a su vez la necesidad de reacomodar tanto las esferas de lo laboral, lo personal con la labor del cuidado. (Fuller y & Ruiz-Bravo, 2019).

Desde la psicología se han dado referencias en torno a la madre o figura materna y la importancia de su rol, en los primeros años de vida. Por un lado, Winnicott (1975) reconoce que la diada entre madre y bebé constituye una unidad psicosomática y a su vez reconoce que la calidad de la presencia e intercambios con el bebé resultan fundamentales en el proceso de su constitución psíquica. La disponibilidad de la madre o figura materna daría lugar para Winnicott (1982) al desarrollo del juego y a la formación del apego seguro definido por Bowlby (1989) como característica en la que el niño recurre a la madre en busca de protección, seguridad, consuelo y apoyo. A su vez la formación

de un vínculo y apego seguro otorga al niño la posibilidad de explorar el mundo de manera lúdica y creativa, así como sorprenderse, dando lugar a trabajos psíquicos instituyentes de la subjetividad.

En este punto, estudios desde las neurociencias respaldan la importancia de las interacciones positivas entre el bebé y el adulto significativo. Estos estudios reconocen que las experiencias tempranas tienen un impacto en la arquitectura básica del cerebro, debido a que en los primeros años de vida se dan mayores aceleraciones en el desarrollo de los niños y niñas (Centro del Desarrollo Infantil de la Universidad de Harvard, 2015).

## **1.2. El juego en la primera infancia**

El juego infantil es reconocido como un derecho básico de la infancia por la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del niño, ratificada por casi todos los países del mundo, entre ellos el Perú. (Convención de los Derechos del Niño, 1989). Mientras que desde la política nacional “Primero la Infancia” (MIDIS, 2016) y en atención a la promoción del desarrollo infantil temprano desde una mirada integral, se reconoce también la importancia de promover el juego libre. Igualmente, desde el marco de la Educación Inicial peruana (MINEDU, 2012), se reconoce el juego libre y la actividad autónoma, como dos de los siete principios básicos de la educación inicial, que se definen como momentos donde los niños y niñas realizan actividades por propia iniciativa y donde también se reconoce el rol del adulto cuidador y la labor de los programas de educación temprana para favorecer el juego y cuidados infantiles, y con ello el aprendizaje y desarrollo.

En el campo de la Psicología, diversos autores han postulado la importancia de la actividad lúdica durante los primeros años de vida. En particular desde el Psicoanálisis se destaca las contribuciones de Freud (1908, 1920), quien considera el juego como una de las actividades más importantes para la constitución del psiquismo. Sus aportes nutren las definiciones y conocimientos sobre el juego en la primera infancia. Entre sus aportes se destaca la capacidad simbólica del juego como canal de expresión y su capacidad elaborativa. Siguiendo a Freud, Klein (1955), considera el juego como medio privilegiado para la expresión infantil e introduce la técnica analítica del juego como herramienta para la psicoterapia con niños, destacando su importancia, así como su función elaborativa y



reparadora. Mientras que Winnicott (1982) ubica al juego como fenómeno transicional en la relación primaria y destaca la importancia del juego en la integración de la personalidad y en la construcción de vínculos.

Desde la perspectiva del aprendizaje destacan los aportes de Piaget (1987), quien reconoce la importancia del juego y su relación con el desarrollo de los estadios evolutivos, su influencia en el desarrollo cognitivo y su función adaptativa, mientras que Vygotsky (2016) destaca la naturaleza social del juego, a partir del concepto “Zona de desarrollo próximo”; reconoce el potencial del juego en la socialización y conexión con el medio sociocultural (Ortega, 1988); destaca también los procesos de creación e imaginación en el niño a través del juego (Vygotsky, 1999; Elkonin, 1980). A su vez, tanto Vygotsky como Piaget, destacan la importancia del juego en relación al desarrollo.

Desde los aportes teóricos de la psicología, se define el juego infantil, como una actividad libre, voluntaria y motivada intrínsecamente (Wallon, 1976). Así mismo se destaca su importancia en tanto actividad que favorece la interacción del niño con el entorno (Vygotsky, 2016; Piaget, 1987) indispensable para la constitución subjetiva (Winnicott, 1982) al contribuir de manera integral en el desarrollo (Wallon, 1976). Así mismo existe un gran consenso respecto al reconocimiento de los beneficios del juego en el desarrollo y bienestar del niño, como impulsor de la creatividad e imaginación y socialización (Elkonin, 1980; Vygotsky 1999), promotor del desarrollo (Vygotsky, 2016; Piaget, 1987), asociada a la seguridad, la construcción de vínculos y la regulación afectiva (Winnicott, 1982, 1993).

Entre la mayoría de los países occidentales, las concepciones académicas sobre el juego desde el campo de la educación, la psicología, y desde la atención temprana, coinciden en una concepción del juego infantil como actividad libre, desde la cual se desprende una visión holística del aprendizaje, abarcando dimensiones como lo emocional, social, físico y cognitivo. Lo cual contrasta con un enfoque escolar donde se promueve el juego para el desarrollo del aprendizaje cognitivo dentro de áreas como ciencias, lengua o matemática, lo cual puede dar lugar a desencuentros entre las concepciones sobre el juego infantil (Colliver, 2016). Al respecto Zhang et al. (2021) señalan que la atención hacia la preparación escolar ha generado que muchos sistemas educativos de primera infancia en todo el mundo recomienden el uso de actividades y juegos orientadas hacia metas académicas, sin embargo, estas concepciones de juego y aprendizaje no resultan compatibles con la concepción del juego como actividad autónoma o “juego libre”, entendida como actividades dirigidas por los propios niños

caracterizadas por la autonomía, la independencia y la falta de estructura y objetivos impuesto por los adultos.

En cuanto a los tipos de juego dentro de la etapa de la primera infancia, Wallon (1976) considera que el juego toma muchas formas diferentes de acuerdo con las diversas etapas por las que transita el niño. En un primer estadio afirma que el niño transita por juegos funcionales, en los que realiza movimientos simples, explora con objetos a su alcance y produce ruidos y sonidos. Posteriormente el niño desarrolla juegos de ficción donde es capaz de imaginar y representar la realidad a través de los objetos, el mismo que es considerado por otros autores como juego simbólico (Piaget, 1987) juego protagonizado (Elkonin, 1980) o situación imaginaria (Vygotsky, 2016). Posteriormente Wallon (1976) hace referencia a los juegos de adquisición, donde el niño se esfuerza por percibir y comprender todo lo que le rodea como imágenes, situaciones, cuentos y canciones; finalmente desde los juegos de fabricación se integran las fases previas, y el niño es capaz de modificar y transformar los objetos que le rodean. Wallon remarca el fin en sí mismo del juego, puesto que si resulta obligatorio o si se subordina como medio para lograr un determinado fin pierde la característica que lo define como juego.

Desde una mirada que reconoce al niño como ser integral y sujeto activo, Chokler (1999), considera tener en cuenta las condiciones objetivas y subjetivas para favorecer la actividad autónoma, lo cual incluye a la actividad lúdica. Como condiciones subjetivas resalta la seguridad afectiva del niño con su cuidador y la libertad de movimiento, mientras que dentro de las condiciones objetivas resalta el espacio, ropa, objetos y juguetes pertinentes y seguros, acorde al momento, actividad y situación de vida del niño. A su vez destaca el tiempo, continuidad de la actividad, así como la alternancia entre los momentos de juego autónomo y los momentos de cuidado, atravesada por interacciones y comunicación cálidas, introduciendo estas actividades de manera continua y regular, lo cual favorece la estructuración somatopsíquica del niño (p.4). Además, Chokler (1999) cuestiona las situaciones en las que el niño se siente forzado o incitado a responder a las expectativas del adulto, frente a acciones que no emergen de su propia iniciativa, y para lo cual no se encuentra preparado considerando su nivel madurativo en el desarrollo. De ahí que resulte importante que los adultos puedan ofrecer a los niños, desde edades tempranas, oportunidades para explorar el mundo, respetando el tiempo y ritmo de cada niño; de este modo se posibilitan poderosas experiencias de aprendizaje,

por lo tanto, resulta cuestionable una actitud de los adultos orientada a intervenir, dirigir y apresurar aprendizajes (Elkind, 2008).

### **1.3. Percepción del juego desde los cuidadores**

Los estudios sobre las percepciones del juego infantil, desde el punto de vista de las madres, surgen en un contexto de múltiples cambios sociales y económicos, principalmente con la entrada masiva de la mujer al campo laboral, por lo cual surgen preguntas sobre los roles, condiciones, factores vinculados a promover el juego infantil en los primeros años de vida de los niños y niñas (Snyder et al., 2021), así como estudios que buscan recoger las expectativas y percepciones vinculadas al juego en el ámbito de los centros preescolares en un contexto social que pone mayor atención hacia el aprendizaje de los niños y niñas (Colliver, 2016). A su vez al explorar las relaciones, roles, dinámicas de cuidado en el hogar surgen estudios que incorporan la mirada del padre en relación al juego infantil (De Grande, 2015; Tekin, 2015; Larrabure y Paolicchi, 2018; Turk y Lash, 2017).

Por su parte la literatura sobre la percepción de padres y madres en edades más tempranas, previo a la etapa preescolar desde un marco cualitativo, han explorado la relación entre oportunidades del juego y el nivel socioeconómico de las familias. Al respecto, Pioreschi et al. (2020), relacionan mayores oportunidades de juego infantil en entornos con mayores niveles económicos, lo cual se traduce en posibilidades de contar con espacios de juego en el hogar, tener acceso a espacios al aire libre, materiales de juego, a una mayor disposición para acompañar en el juego, por parte de sus cuidadores.

Por otra parte, Zhang et al. (2021) encontraron diferencias entre el nivel socioeconómico de los padres y las formas de juego, concluyendo que los padres con un nivel socioeconómico alto favorecían el juego libre, mientras que las familias con bajo nivel socioeconómico adoptaron juegos tradicionales y basados en reglas, o juegos dirigidos por adultos. Igualmente, Singh y Gupta (2015), exploraron las nociones de juego en la infancia, entre padres de la India, distinguiendo padres de dos áreas residenciales diferenciadas por el nivel socioeconómico, uno bajo y el otro alto. El estudio identificó la prevalencia de una valoración hacia el juego entre ambos grupos de padres, reconociendo sus beneficios en el aprendizaje, crecimiento, desarrollo y bienestar de los niños.

Por su parte Tekin (2015), al explorar la percepción de padres de sectores medios de Turquía, encontró que la mayoría de padres entrevistados ven la actividad del juego en los niños como parte de la educación infantil y una forma de apoyar su desarrollo. En menor medida algunos padres consideraron el juego como un medio de diversión y felicidad y una manera de pasar un tiempo de calidad con el niño, así como una forma de relajación. Al considerar el juego como una actividad importante, el estudio identificó que la mayoría de padres promueve el juego de manera diaria con sus hijos.

Por otra parte, Prioreshi et al. (2020), al explorar las percepciones de madres de bajo nivel socioeconómico de Sudáfrica, encontraron que las madres compartían una visión sobre una actitud activa de los niños frente al juego como señal de una condición sana del niño. Las madres reportaron que una actitud pasiva, silenciosa o de desinterés en el juego por parte de los niños generaría en ellas preocupación sobre el estado de salud de sus niños; así mismo las madres indicaron que tanto el sobrepeso como el bajo peso se encuentra asociado a la disminución de la actividad lúdica en los niños. Por otra parte, el estudio de Snyder et al. (2021), se enfocó en explorar las percepciones de los padres en torno al juego activo y en comparar las repuestas entre padres que trabajan y padres que permanecen en casa en el contexto de Estados Unidos, encontrando que los padres que permanecen en casa consideraron que el juego tiene un impacto en el desarrollo social, físico, emocional y cognitivo de los niños; en contraste, los padres que trabajan fuera de casa, solo asociaron el juego con el desarrollo físico. Así mismo el estudio encontró que la mayoría de los padres entrevistados, describieron el juego activo como interacciones con los otros, mientras que, en menor medida, algunos padres describieron el juego como actividad individual.

Colliver (2016), hace referencia a la “perspectiva de la desalineación” como el desencuentro entre la perspectiva de las madres y la perspectiva de los educadores, en relación al juego. En base a diversos estudios, entre ellos una investigación longitudinal a gran escala (Sylva, Melhuish, Sammons y Siraj-Blatchford, 2008, citado en Colliver, 2016), se reconoce la gran influencia de la perspectiva de la desalineación, la que resulta mayor frente a otros factores como el nivel socioeconómico, nivel educativo, ingresos o nivel ocupacional de los padres. Los estudios refieren que favorecer una mayor alineación entre la perspectiva de los padres y los centros infantiles tienen un rol importante en los resultados educativos de los niños y niñas.

Dos estudios exploran las emociones de los cuidadores vinculados al juego infantil. Por un lado, Tekin (2015) identificó sentimientos de culpa y ansiedad entre

padres de clase media frente a la limitación de no pasar mayor tiempo de juego con sus hijos; mientras que el estudio de Smith et al. (2015) identificó emociones de felicidad, satisfacción y sensación de logro entre padres que pasaban momentos de juego con sus hijos.

En cuanto a los estudios sobre el juego infantil en el contexto peruano y urbano, Silva (2004), señala que, para un buen porcentaje de padres y madres, el juego ha sido considerado “una pérdida de tiempo, una actividad desvinculada del aprendizaje, y que a su vez podría interferir con este”. (p.195). Sin embargo, a raíz de la investigación realizada por la autora, en el que participaron padres y madres de diferentes distritos y niveles socioeconómicos de Lima, identificó tres diferentes enfoques actitudinales de los padres respecto al juego. Por un lado “padres con un enfoque pro lúdico” con un mayor nivel socioeconómico, quienes asumen una actitud de confianza respecto al juego como medio de aprendizaje y desarrollo de sus hijos, por lo tanto, facilitan actividades lúdicas en el hogar y así mismo destinan tiempo para participar en actividades de juego con sus hijos. En segundo lugar, padres con un enfoque tradicional respecto al juego, mayoritariamente dentro de los niveles más bajos a nivel socioeconómico, quienes dan mayor atención al desarrollo de habilidades cognitivas en sus hijos, y por lo tanto excluyen cualquier relación entre juego y aprendizaje. Un tercer enfoque resulta “el enfoque ambivalente” el cual, según la autora, se presenta en todos los niveles socioeconómicos, y hace referencia a padres que reconocen los beneficios del juego, en el aprendizaje y desarrollo, pero temen que el juego no favorezca un aprendizaje efectivo.

La autora señala que los padres con un enfoque pro lúdico, por lo general asocian el juego a una necesidad biológica, como una manifestación de buena salud, mientras que los padres con un enfoque tradicional y ambivalente, combinan percepciones sobre el juego asociadas a la necesidad biológica y la necesidad de entretenimiento. La autora concluye que el enfoque tradicional resulta el enfoque más presente entre los padres, seguido de un enfoque ambivalente y en menor medida un enfoque pro lúdico.

Respecto a las percepciones del juego desde el punto de vista de los padres, Elkind (2008) considera que el juego infantil ha caído en cierto desprestigio, puesto que los padres perciben al juego como una actividad entretenida, o una actividad que, de realizarse, tendría al menos que promover el aprendizaje. Para el autor las posibilidades de juego libre se verían limitadas por actividades estructuradas promovidas por los padres, el uso de juguetes educativos en edades tempranas y la ausencia de tiempo libre para favorecer el juego, así como la exposición de los bebés, niños y niñas a contenidos

emitidos desde la televisión y la computadora, lo cual lleva a sugerir que, aunque hay cada vez una mayor valoración del juego no estructurado y dirigido por el niño principalmente desde los estudios especializados sobre el juego, este viene siendo reemplazado por actividades estructuradas, educativas y dirigidas por adultos orientadas a acelerar el aprendizaje de los niños pequeños, hacia metas académicas. (Zhang et al., 2021; Holland, 2012). Al respecto Turk y Lash (2017), exploraron las percepciones de padres respecto al juego de sus hijos, reconociendo en ellos un fuerte deseo de prepararlos para el éxito académico, socialización y futuro, por lo cual cuestionaron planes de estudios de los programas de atención centrados en el juego, que aunque son deseables para los bebés y niños pequeños, a medida que se acercan a la edad preescolar surge una fuerte preocupación por parte de los padres en torno al aprendizaje, la adquisición de habilidades académicas, y la preparación necesaria de los niños y niñas para la etapa preescolar y los siguientes años de estudio. Por ello los autores consideran la necesidad de tejer puentes entre los ámbitos de la educación y la familia.

#### **1.4. Percepciones sobre las experiencias de juego**

##### **1.4.1. Ambientes de juego**

El ambiente y la calidad de los mismos, tanto al interior como al aire libre, resultan fundamentales para brindar oportunidades de juego para los bebés, niñas y niños pequeños (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2023). El rol de los adultos, resulta importante como facilitadores de entornos y objetos adecuados durante la primera infancia (Chokler, 1999). De manera particular, se reconoce el juego al aire libre como esencial para el desarrollo de los infantes, puesto que brinda oportunidades para el aprendizaje, el crecimiento saludable y el aumento de la actividad física; en contraste, frente a las posibilidades que ofrece el juego al aire libre, se presenta entre los desafíos actuales, el crecimiento de las ciudades, el tráfico, el uso de pantallas y una actitud de sobreprotección por parte de los padres (OMS, 2023).

Respecto al contexto peruano, se sabe que las niñas y niños, con madres que tienen educación superior, disponen con mayor regularidad de un espacio de juego que asegura su integridad física, principalmente dentro del quintil superior de bienestar

(INEI,2022). Igualmente, desde los estudios internacionales sobre el juego infantil, se ha explorado la relación entre la posibilidad de ofrecer ambientes de juego y el nivel socioeconómico y educativo de las familias. Por ejemplo, Zhang et al. (2021) determinaron que las perspectivas y condiciones de los padres para favorecer el juego estaban relacionadas a su nivel socioeconómico y nivel educativo, por lo que padres con un nivel socioeconómico y nivel educativo alto, habilitaron un espacio destinado para el juego de sus hijos dentro del hogar. Contrariamente, en hogares de familias con un nivel socioeconómico bajo, la reserva de un área o habitación para el juego de los niños, fue considerada como innecesaria para el juego, encontrando como limitaciones el poco espacio dentro del hogar e ingresos insuficientes para habilitar espacios de juego. Por otro lado, en un estudio con padres de clase media, realizado por De Grande (2015) los padres reportaron que los niños menores de un año jugaban por lo general dentro del hogar, aunque sin las condiciones necesarias para favorecer el desplazamiento del bebé; sin embargo, a medida que el bebé alcanza mayor autonomía y movimiento, los padres acondicionaron y realizaron cambios en el hogar, a fin de evitar accidentes y cualquier daño sobre el bebé. Así mismo los padres reportaron un menor uso de espacios públicos como plazas y parques para actividades de juego con los niños, aun cuando los bebés comenzaban a desplazarse.

En relación a los ambientes de juego, Tekin (2015), encontró entre sus hallazgos que los padres prefieren el juego en espacios cerrados en lugar de los espacios abiertos, y preferentemente optan por las áreas de juego dentro de centros comerciales, lo cual podría estar relacionado a condiciones climáticas de la región donde habitan las familias. Contrariamente, el estudio de Singh y Gupta (2015), identificó entre madres de clase baja, una preferencia por espacios al aire libre, siendo considerados los parques como espacios de juego ideales para los niños y niñas, puesto que ofrecen oportunidades para el juego libre y el ejercicio físico. Sin embargo, los padres de clase alta valoran de igual manera los espacios abiertos y los espacios interiores; para este grupo de padres llevar al niño al aire libre supone una tarea adicional que conlleva abandonar actividades o labores del hogar. En contraste, para los padres de clase baja, la calle o los espacios exteriores a la vivienda resultan una extensión del hogar; al contar con espacios limitados dentro de la vivienda, las madres realizan actividades del hogar fuera de ella, como lavar la ropa o los platos, al mismo tiempo que “vigilan” a los niños quienes permanecen cerca jugando, en interacción con otros vecinos. Para este grupo de padres la calle es percibida como un

espacio preferido para el juego de los niños, puesto que se considera un espacio seguro, de fácil acceso y con menos tráfico.

#### **1.4.2. Objetos de juego**

Dentro del contexto peruano, se sabe que la disponibilidad de contar con materiales de juego estructurado y no estructurado es más frecuente entre niñas y niños de 24 a 36 meses, con madres que tienen educación superior, por lo general de la costa; en contraste la presencia de materiales de juego es menor entre madres que tienen un nivel inferior de educación (INEI, 2022).

Entre los estudios internacionales, Tekin (2015), al dar cuenta de la prevalencia de una cultura de crianza denominada “Paternidad intensiva” entre padres de clase media, como nueva forma de crianza, más exigente de lo que solía ser en el pasado, señala que los materiales y objetos de juego pueden ser reflejo de esta nueva ideología, por ejemplo, al incorporar juguetes educativos. Por su parte, De Grande (2015), encontró en su estudio que los bebés jugaban con objetos del hogar, como, por ejemplo, botellas, bolsas, celulares o tapitas, en lugar de juguetes específicos para bebés. Mientras que Pioreschi et al. (2020), encontraron que frente a las barreras económicas de las madres para comprar juguetes o pagar una guardería, algunas madres pudieron hacer ajustes como elaborar juguetes en casa y garantizar el aprendizaje de los niños dentro del hogar.

Por su parte Singh y Gupta (2015) identificaron la influencia del factor económico relacionado a la elección de objetos de juego. Los padres de clase alta dieron cuenta del uso de diversos objetos de juego, como juguetes mecánicos o juguetes más sofisticados, lo cual reduce las posibilidades de juego al aire libre. De todos modos, la gran mayoría de padres tanto de niveles bajos como altos, refirió el uso de juguetes tradicionales o juguetes improvisados. La importancia de los objetos de juego fue mencionada especialmente por padres con un mayor nivel socioeconómico, mientras que los padres con bajos ingresos señalaron lo económico como limitación para la adquisición de objetos de juego. En base a las observaciones, los autores, señalan que las limitaciones económicas del grupo de niños de menor nivel socioeconómico, los prepararon para depender de manera frecuente de formas de juego creativo y colectivo, usando materiales de su entorno para improvisar y participar en actividades espontáneas, donde la actividad del juego es dirigida por su propio deseo. Por ello los autores señalan que el jugar no



depende únicamente de materiales y costosos juguetes. En contraste a este hallazgo, el estudio de Shah et al. (2019) encontró que para un grupo de padres de bajos ingresos, el juego es percibido como beneficioso tanto para el desarrollo como la preparación educativa sólo si un juguete o medio educativo interviene en el juego. Los padres se centraron en juguetes y medios que contenían conceptos concretos como letras y números y consideraba que estas habilidades eran fundamentales para habilidades de aprendizaje temprano y preparación escolar. Mientras que la percepción del juego interactivo entre padres e hijos como promotor de habilidades de desarrollo o preparación escolar no fue considerada.

Dado que en el contexto actual, los niños se encuentran más expuestos al uso de pantallas y dispositivos tecnológicos (UNICEF,2019), dentro del estudio de Pioreschi et al. (2020) se consultó a las madres sobre sus percepciones sobre el tiempo frente a la pantalla en niños, frente a lo cual señalaron de manera general que sus hijos veían televisión; sin embargo, se obtuvieron respuestas variadas en cuanto al tiempo destinado, indicando tiempos reducidos que iban desde los cinco minutos hasta tiempos más prolongados de hasta tres horas. Por lo general los niños tenían acceso a la televisión debido a que la madre o el resto de la familia miraba la programación o porque la madre requería realizar una actividad dentro del hogar como limpiar o cocinar, en cuyos casos se usó la televisión como distractor para el niño. Para la mayoría de madres, la televisión fue percibida como beneficiosa puesto que resultaba un medio que permitía enseñar a los niños a hablar, mientras que algunas madres indicaron que la televisión hacía que sus hijos fueran “perezosos”, agregando, además, su preocupación sobre el acceso de los niños a las redes sociales en tabletas o teléfonos inteligentes y, por lo tanto, este grupo de madres restringieron el tiempo de pantalla de sus hijos.

De manera similar, De Grande (2015) identificó entre los cuidadores de clase media, respuestas ambiguas sobre el lugar de la televisión en el hogar. El autor indica que como primera respuesta los cuidadores dieron respuestas evasivas y negativas sobre el uso de la televisión; sin embargo, dentro de los relatos sobre las rutinas de los niños hicieron referencia a la presencia de la televisión desde los primeros meses de vida del bebé, presentándose razones diversas, entre ellas, al compartir un espacio con los padres donde la televisión estaba presente o como medio de entretenimiento para el niño en momentos donde requerían realizar actividades dentro del hogar, como la preparación de alimentos u ordenar la casa; así mismo se optó por el uso de la televisión como medio para distraer al bebé durante el momento de darle la comida. En todos los casos se indicó

el uso limitado de la exposición del bebé a la televisión, e indicó la elección por programas infantiles en lugar de programación para adultos.

Por otra parte, dentro del estudio realizado por Larrabure y Paolicchi (2018), los padres mantenían una percepción negativa sobre los juegos tecnológicos. Para Janin (2015), citado en Larrabure y Paolicchi (2018), el uso frecuente de juegos tecnológicos en la infancia tiene consecuencias perjudiciales en la subjetividad de los niños, ya que limita el despliegue del juego imaginativo y su función elaborativa, debido a que el niño permanece en un rol pasivo como espectador, sin la posibilidad de accionar o dar respuestas frente a la continuidad y gran cantidad de estímulos. En esa misma línea, la mayoría de padres dentro del estudio de Singh y Gupta (2015) criticó la tecnología y específicamente su influencia en cuanto a las actividades de recreación entre los niños. Para la mayoría de padres de nivel socioeconómico alto, el fácil acceso a juguetes tecnológicos en los niños reduce la actividad física, lo cual afecta su salud. Los autores concluyen que el impacto de la comercialización de juguetes o materiales tecnológicos sobre el juego infantil constituye un fenómeno entre padres de ingresos altos, mientras que en familias con bajos ingresos ante las limitaciones económicas no pudieron adquirir aparatos tecnológicos con facilidad y, por tanto, optaron por el juego libre.

En este punto, se sabe que cada vez los bebés, niños y niñas pequeñas, especialmente dentro de las ciudades, se encuentran cada vez más expuestos al uso temprano de pantallas y dispositivos tecnológicos, al formar parte de un entorno tecnológico dentro de un ecosistema cultural, donde los límites entre el mundo real y el mundo virtual resultan cada vez más difusos (Pedrouzo et al., 2020), lo cual lleva a suponer un tiempo de uso de estas tecnologías en niños por encima del recomendado; sobre este aspecto la OMS (2019), recomienda la ausencia de pantallas para niños de 1 año y un tiempo no mayor a una hora para niños mayores de 2 años. Para Shah et al. (2019) los padres bien intencionados que fomentan una excesiva dependencia a juguetes y medios electrónicos para promover el desarrollo de un niño, pueden involuntariamente estar contribuyendo a desigualdades educativas a través de la dependencia de estos aparatos; pues diversos estudios han demostrado la superioridad de los juegos físicos y tradicionales, así como juegos que implican interacciones en comparación a los juguetes digitales, por ejemplo, al fomentar una mayor cantidad y calidad lingüística.

### **1.4.3. Tipos de juego**

En base a los estudios sobre el juego infantil, Silva (2004) identificó dos estilos de juego en relación a la intervención de los adultos en el juego de los niños: por un lado “la tutoría en el juego” o enseñanza dirigida por el adulto sobre cómo jugar; por otro lado, una visión donde el adulto tiene una menor presencia durante el juego libre del niño. Según la autora, las investigaciones en torno a la tutoría en el juego, darían cuenta de los efectos positivos en el juego simbólico de representación de niños de bajo nivel socioeconómico. Entre los efectos positivos señala, la mejora de la calidad del juego de los niños y la creatividad, la solución de problemas, la adquisición de perspectiva, la inteligencia verbal, el desarrollo del lenguaje y la fluidez ideacional. (p.209)

Por otro lado, Prioreshi et al. (2020), al explorar los tipos de juego en madres con niños menores de 2 años, encontraron que las madres incorporan el juego de manera natural dentro de las rutinas de cuidado del niño, como la alimentación o el baño; así mismo promueven actividades de juego más estructuradas con el uso de juguetes, con momentos de actividad física fuera del hogar e incorporando el juego en momentos destinados a la enseñanza de nuevas palabras y habilidades. Por otra parte, De Grande (2015), en relación a las experiencias de juego y recreación en bebés de padres profesionales de sectores medios encontró que la interacción cotidiana en relación al juego, de los padres con los bebés, se orientaba a brindar objetos para el entretenimiento del niño, como, por ejemplo, acercarle una pelota, una muñeca, un sonajero u otro objeto sonoro y eventualmente momentos de juego de interacción con los bebés, donde por ejemplo los padres toman en brazos al bebé, le cantan, hacen muecas y cosquillas. Sin embargo, el autor resalta que estas actividades se daban en menor medida, debido a que de manera frecuente predominaba la situación del bebé acostado, sentado u ocupado en una determinada actividad. Finalmente, el estudio realizado por Larrabure y Paolicchi (2018), identifica una tendencia hacia los juegos reglados, juegos didácticos, de encastre y de construcción, los cuales tienen lugar dentro de espacios cerrados.

### **1.4.4. Dificultades o barreras para el juego**

En cuanto a las barreras o dificultades para el juego de bebés, niñas y niños pequeños, Tekin (2015) identificó entre padres de clase media, las horas de trabajo como

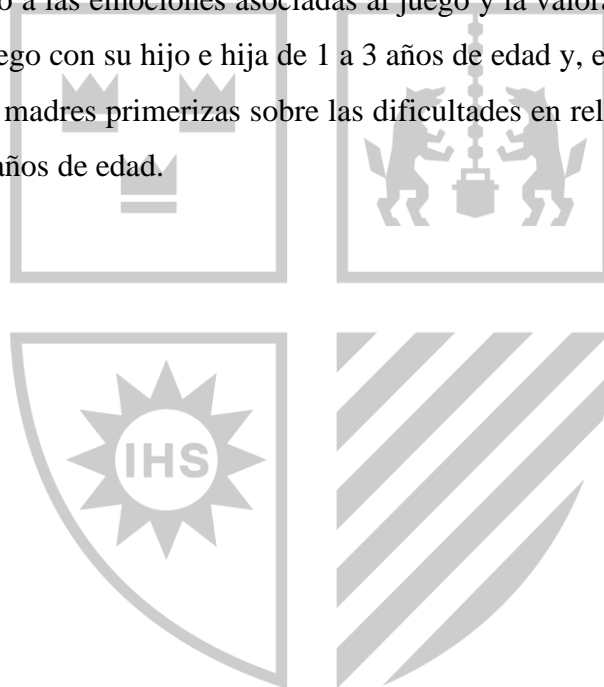
la principal barrera para pasar mayor tiempo de juego con sus hijos. Así mismo los padres señalan como dificultad la falta de conocimiento sobre cómo acompañar a sus niños en el juego. En contraste, la autora identificó, que los padres con un menor nivel socioeconómico, reportaban menos dificultades para el juego puesto que señalaron que los niños pasan gran parte del tiempo participando en actividades de juego libre en compañía de sus parientes y pares, lo cual para la autora aporta mayores niveles de autonomía y competencias sociales.

Igualmente, Snyder et al. (2021) identificaron como principal barrera entre los padres de su estudio el tiempo y horario de los padres para tener mayores momentos de juego junto a sus niños y niñas, seguido de las necesidades y cuidados de los infantes, como la alimentación y estado de ánimo del bebé, así como las preocupaciones sobre el clima, la seguridad y limpieza del ambiente. Los autores del estudio también hicieron referencia a los cambios producidos en la situación laboral de los padres, en el contexto de la pandemia por el COVID-19, situación que llevó a los padres a trabajar desde casa, teniendo una mayor flexibilidad laboral, lo que posiblemente podría haber generado un cambio en la interacción y frecuencia de juego entre los niños y sus cuidadores.

Por otra parte, Pioreschi et al. (2020), identificaron como barreras que limitan el juego desde la perspectiva de madres con bajos niveles económicos, su preocupación por la seguridad e higiene en los espacios al aire libre, así como el temor frente a riesgos y peligros de las calles, tales como potenciales accidentes de tránsito, violencia o secuestro de sus niños, por lo cual las madres deciden mantener a sus hijos dentro del hogar, donde a su vez no cuentan con suficiente espacio o condiciones apropiadas para el juego. Las madres del estudio también reportaron como barrera, las dificultades económicas para acceder a juguetes y guarderías. Por su parte, Shah et al. (2019) al explorar las dificultades de padres de bajos recursos de zonas urbanas, encontró como barreras para el juego con su hijo, las tareas cotidianas del hogar. Mientras que padres con trabajos fuera del hogar indicaron como dificultad la falta de tiempo y energía para jugar con sus hijos al retorno a casa. Adicionalmente, los padres mencionaron como dificultad el desconocimiento sobre los beneficios del juego, lo cual limitaba su participación en actividades de juego, siendo esta situación más frecuente entre padres jóvenes y primerizos. Finalmente, los padres reconocieron el uso de tabletas y teléfonos móviles como oportunidades de aprendizaje para sus hijos; sin embargo, reconocieron que el uso de estos dispositivos podría ser una barrera para actividades de juego; a su vez algunos padres reconocieron el uso de medios tecnológicos para mantener a sus hijo

tranquilo o entretenido. Mientras que otro grupo de padres, reconoció su propio uso de la tecnología, a través del uso del celular y las redes sociales, como barreras para el juego con su hijo.

A partir de lo presentado dentro de la literatura, el presente estudio tiene como objetivo general explorar las percepciones en madres primerizas en torno al juego de su hijo o hija de 1 a 3 años de edad, participantes de un programa no escolarizado del nivel inicial de Cercado de Lima. Así mismo se consideró los siguientes objetivos específicos. El primero es reconocer las percepciones de madres primerizas sobre la experiencia de juego con su hijo o hija de 1 a 3 años de edad, e identificar espacios, objetos, formas de interacción y tipos de juego, el segundo es identificar las percepciones de madres primerizas en cuanto a las emociones asociadas al juego y la valoración que atribuyen a la experiencia de juego con su hijo e hija de 1 a 3 años de edad y, el tercero, explorar las percepciones de las madres primerizas sobre las dificultades en relación al juego con su hijo o hija de 1 a 3 años de edad.



## CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

### 2.1 Diseño de la investigación y enfoque metodológico

El presente es un estudio de corte cualitativo, desde esta aproximación se tiene una especial atención a la manera en que las personas dan sentido al mundo y a cómo experimentan los acontecimientos que viven, por lo tanto, se tiene una preocupación por los significados que, en este caso, las madres primerizas atribuyen a sus vivencias dentro de su propio marco de referencia (Willig, 2008). En ese sentido, desde una aproximación cualitativa se explora un problema social o humano, dentro de un entorno natural y construye un panorama, complejo, holístico y multidimensional (Creswell, 2007).

Dentro de la investigación cualitativa, el estudio se enmarca en el paradigma de la fenomenología que surge como una forma de indagar el mundo del sujeto y las maneras como se relaciona la teoría con el mundo cotidiano en el que el sujeto habita (Flick, 2014). Como paradigma filosófico la fenomenología supone la recuperación del sujeto, al reivindicar su perspectiva y el reconocimiento de su intencionalidad (San Martín, 1987), y así comprender los sentidos y significados que los sujetos le otorgan a sus actos, antes de ser conceptualizados o teorizados (Smith et al., 2009).

Dentro de las aproximaciones fenomenológicas, el presente estudio, parte del método fenomenológico hermenéutico, cuyo interés se centra en la forma en que los individuos perciben el mundo, de ahí la atención hacia la experiencia subjetiva de los participantes, lo cual abarca sus percepciones, sentimientos, pensamientos y vivencias (Creswell, 2007). A nivel ontológico se posiciona dentro del relativismo, lo cual supone entender la realidad como construcción social que nace del encuentro intersubjetivo, a su vez se reconoce que los significados que las personas atribuyen a los acontecimientos que viven son el resultado de las interacciones entre actores en el mundo social (Willis, 2008, p.70).

Entre los principios de la fenomenología para la aproximación a la subjetividad, destaca el principio de la epojé o puesta en paréntesis de los supuestos en actitud natural,

presente en el acercamiento habitual hacia el mundo, lo cual implica una toma de conciencia de los juicios del investigador respecto al fenómeno investigado (San Martín, 1987). Como segundo principio destaca la reducción, principio orientado a percibir y describir la experiencia, así como comprender de forma sistemática la constitución del mundo subjetivo de los participantes (Willig, 2008), a través de la reducción se busca distancia al investigador de sus suposiciones y preconcepciones, para centrar su atención en la esencia de la experiencia del fenómeno. (Smith et al., 2009).

## **2.2 Participantes**

### **2.2.1. Criterios considerados para la selección de las participantes**

El grupo de participantes del estudio, estuvo conformado por un grupo de mujeres, madres primerizas de niños y niñas de 1 a 3 años de edad, que forman parte de un programa no escolarizado de educación inicial de Cercado de Lima. Para la elección de las participantes se llevó a cabo un muestreo intencional, por lo que se consideró a madres que pudieran dar respuesta a los objetivos del estudio, que tuvieran disponibilidad para participar y que cumplieren con los criterios de inclusión. Desde una aproximación fenomenológica interpretativa, la selección intencional de las participantes supone incluir a personas que estén atravesando la vivencia que se pretende explorar, en este caso el juego infantil, a fin que las preguntas formuladas resulten significativas y de este modo puedan proporcionar información profunda y valiosa para el estudio (Smith et al., 2009).

Para la elección de las participantes se tomó como primer criterio, que las madres participantes sean madres primerizas, participantes del Programa no escolarizado de educación inicial contactado, durante el año 2022. Como segundo criterio se consideró a participantes adultas, mayores de 18 años de edad, con autonomía para decidir por sí mismas sobre su participación o no en la investigación. Como tercer criterio, se consideró a madres con niños y niñas que se encuentren en la etapa de la primera infancia, madres con un niño o niña de entre 1 a 3 años de edad, etapa de mayor aceleramiento en el desarrollo y donde los niños alcanzan un mayor nivel de autonomía respecto a los primeros meses de vida, en cuanto al lenguaje, el movimiento y capacidad para el juego en compañía del cuidador (MINEDU, 2012).

Del total de 64 madres participantes del programa durante el año 2022, fueron madres primerizas 24, de este grupo se logró contactar a 14 madres que además de cumplir con los criterios de inclusión, accedieron a participar en el estudio, de este grupo dos madres participaron en el piloto, mientras que doce fueron incluidas en la muestra final del estudio. En relación al resto de madres primerizas, algunas no pudieron ser localizadas porque cambiaron de dirección y número telefónico, mientras que el resto de madres no accedieron a participar en el estudio.

### **2.2.2. Características de las participantes**

Las participantes del estudio son doce mujeres residentes de Cercado de Lima, distrito urbano de Lima Metropolitana, cuyas edades se encuentran entre los 22 y 37 años de edad, las mismas que son madres primerizas de un niño o niña de entre 1 a 3 años de edad, específicamente entre un año con diez meses y 3 años de edad, la mayoría (09) cuenta con dos años de edad, siendo en total 6 niños y 6 niñas.

Las madres participantes pertenecen a un programa no escolarizado de educación inicial de gestión estatal (PRONOEI), dentro de la estrategia “Entorno Familiar” cuya labor se centra en el acompañamiento a familias con niños y niñas menores de 3 años, a través de visitas domiciliarias al hogar de cada niño y niña, realizadas de manera semanal y a cargo de una promotora educativa comunitaria. El objetivo de las visitas domiciliarias es brindar orientaciones sobre los cuidados, actividad autónoma y el juego en los niños y niñas. Complementariamente se llevan a cabo reuniones de intercambio organizadas por una profesora coordinadora (MINEDU, 2012).

A nivel educativo, dos madres entrevistadas cuentan con educación secundaria completa mientras que otras madres cuentan con educación universitaria completa (04) educación técnica completa (04) educación universitaria incompleta (01), educación técnica incompleta (01). Por otra parte, seis madres entrevistadas son casadas, tres conviven con sus parejas y tres son madres solteras que cuentan con el apoyo del padre.

La mayoría de las madres entrevistadas asume el rol de cuidadora principal, es decir realiza funciones básicas de cuidado cotidiano del niño o la niña (MIDIS, 2016). Sin embargo, algunas madres alternan esta labor con otras actividades. Al momento de la entrevista, cuatro de las madres entrevistadas indicaron asumir el rol de ama de casa y



cuidado exclusivo del niño o niña, mientras que tres madres combinan la labor de cuidado, labores del hogar y trabajo, una de las madres como profesional con labor remota, una segunda madre supervisando un negocio de manera remota y una tercera madre realizando ventas de manera remota. Por otro lado, cinco madres desempeñan trabajos fuera del hogar, una madre como maestra de educación inicial, una segunda madre como profesional de salud, una tercera madre en la labor de limpieza de manera independiente, una cuarta madre con negocio propio, y una última madre como empleada dentro de un negocio. En cuanto a las cinco madres que desempeñan labores fuera del hogar, señalan el apoyo por parte de un miembro de la familia, en determinados momentos. En tres casos se menciona a la abuela del niño o niña, en un caso además de la abuela se menciona la presencia de una nana, o persona contratada para el cuidado por determinadas horas, finalmente en un caso se menciona a la tía abuela del niño. En general todas las entrevistadas dan cuenta de la presencia de miembros de la familia extensiva del niño o niña, como abuelas, abuelos, tíos, tías, primos, primas, como parientes que viven junto al niño o niña dentro del hogar, o con quienes se mantiene un vínculo cercano y regular a través de visitas. Solo se presentó el caso de una madre que vive únicamente con su pareja y el niño.

### **2.3. Técnicas e instrumentos utilizados para recoger información**

Como técnica de recolección para la investigación cualitativa, se considera la entrevista cualitativa y fenomenológica, entendida como:

Un proceso de interacción y diálogo entre dos personas, cuyo propósito es propiciar que la colaboradora reconozca, describa y exprese su experiencia vivida y los significados sentidos en relación a situaciones vividas referidas al tema de la investigación, ya sea que las viva actualmente o las recuerde, y se exprese desde su experiencia (Moreno, 2014, p.72).

Frente a otros instrumentos de recolección de información, la entrevista cualitativa se caracteriza por ser una herramienta más flexible y dinámica (Taylor y Bogdan,2002).

Para el desarrollo de la entrevista fenomenológica, se tomó en cuenta por un lado la dimensión relacional lo cual supone para el investigador asumir una actitud de aceptación, valoración, comprensión empática sobre la vivencia particular de la persona; por otro lado, a nivel técnico, implica omitir cualquier tipo de instrucción hacia la persona,

mantener la sensibilidad hacia el propósito de la entrevista según el ritmo y rumbo del entrevistado (Moreno, 2014).

Como instrumento para el recojo de la información se elaboró una guía de entrevista de carácter semiestructurada (Anexo 1), la cual permite al entrevistador tener libertad y flexibilidad para explorar nuevos temas, incluir preguntas adicionales para clarificar y profundizar en la información (Kvale, 2008). Así mismo se consideró una ficha sociodemográfica (Anexo 2), con la finalidad de recoger datos generales de cada participante, como edad, ocupación, nivel educativo, e información de los miembros del hogar.

#### **2.4. Procedimiento**

Para efectos de la validación del instrumento de investigación la guía de entrevista fue revisada por tres expertos en el campo de la primera infancia, conocedores del tema presentado (Anexo 3). Así mismo se llevó a cabo una prueba piloto por medio de la aplicación de la guía de entrevista a dos madres cuidadoras, participantes del PRONOEI elegido para la investigación, con la finalidad de validar las preguntas diseñadas y realizar los ajustes necesarios. En total se realizaron cuatro cambios a la guía de entrevista. En primer lugar, se introdujo una pregunta inicial, “¿Cómo ha sido tu experiencia como madre primeriza?”. La pregunta agregada fue realizada con la finalidad de generar un ambiente y relación de confianza, entre investigadora y entrevistada. Es importante señalar, que parte de las respuestas brindadas por las madres participantes, a esta pregunta inicial fueron consideradas como significativas, por lo tanto, parte de la información recogida fue integrada al estudio. En segundo lugar, se incluyó la pregunta “¿Con quién juega su niño o niña?” y como repregunta “¿Juega solo, con alguien más, con usted?” a fin de explorar sobre la presencia o no de la madre durante los momentos de juego. En tercer lugar, se incluyó la pregunta “¿Dónde juega su niño o niña?” como pregunta previa a la pregunta “¿Cómo es el espacio donde juega su niño o niña?”. Este cambio permitió explorar los diferentes espacios de juego, tanto dentro como fuera del hogar. En cuarto lugar, se cambió la pregunta, “¿Cómo se siente como cuidadora?” por la pregunta “¿Cómo se siente en relación al juego de su niño o niña?”, puesto que la pregunta y respuesta brindada previamente resultaba muy amplia.

Para contactar a las madres participantes, se contactó previamente a una directora de un programa no escolarizado del nivel inicial de Lima metropolitana, a quien se dio a conocer el tema y objetivos del estudio y a quien se solicitó, los contactos de las madres primerizas del programa, mediante una carta solicitud brindada por la Escuela de la Psicología de la universidad. Seguidamente, se contactó a las madres a través de llamadas telefónicas y mensajes mediante la aplicación WhatsApp. En este primer contacto, se tuvo una presentación previa y referencia a la directora del PRONOEI, seguidamente se informó sobre la libertad de participar o no en el estudio, se informó los objetivos del mismo, la confidencialidad de la información, y la posibilidad de participar en función de su disponibilidad de tiempo, en el lugar que la participante considerara como conveniente. Cuando la madre contactada aceptaba participar en el estudio, se acordaba el día, horario y lugar de la entrevista, que fuera más conveniente para ella. Adicionalmente para fines de la investigación se sugirió que la entrevista se diera en un espacio donde estuviera presente sólo la entrevistada y en lo posible en un ambiente libre de ruidos.

Las entrevistas se realizaron de manera presencial, en once casos en el hogar de la madre y en un caso en el centro de trabajo de una madre, tomando en consideración la fecha y horarios de mayor disponibilidad para cada entrevistada. Durante la visita se dio lectura al consentimiento informado (Anexo 4), donde se comunicó nuevamente, sobre el anonimato, confidencialidad de la información, libertad para no responder a alguna pregunta formulada, así mismo a realizar con libertad cualquier pregunta o duda vinculado al estudio, así mismo se destacó a las participantes el derecho a retirarse del estudio en cualquier momento de la entrevista sin perjuicio alguno. Finalmente se solicitó el permiso para grabar la entrevista, indicando que la información solo sería utilizada para fines del estudio. Finalmente se brindó una copia del consentimiento informado con los datos e información de la investigadora.

Durante las visitas en las que se encontraba presente el niño o niña, se comunicó que se tendría una conversación con la mamá y que al término de la misma me retiraría. Durante el desarrollo de la entrevista se presentaron situaciones donde el niño o niña requería atención o presencia de la madre, en dos casos para ser amamantado y acompañado en la siesta, en seis casos para ser acompañados u observados en el juego. En estos casos se pausó la grabación e indicó a la madre, atender primeramente al niño o niña, para luego retomar la entrevista.

Por otro lado, a fin de asegurar la confidencialidad de los datos e información de las participantes se asignó a cada una, un código de identificación personal, a fin de presentar de forma anónima lo expresado por las participantes, así mismo se agregó la edad de la participante y la edad del niño o niña, tomando en consideración la fecha en que se realizó la entrevista. Adicionalmente es importante mencionar que durante la transcripción de la información se omitió cualquier nombre o información personal, mencionada por la participante durante el desarrollo de la entrevista.

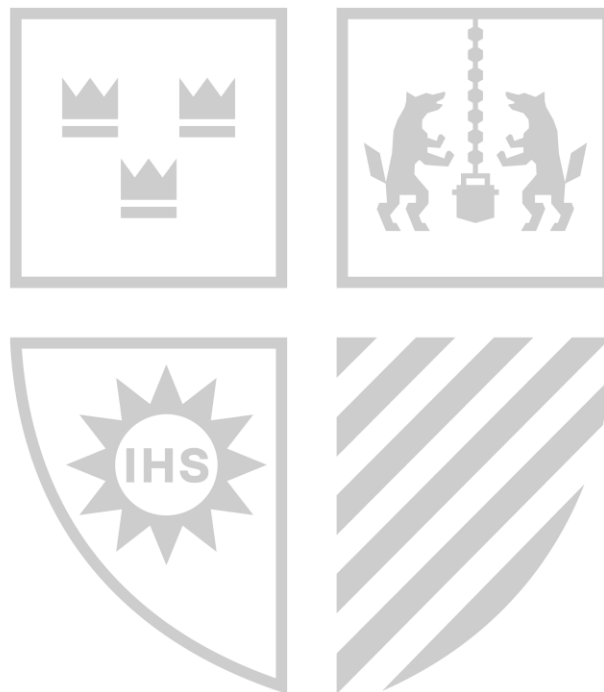
## **2.5. Análisis de información**

Al término de la aplicación de entrevistas, se realizó la transcripción literal de cada uno de los audios obtenidos en el programa Microsoft Word 2019, las mismas que fueron revisadas posteriormente por un experto. Luego de varias relecturas y familiarización con la información transcrita, se fueron identificando temas emergentes, en base a declaraciones significativas, generando a su vez unidades de significado, las mismas que fueron agrupadas y colocadas dentro de una matriz en el programa de procesamiento Microsoft Excel 2019. Considerando a nivel de contenido tanto la convergencia como la divergencia. Adicionalmente se integró a la información obtenida mediante las entrevistas, las notas de campo y datos obtenidos a partir de la ficha sociodemográfica. Por otra parte, a fin de reducir el sesgo durante esta etapa, se tuvo un proceso de revisión por un investigador externo, aportando comentarios y sugerencias al estudio.

Es importante señalar que desde el análisis fenomenológico interpretativo se busca explorar la experiencia del participante desde su perspectiva, sin embargo, se reconoce también la necesidad de incluir la visión del mundo del investigador, así como el establecer un diálogo entre el investigador y participante, dando lugar al desarrollo de una aproximación más interpretativa (Willig, 2008).

Para el análisis se toma como referencia los aportes de Giddens, ofreciendo un marco analítico desde la “Teoría de la Estructuración” (1995), así como sus reflexiones en torno a la modernidad y sus instituciones que vienen transformando la naturaleza de la vida social cotidiana, afectando a su vez aspectos personales de la experiencia humana, dando lugar a la interconexión de influencias universalizadoras y la intencionalidad del

sujeto (Giddens, 1997). Desde esta aproximación analítica se busca superar aproximaciones orgánicas, funcionalistas en base a sistemas físicos, al considerar como problemático la extensión y clausura de sociedades dentro de un espacio y tiempo (Giddens, 1995, p.196). En ese sentido se consideró para el análisis los aportes de Giddens, en lugar de la aproximación analítica de Bronfenbrenner (1987) que reconoce que el desarrollo humano depende de los diferentes contextos en los que el sujeto humano se desenvuelve.



## **CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS**

Se presenta a continuación, los hallazgos de la investigación. Como primer punto se desarrolla los hallazgos en función al objetivo general del estudio: explorar las percepciones en madres primerizas en torno al juego de su hijo o hija de 1 a 3 años de edad, participantes de un programa no escolarizado del nivel inicial de Cercado de Lima. Seguidamente, se presentan los hallazgos en función de los objetivos específicos del estudio: reconocer las percepciones de madres primerizas sobre experiencia de juego con su hijo o hija de 1 a 3 años de edad, e identificar espacios, objetos, formas y tipos de juego; identificar las percepciones de madres primerizas en cuanto a la valoración e importancia que atribuyen a la experiencia de juego con su hijo e hija de 1 a 3 años de edad y finalmente explorar las percepciones de las madres primerizas sobre las dificultades en relación al juego con su hijo o hija de 1 a 3 años de edad.

### **3.1 Percepciones sobre las experiencias de juego infantil**

En relación a las percepciones sobre el juego infantil, algunas madres reflexionan en torno a sus propias experiencias infantiles, y cómo estas vivencias influyen en su experiencia actual como madres y en concreto en la manera en cómo vivencian el juego con su niño o niña. Experiencias en las que se señala, la imposibilidad en el pasado del juego en compañía del padre, la madre y pares de juego, debido a ausencias durante la infancia, o porque se asumió tempranamente tareas y roles de cuidado, lo que lleva a las madres a reflexionar sobre su propia experiencia y la posibilidad de destinar en el presente tiempo para el juego junto a su niño o niña, brindando experiencias renovadas de juego.

Y el hecho de que yo viviera con tantos adultos, siempre acá yo no tenía con quien jugar, prácticamente estaba yo sola estaba, yo era chiquita y no tenía con quien jugar, mis papás trabajaban y mi hermano estaba estudiando, y no había nadie acá, mis papás contrataban una nana,

pero la nana se encargaba de lo que era limpieza eso, yo me quedaba prácticamente nada, y al ver eso, y haber crecido y ver eso, y que mi hija está con tantos adultos y yo puedo tomarme un tiempo de jugar con ella, ¿Por qué no? ¿no? ósea aprovechar todo el tiempo lo que yo no tuve de jugar con alguien, ella jugar conmigo o con quienes estén aquí y ya. (Madre N°6, 23 años, niña de 02 años de edad)

Yo me pongo a pensar si hubiera tenido esa oportunidad que tiene mi hijo ahora, que mis papás habría jugado conmigo a la edad que tiene mi niño sería distinto, pero no la edad que yo he madurado ha sido a los siete, como dice mi mamá me decía tú eras una niña muy responsable, me ayudabas, ya cocinabas, yo cuidaba de mis otros hermanos, eras como la segunda mamá, yo te dejaba, me decía “sabes qué hija te quedas a cargo de tus hermanos, yo me voy al pueblo, a comprar, me voy a la chacra” y yo me quedaba a cuidarles, por eso a mi mamá le digo tiene que verme como soy con mi hijo. (Madre N°12, 35 años, niño de 02 años y 01 mes)

Las madres cuestionan el estilo de crianza que recibieron durante su infancia, y por tanto ofrecen a su hijo o hija nuevas experiencias de juego, por ejemplo, permitiendo que el niño tenga acceso a diversos juguetes para el juego y tenga la posibilidad de explorar de diversas formas con los objetos. Ofreciendo mayor tiempo de juego junto al niño o niña ya que se reconoce que no se tuvo esa posibilidad en la infancia. En ese sentido las madres valoran la experiencia de juego presente junto al niño o niña ya que se brinda momentos de encuentro y compartir, se brinda aquello que no se vivió o tuvo. Así mismo las madres reconocen cierta influencia del juego infantil en la vida futura de toda persona, como si la posibilidad de jugar en la infancia con la madre habría cambiado en cierta medida su presente.

(...)sino que mi familia tiene un estilo de crianza muy distinta a la que yo, que yo la quiero cambiar, porque por ejemplo a mí no me dejaban jugar con mis juguetes, ósea me regalaban bastantes juguetes en Navidad, pero me decían ya un juguete y los demás todo guardado, y hasta el día de hoy todo está nuevito, entonces yo decía qué sentido tiene que te regalen para guardarlo, entonces, yo a mi hijito, ¡no! Juguete que le compro, que le regalo ¡paaa! lo abro y dejo que él juegue y lo disfrute todo, es también lo que yo le digo a él [su esposo], tienes que dejarlo, los juguetes están hechos para jugar, para romperse, para gastarse y después si no sirven, se regala si ya no están en un buen estado o lo botamos le digo pues no. (Madre N°5, 28 años, niño de 02 años y 4 meses)

Si, yo recuerdo mi niñez, yo no, ósea si he jugado, pero, ósea mi mamá me ha dado la libertad de jugar, pero yo siento que mi mamá no ha jugado lo suficiente conmigo (...). Me siento privilegiada ya que muchas personas a veces por el tema del trabajo, no pueden hacerlo, como era el caso mío

cuando yo era chiquita, mi mamá por el tema de su trabajo no podía compartir con nosotros, ni conmigo, ni con mi hermano, pero yo si bueno, a raíz de que fui mamá, fui viendo cosas que yo había pasado de niña, ¿no? que no quería repetirlas con mi hijo, como por ejemplo, lo principal era el tema de jugar, de compartir, la manera de cómo hablarle, el tema de enseñanza, también ¿no? porque sé que todo eso influye cuando tú creces, entonces yo con mi hijito trato de cambiar todo ese chip como se dice. (Madre N°5, 28 años, niño de 02 años y 4 meses)

Al explorar la percepción del juego, la mayoría de madres entrevistadas destacan el juego como entretenimiento, distracción o diversión, pero también como medio de aprendizaje, tanto de conocimientos como de habilidades sociales. Se percibe al juego de diversas formas, no habiendo contradicción entre los diversos aspectos, como el entretenimiento y el aprendizaje, se reconoce diversos aportes del juego al desarrollo y bienestar del niño.

Claro, yo creo que el juego más allá de entretenimiento es aprendizaje, (...) aprender esas habilidades sociales, aprender a contactar con la gente, también a llegar a niveles de empatía, de seguridad (...). (Madre N°1, 37 años, niña de 03 años)

(...) lo veo como una necesidad, como algo divertido, de pasar como algo divertido de enseñarle a ella, aprender a la par con ella, más que todo de tratar de conectar el juego con la enseñanza. (Madre N°6, 23 años, niña de 02 años de edad)

Además de entretenimiento y aprendizaje, para otras madres el juego es percibido también como un tiempo de amor, creatividad, felicidad, seguridad, reconociendo la dimensión afectiva, como aporte del juego al bienestar del niño. La ausencia de juego sería un motivo de preocupación y ausencia de felicidad en el niño.

Pues el juego, para mí es un tiempo de creatividad, de amor, de ehh aprendizaje, como yo digo, también de seguridad, de compartir ehhh de respeto. (Madre N°4, 24 años, niño de 02 años y 02 meses)

Para mí el juego es mejor para que se distraigan, es su felicidad su juego, porque ellos chiquitos exploran jugando porque si no, si no podría jugar estaría sentadito, no sería feliz, estaría así pues como enjauladitos. Es como la paloma, el pájaro está en su jaulita, está que grita ahí, mira para acá, no lo sacas es igualito un niño, yo veo eso para mí. (Madre N°12, 35 años, niño de 02 años y un mes)



En línea con lo anterior, la ausencia de juego significaría una señal de preocupación, motivo de alerta que daría cuenta que el niño o niña, se encuentra enfermo o afectado emocionalmente. Por el contrario, la presencia del juego como parte de la actividad cotidiana daría cuenta del estado de bienestar o situación normal del niño o niña.

Cuando él no tiene ganas de jugar es porque él está enfermito, él las únicas veces que no ha tenido ganas de jugar es porque ha estado enfermito no más, porque después juega bastante (...). (Madre N°7, 24 años, niño de 2 años y 7 meses)

Si no juega diría es una alarma, me preocuparía si él no jugara, (...) claro si una alarma, diría ¿Qué está pasando? ¿o qué ha pasado? O de repente algo, o alguien le ha llamado la atención, y él se ha quedado asustando y no quiere hacerlo, si eso me preocuparía que él no jugara porque él es bien juguetón. (Madre N°5, 28 años, niño de 02 años y 4 meses)

El ambiente, el espacio disponible para el juego y los objetos que se ofrecen puede influir en la experiencia del juego, las conductas de juego pueden variar la experiencia cognitiva en el niño en función del tipo de escenario de juego interior o exterior (Silva, 2004). Es por ello que en el primer objetivo específico se exploran los espacios, objetos, tipos de juego y formas de interacción desde la mirada de las madres entrevistadas, quienes dan cuenta de experiencias de juego en el hogar y experiencias de juego en los espacios públicos.

### **3.1.1. Percepciones sobre el juego en el hogar**

A nivel de ambientes de juego dentro del hogar la mayoría de madres indica que los niños y niñas juegan en espacios como la sala del hogar o el dormitorio.

Acá abajo [la sala] o sino arriba [el segundo piso donde se encuentra la habitación de los padres y el niño], arriba y acá también, como aquí para desocupado, hay espacio aquí. (Madre N°2, 26 años, niño de 02 años y 02 meses)

Arriba, arriba tiene su cuarto, y ahí está su espacio y están sus juguetes, a veces se viene acá [la sala] porque no quiere estar arriba, mucho calor, y él viene acá, (...) (Madre N°9, 22 años, niño de 3 años).

En ese sentido, las madres, aunque no disponen de un espacio para el juego exclusivo del niño o niña, hacen referencia como ambientes de juego a espacios de uso común dentro del hogar. Adicionalmente, las madres N°1 y N°6 cuentan con un patio dentro del hogar, el cual también es usado como espacio de juego por las niñas, donde se hace referencia a juegos y objetos específicos que tienen lugar en este espacio.

Aquí en todo este piso [hace referencia a la sala del hogar, estira el brazo y señala el piso], también al fondo tenemos un pequeño patio (...) para esas situaciones de delivery {SONRÍE} usamos todo el corredor, en cambio cuando jugamos al tecito o que va cocinar, los muñequitos, le tendemos su alfombra y le tendemos aquí [la sala] para que juegue. (Madre N°1, 37 años, niña de 03 años)

En el cuarto, mayormente para en el cuarto o si no le gusta mirar por la ventana (...), y atrás tiene otro patio y ahí le abrimos atrás y ella juega, y ahí también tiene otros juguetes, pero ya son pocos, pero para jugar. (Madre N°6, 23 años, niña de 02 años de edad)

Por otra parte, dos madres cuyo hogar se encuentra al interior de una quinta, es decir una gran casona antigua con pequeños apartamentos al interior, favorecen el juego de sus hijos en el patio de uso común con los vecinos, espacio en el cual coinciden con otros niños y niñas de los hogares continuos.

Seis se le saca a jugar un rato porque ellos también necesitan recreación y compartir con otras personas, aquí hay un montón de niñitos y sale aquí [patio de la quinta]. (Madre N°9, 22 años, niño de 3 años).

#### **a. Percepciones sobre los objetos de juego.**

Los hallazgos descritos dan cuenta de la posibilidad de las madres de acceder y ofrecer al niño o niña diferentes objetos para el juego del niño, en la mayoría de casos adquiridos comercialmente, objetos elaborados por las propias madres y utensilios u objetos del hogar usados por el niño para el juego.

- **Juguetes**

Al explorar en torno a los juguetes presentes en el hogar, las madres entrevistadas señalan diferentes objetos adquiridos comercialmente, como bloques de

madera o plástico, pequeños animales de plástico, carros, muñecos o muñecas, rompecabezas, pelotas, instrumentos musicales de juguete, juegos de té y juegos de cocina. Se hace referencia a la diversidad de objetos adquiridos y a la diversidad de acciones que el niño o niña realiza con los objetos, armar o construir, explorar, desplazar, manipular e interactuar.

Por ejemplo, ella tiene sus cubitos armables (...)son de madera, sus cubitos de madera, con sus pelotitas, tiene su dinosaurio, con peluchitos ¿no?, tiene un rompecabezas, ¿Qué más tiene? una muñequita, la mira, la abraza, y ahí se queda con ella, ¿otra cosa que tenga ahí?, otra cosita, otra cosita, tiene un carrito, el carrito lo ve, hace el sonido del carrito, trrr trrr trrr (...) tiene un caballito de juguete chiquitito, (...) y como ese caballito como tiene una soguita en el cuello lo arrastra, le llama la atención todo lo que anda, me he dado cuenta todo lo que tiene ruedas y gira, o pueda ella manipularlo, le gusta o todo lo que se pueda armar para arriba, también le llama la atención, o incluso lo que son legos, le gusta armar, le gusta armar, armar, armar. (Madre N°6, 23 años, niña de 02 años de edad)

Por otro lado, algunas madres dan cuenta de juguetes a los que se señala como “didácticos” materiales que son orientados para promover el aprendizaje cognitivo del niño. A su vez, los “juegos didácticos” pueden ser elaborados por las propias madres y no necesariamente obtenidos de manera comercial. Así mismo, a diferencia de los objetos anteriores donde se señala que cada juguete es utilizado por el propio niño de diversas formas y en base a su propio interés, los juguetes “didácticos” tienen una finalidad explícita hacia el aprendizaje, colocada y orientada por el adulto. La atención del niño o niña hacia estas actividades es registrada por las madres como algo que gusta y entretiene al niño, que le permite pensar.

(...) tiene juegos didácticos, que son pelotitas para insertar o sino palitos de chupete también para insertar, eso también le gusta como que se queda más rato, su cabeza pensando, entonces se queda más rato, más pegado. (Madre N°2, 26 años, niño de 02 años y 02 meses)

Bueno sí, yo hice todavía mis cartillas, como didácticos para ella, que salían las caritas, para que ella aprenda cual es lo triste, y como ósea para interactuar, para que solamente sea también un juego que yo le haga a ella, y trato de ósea tener la creatividad para que ella no se aburra, y enseñarle pues no. (Madre N°11, 25 años, niña de 2 años y 3 meses)

También se hace referencia a las masas, rompecabezas, cuentos, según una madre esto ayuda al niño a que pueda familiarizarse con estos objetos antes de su ingreso

al nido o centro de atención preescolar, como un intento de preparar al niño hacia una siguiente etapa.

(...) trato de comprarle esas cositas, masas, texturas, para que pueda experimentar también, porque todavía como no va al nido todavía, que vaya agarrando para que se pueda este, familiarizar con todo lo que va a ser, rompecabezas masas, también les doy, a veces contamos cuentos, (...). (Madre N°9, 22 años de edad, niño de 03 años de edad)

Una madre menciona el uso de láminas y libros escolares adquiridas de manera comercial, a las que su niña de menos de dos años de edad tiene acceso para así aprender de manera temprana el abecedario, los números y las figuras geométricas.

(...) las láminas se lo pegó su papá, pero las compré yo, también tiene otras, del cuerpo humano también las voy a pegar ahí. Sabe todas las figuras geométricas, todo, todo, y de aquí sabe contar, pero hasta el diez, y sabe también el abecedario, pero hasta, ósea sabe hasta la “M” (...) también tiene libros de Coquito así y saca. (Madre N°10, 28 años, niña de 1 año y 10 meses)

Adicionalmente, tres madres señalan que su niño o niña, tienen como objeto de juego un carro de gran tamaño, el cual puede ser conducido por el propio niño o niña, así mismo una madre señala que además de un carro con estas características, su hija tiene una moto pequeña el cual también puede manejar por sí misma. En un caso se hace referencia a la demanda del niño para adquirir este tipo de juguete, mientras que en otro caso se hace referencia a la manera en cómo es incorporado el juguete o juguetes a una dinámica de simulación donde el objeto de juego es utilizado como si fuera una ambulancia o una moto de delivery.

(...)con este carrito [me señala un carro grande de plástico que la niña puede conducir y desplazarse] lo que le gusta jugar es la ambulancia, esa es su ambulancia, coge un muñequito, es su herido, lo coge y después lo atiende ¿no?, después con la moto (señala una moto un juguete grande donde la niña puede subir y desplazarse por el espacio) le gusta hacer el servicio de delivery, entonces viene y te dice: ¿qué quieres que te compre?, yo te lo traigo, va y regresa, simula una venta ¿no?, esas son sus dinámicas actuales, lo que le gusta jugar ahora. (Madre N°1, 37 años, niña de 03 años)

Con ese grande, ese le pidió a su papá para Navidad de este año, [veo un carro eléctrico, un convertible color azul, el cual el niño puede subirse y manejar] le dijo que quería un carro

específicamente un carro azul a pedido, y su papá le ha comprado su carro azul, (...) (Madre N°7, 24 años, niño 2 años y 7 meses)

- **Objetos del hogar**

Las madres también señalan situaciones en la que los niños usan objetos del hogar como objetos de juego, se trata de utensilios de cocina, productos o alimentos que se encuentran al alcance del niño. Algunas madres señalan la preferencia del niño o niña por estos objetos del hogar en lugar de los juguetes adquiridos de manera comercial, destinados para las actividades del juego. Sin embargo, esta preferencia del niño o niña por estos objetos del hogar puede ser permitida por la madre o contrariamente negada o prohibida.

Ayy si me agarra los palos de madera, me agarra las cucharas de madera, me agarra el batidor de ese globo, si ella agarra todo, hasta el colador lo agarra, el matamoscas lo agarra, todo, yo creo que todos los niños hoy en día prefieren más las cosas que hay en casa que los juguetes. (Madre N°8, 25 años, niña con 02 años y 11 meses de edad)

(...) él prefiere agarrar el colador del arroz, o juega, agarra como mi verdulera está a su alcance agarra los limones y empieza a tirar así como si fuera para tumbar las botellas, eso, me agarra el cucharón, me agarra la jarra, las jarras de plástico, con eso le gusta jugar, yo me acuerdo que con eso le gusta jugar más con cosas, ahora ya le digo que no juegue mucho con eso y que agarre sus juguetes. (Madre N°5, 28 años, niño de 02 años y 4 meses)

En un caso, la madre indica que ante la falta de un espacio de juego dentro del hogar su hija coge los productos que encuentra a su alcance, de ahí que se piense en la necesidad de destinar un espacio para el niño y juguetes de uso exclusivo para el juego dentro del hogar.

(...) mi hija me agarra mi arroz, mi harina como juguete ¡pla! y le digo no hija, entonces como que, por eso con mi esposo, le vamos a formar un centro para que mi hija tenga sus juguetes ahí, (...). (Madre N°3, 29 años, niño de 02 años y un mes)

En otro caso el niño además de tener muchos juguetes y espacio de juego en el hogar, complementariamente usa e incorpora el mobiliario del hogar en sus dinámicas de juego, se hace referencia a juegos que incluye el movimiento corporal, situaciones que pueden generar miedo ante posibles riesgos.

Agarra las sillas para jugar {RISA}, (...). Se quiere subir encima de las sillas para saltar {RISA} (...). Se pone encima del mueble a saltar, me da miedo porque se puede caer también. (Madre N°7, 24 años, niño 2 años y 7 meses)

Como se puede apreciar las madres hacen referencia a diversos objetos de juego, por un lado, se ofrece a los niños y niñas juguetes adquiridos comercialmente usados de diversas formas por los niños en base a sus intereses. Objetos que pueden ser elaborados por las madres que tienen un fin explícitamente didáctico, orientado hacia el aprendizaje cognitivo de contenidos como el abecedario, los números, las vocales. Así mismo algunas madres señalan la preferencia de su hijo o hija por objetos del hogar como utensilios, de cocina, alimentos, y mobiliarios, objetos que pueden ser favorecidos para ser incorporados en el juego o contrariamente ser restringidos por la madre.

#### **b. Aparatos tecnológicos y juego.**

Como hallazgo de la investigación se explora en este apartado la relación entre el uso de aparatos tecnológicos y el juego. Como caso particular solo una madre entrevistada, indica que el niño tiene su propia Tablet y menciona este aparato como uno de los objetos de juego de su hijo. A través de la Tablet el niño tiene la posibilidad de acceder a ciertas aplicaciones, plataformas y videojuegos para niños, ya que se asegura el acceso restringido a fin que no pueda acceder a cierto tipo de contenido no adecuado para la edad del niño.

Esta es su Tablet de él, esta se la mandó mi hermana, tiene YouTube para niños, tiene contraseña para los juegos, no puede descargar ningún juego violento, y si me pide, si quiere descargar, tengo que poner yo la contraseña o sino su papá, y después tiene el HBO pero el de niños, con contraseña no más, si él se quiere salir de esa cuenta para ver en otra cuenta, le pide una contraseña y no lo pueden sacar, después el Netflix para niños (...). (Madre N°7, 24 años, niño 2 años y 7 meses)

Por otra parte, para la mayoría de madres el uso de la tecnología se presenta como una actividad contraria al juego, por ello señalan que mantienen un uso limitado de los aparatos tecnológicos, indican que frente al uso de pantallas el niño o niña dedica mayor tiempo a la actividad de juego.

La televisión mira una horita, ahora como recién le estoy dándole a veces una en la mañana y una en la tarde, casi dos horas, pero para jugando, así para jugando, todo el día (...). (Madre N°12, 35 años, niño de 02 años y 01 mes)

Sería después del almuerzo, como le digo, será media hora, cuarenta minutos, y antes de dormir a veces me pedía, ahorita ya no me está pidiendo mucho, ¿por qué?, porque juega o sino ya se queda dormida de tanto, de estar cansada, pero a veces si me pedía, anteriormente y le ponía media hora máximo para que después se eche a dormir. (Madre N°11, 25 años, niña de 02 años y 03 meses de edad)

De manera particular la madre N°3 señala que su niña juega muy poco porque prefiere ver videos y dibujos a través del celular, como anécdota comenta una situación en la que su niña prefiere usar el celular frente a la posibilidad de juego físico en un saltarín en compañía de otra niña.

Yo veo que mi hija juega poco, más para en su televisión le gusta más ver su Plin Plin, su Cuquin, y el celular y le gusta ver ese sonido que cuando abres el chocolate, ese sonidito mi hija no juega mucho. (...) Y la otra vez mi esposo fue a ver a mi amiga que tiene un saltarín, se lo llevó a mi hijita y en lugar de jugar con el hijo de mi amiga, los dos se pusieron pendientes del celular, los dos. (Madre N°3, 29 años, niño de 02 años y un mes)

Por otra parte, tres madres señalan que permiten el acceso a pantallas mientras realizan tareas dentro del hogar, en momentos específicos dentro de la rutina o en situaciones concretas fuera del hogar, con la intención de que el niño no se “aburra”. Una de las madres indica que se ha sentido juzgada por otras madres por dejar a su niña sola frente a una pantalla.

A veces yo necesito hacer algo si o si y le prendo la televisión le digo quédate aquí por favor un rato y a veces yo veo que, a lo mucho media hora, a lo mucho, un rato no más, pero otras mamás te juzgan “¿Por qué la dejas ahí?” ¿no?, (...). (Madre N°6, 23 años, niña de 02 años de edad)

(...) mayormente cuando es para dormir, está con su biberón viendo sus dibujitos y a veces cuando salimos con su papá, por ejemplo, a comprar al JOCKEY o a pasear, y él se aburre, entonces le doy la Tablet y él se pone a ver en el carro, o está sentadito, para que no se aburra, porque a veces no lleva juguetes. (Madre N°7, 24 años, niño 2 años y 7 meses)

Algunas madres señalan los efectos negativos, que tiene o potencialmente podría tener el uso prolongado y continuo de pantallas en la conducta de su niño o niña, por

ejemplo, generar “berrinches”, “adicción” “desconexión del niño con la realidad y el presente” de ahí la necesidad de restringir o limitar su uso y establecer horarios. Por el contrario, se fomenta y destina mayores horas de juego en contraste al tiempo de exposición a pantallas.

(...)cuando tenía internet en casa su papá me lo tenía todo el día o con el celular y con el televisor, y eso ha sido algo con lo que yo si he batallado bastante, porque yo le tengo horarios, o es el televisor o es el celular, pero media hora o máximo una hora, y de ahí se lo quito, porque ya he visto ya, y ella también se me ha empezado a poner así bien malcriada, como cuando le digo “ya no” ahhh hacía su alboroto, hacía su berrinche, entonces ya se lo había quitado como por una semana perenne para que ella se controlara y luego se lo fui dando de a poquitos, de a poquitos, pero no es algo de que yo le diga, “ya siéntate a ver”, no porque siento que se pega mucho a eso y se olvida de la realidad, del mundo y de lo que está, del presente. (Madre N°8, 25 años, niña de 02 años y 11 meses)

Ay porque yo creo que es adictivo el teléfono, hasta para uno mismo, es adictivo, apenas abrimos el ojo, vemos el celular, o a penas abrimos el ojo vemos la tele, y como ella está bien chiquita prefiero que me juegue, que juegue con sus rompecabezas que le gusta, o con sus juegos didácticos, no importa, me deja desordenado, pero está entretenida. (Madre N°11, 25 años, niña de 02 años y 03 meses de edad)

La percepción sobre el uso de la tecnología varía entre las madres entrevistadas, la mayoría de las madres percibe el uso de la tecnología en los niños y niñas como una actividad contraria al juego, solo se presentó un caso particular donde una madre considera la Tablet como objeto de juego. El tiempo de exposición a las pantallas, también varía entre las participantes, por un lado, se presentan casos donde el uso de pantallas es muy limitado (desde 15 minutos a una hora) hasta situaciones donde el tiempo frente a las pantallas es más prolongado, como un caso particular donde una madre señala que su niña prefiere pasar tiempo en el celular antes que tener momentos de juego. Adicionalmente a estos hallazgos, es importante señalar que, durante la visita a cinco madres entrevistadas, la televisión se encontraba encendida mientras la niña o niña realizaba una actividad de juego.

Al indagar sobre los contenidos durante el uso de pantallas, las madres refieren principalmente diferentes dibujos animados, en algunos casos videos sobre experimentos, al cual acceden desde la plataforma YouTube Kids:



El Payasito Plin Plin, lo ve en la televisión, también Cuquín y Cleo, y la Minnie Boutique, su primer dibujo fue la Minnie Boutique, de ahí fue Plin Plin, luego Cuquin y Cleo y la Lula Panpin. Y ahora en el celular como te digo lo que más le gusta ver son las envolturas, como aplastan el toys, como abren el chocolate (...) (Madre N°3, 29 años, niño de 02 años y un mes)

(...) y te mira, esos juegos de los sobrecitos de las envolturas, que sentirá que le impacta tanto que ella está hipnotizada ahí ¿qué sentirá? Porque yo te lo juro que a mí no me produce nada, ósea claro si me gusta el sonido, pero no me produce nada, (...) ella lo puede repetir una y otra vez. (Madre N°3, 29 años, niño de 02 años y un mes).

Seis madres entrevistadas, expresan que algunos contenidos dentro de los dibujos animados que observa su hijo o hija a través de las pantallas, pueden tener una influencia o efecto negativo en su comportamiento, principalmente como un referente de conductas que el niño podría imitar, como “llanto continuo” o “berrinches”, de ahí que hay un proceso de selección y restricción por parte de las madres sobre lo que puede ver o no el niño o niña.

(...) ah “Masha y el Oso” pero no me gusta mucho que vea porque la niñita es muy llorona, y entonces como que ella hace berrinche, porque ellos ven todo, todo lo que ellos ven lo hacen entonces por eso, (...). (Madre N°10, 28 años, niña de 1 año y 10 meses)

(...) veía “Pepa” antes, pero, este yo me senté a ver un capítulo de Pepa y me di cuenta que era un dibujo de que los niños eran muy engreídos ya, les daban todo lo que querían, entonces eso no ayudaba tampoco, entonces a veces me sentaba con él, y le explicaba que era, pero a veces lo quería replicar, lo replicaba, entonces vi por conveniente que no, que dejara ese dibujo, de ahí (...) . Cuando nosotros le colocamos el dibujo, nosotros escogemos que darle, no es que él escoja ¿no? (...). (Madre N°9, 22 años de edad, niño de 03 años de edad).

### **c. Percepciones sobre los tipos de juego en el hogar**

Las madres entrevistadas señalaron diversos tipos de juego en la interacción con su niño o niña, como juego de roles, movimiento, construcción, baile, canto, así mismo el juego dentro de actividades de cuidado, por ejemplo, durante el momento del baño. En primer lugar, algunas madres hacen referencia a juegos donde el niño o niña toma la iniciativa sobre los objetos para construir con bloques legos o armar torres con objetos.

Unos vasitos que son de distintos tamaños, con eso hace sus torrecitas de colores, son unos vasitos forma torre, o sino esos Playgos, que también los une y hace las torres. (Madre N°8, 25 años, niña con 02 años y 11 meses de edad).

(...) juega con las pelotas, los animalitos y las témperas como si fueran bloques, (...) las pone una sobre otra y los tumba y otra vez, le gusta hacer eso. (Madre N°2, 26 años, niño de 02 años y 02 meses)

Por otra parte, algunas madres dan cuenta de juegos donde el niño o niña toma los objetos o juguetes y realiza diversas acciones, dentro lo que se podría denominar como juego de roles. Por ejemplo, situaciones de juego imaginativo en la que el niño o niña recrea situaciones de cuidado, o situaciones vivenciadas por el niño como la atención médica, o la visita al parque, situaciones observadas por las madres y en la que el niño tiene un rol activo.

(...) le gusta eh darle de comer a los muñecos, o hacer que le está dando de comer, o ya agarró un maletincito de doctora y está que los cura, está que les toma la presión, una cosa, otra cosa (...). (Madre N°8, 25 años, niña con 02 años y 11 meses de edad).

Ahorita está con carritos, (...) tiene carritos y los animales, pero ya juega, este, le da sentido al juego, no solamente que lo choque y ya, sino le dice “hola, hola” le pone voces, le pone frases, que tienen ilación ¿no?, tienen sentido, coherencia. (...) juega con los animalitos, ese día fuimos al Parque de las Leyendas, y todo lo que había visto, lo plasmó y comenzó a ordenarlos como los había visto, y también tiene un niñito y él comenzó a hacer como un recorrido, y dice “ay hola, hola, gatito, hola” (...) entonces creo que a través de sus experiencias él va jugando y plasmándolo en su juego. (Madre N°9, 22 años de edad, niño de 03 años de edad).

Algunas madres también dan cuenta del movimiento como tipo de juego, en el que el niño o niña, salta, trepa, o sube al mobiliario dentro del hogar, en estas situaciones las madres, expresan miedo, ante el temor que el niño o niña pueda sufrir un accidente.

Aquí en casa mi hijo se quiere trepar y subir por todos lados se sube por encima de los muebles, yo le digo tú no eres mono, tengo miedo a la ventana, por eso estoy pendiente. (Madre N°12, 35 años, niño de 02 años y un mes)

(...) baja la escalera, salta, y encima le han comprado un dragoncito chino chiquito, y quiere, ha visto en la televisión pues que ponen unos tubos ellos y pone las sillas, y quiere saltar encima de las sillas con su dragón, y ¡da miedo! Porque no siente miedo de nada, se tira de la escalera, se tira del mueble (...). (Madre N°7, 24 años, niño 2 años y 7 meses)

Como parte de los tipos de juego dentro del hogar, algunas madres señalan el baile, el canto, el uso de instrumentos musicales de juguetes, como actividades de juego. Expresada como actividad espontánea del niño, que llama la atención de la madre.

Pero lo que más me llama la atención es cuando él empieza a cantar, algunas palabras si se le entiende y otras no, entonces me gusta eso. También tiene su guitarra. (...) Esa guitarra, tiene cuerditas y botones donde sale música, entonces él se pone a bailar, deja la guitarra y toca las cuerditas y se pone a bailar también. {SONRÍE}. (Madre N°4, 24 años, niño de 02 años y 02 meses)

Por otra parte, siete madres entrevistadas dan cuenta del juego de su niño o niña dentro de las rutinas de cuidado, principalmente dentro del momento del baño. Dentro de este grupo de madres, la mayoría incorpora el juego en el baño para tranquilizar, entretener, relajar, en una situación que podría resultar difícil para el niño o niña.

(...) bajamos al patio, a él le gusta mucho bañarse y le pongo su tina ahí con burbujas (...). A él le gustan mucho los carritos, entonces juega con sus carritos, mete sus carritos a la tina, interactúa mucho conmigo. Agarra su carrito y por el borde la tina hace “run run” y me dice “Mamá run run” y me dice “run run verde” me dice, con los colores (...). (Madre N°4, 24 años, niño de 02 años y 02 meses)

Sobre todo, cuando lo baño, a veces le pongo la tina, para que se relaje un ratito con agua tibia y están los juguetes ahí, (...) le pongo los carritos y los dinosaurios que no se malogran, (...). Se pone a jugar ahí, que son barquitos, los hunde, los lava, con la misma agua del baño los lava {SONRÍE}. (...) cuando a veces este, lo veo así ya muy cansado, o está aburrido, ya lo meto ahí a jugar, o hace mucho calor, acá entonces en su tinita se pone a jugar con sus juguetes. (Madre N°7, 24 años, niño 2 años y 7 meses)

#### **d. Percepción de la interacción en el juego**

En relación a las experiencias de juego, también se exploró sobre la percepción de la interacción de la madre durante el juego con el niño o niña, así como la compañía e interacción con otras personas en el juego del niño o niña, al respecto se presentaron respuestas variadas entre las participantes. En primer lugar, las madres dan cuenta de situaciones donde intervienen de manera directa, situaciones donde ellas encuentran una oportunidad para enseñar contenidos, interviniendo o haciendo preguntas sobre los

colores, los números, el nombre de los animales, dentro de la interacción con el niño o niña.

Por ejemplo, yo le enseñé los animales, a identificar también los colores, le compré los animalitos en bultito y estee, y los colores ahí, supongamos la gallina tiene que ir en el color amarillo, y jalaba la gallina y lo llevaba al color amarillo, así aprendió a relacionar, o la gallina pone huevos y comprábamos esos huevitos de plástico “¿Dónde están los huevos?” “ahí mamá” me decía, ya llevaba los huevos y cosas así, “la vaca da la leche ¿Dónde está la cajita de la leche?” y ahí lleva, y así aprendió esas cosas jugando (...). (Madre N°5, 28 años, niño de 02 años y 4 meses)

A veces cuando no puede le ayudo, o le digo tiene que poner esto acá, o ¿qué color es?, le voy diciendo los colores, porque son de distintos colores de las pelotitas y los pasa-lenguas [palitos de helado] que yo los pinté de diferentes colores, y entonces le voy diciendo. (Madre N°2, 26 años, niño de 02 años y 02 meses)

Se percibe que el juego es un medio para enseñar al niño, desde esta mirada se establecen roles el adulto enseña mientras el niño aprende.

Así la hago jugar, juego con ella, saca sus juguetes y le enseño a jugar, cómo hace el sonido del carrito, ¿Cómo hace el carrito? {Brrrr} [la madre se dirige a la niña, y la niña hace el sonido de un carrito], así le enseño como hace el carrito, como hacía la moto, o los animalitos, tenía un chanchito, como hacía el chanchito, y así ella ha aprendido. (Madre N°10, 28 años, niña de 1 año y 10 meses)

En segundo lugar, y en contraste otro grupo de madres dan cuenta de situaciones donde participan en el juego iniciado por el niño o niña, dentro de dinámicas de juego donde la niña imagina situaciones, asume un rol y a su vez asigna un rol al adulto. Situaciones elaboradas por el propio niño y donde la madre participa siguiendo las indicaciones o pautas de juego del niño o niña.

Ya, por ejemplo, ella nos dice, “tú vas a ser Claudia” y te da un muñequito, y nosotras tenemos que darle vida al muñequito, ¿No? Ya o por ejemplo en la ambulancia tú eres la enfermera y yo soy la doctora, tú eres la mamá del herido, entonces asumimos un rol dentro de lo que ella está creando, de su escenario de juego. Seguimos sus indicaciones la verdad {RISA}, vamos creando digamos la escena que ella está pautando. (Madre N°1, 37 años, niña de 3 años)

(...) tiene eso de Doctor de Coco Melo que se hace ella la doctora, se pone el estetoscopio, se hace como que vas a toser, todo eso, como que te revisa, te pone tu ampolla, te ve la temperatura. (Madre N°11, 25 años, niña de 2 años y 3 meses).

Por otro lado, al explorar la percepción de las madres sobre las formas de interacción con el niño en el juego, algunas madres señalan que su niño o niña no desea jugar solo o sola, por lo que el niño o niña demanda la presencia de la madre para jugar.

(...) solita juega un ratito y se aburre, quiere que yo esté, y me llama, así como me llama “mamá ven, acá, acá” me agarra de la mano que juegue con ella, yo juego con ella (Madre N°10, 28 años de edad, niña 01 año y 10 meses)

Si bueno, no le gusta mucho jugar sola, sino como ves, te da un juguete y si te ve así con las manos vacías, te trae otro, así, pero como para que diciéndote “ven juega conmigo” y te sientes ahí con ella. (Madre N°11, 25 años, niña de 02 años y 03 meses)

Mientras que otro grupo de madres mencionan el juego solitario como una situación dada, ante la imposibilidad de acompañar de manera permanente al niño o niña en el juego, debido a las tareas domésticas de la madre, o ante la ausencia de otros niños o niñas, compañeros de juego de la misma edad dentro del hogar. Este grupo de madres muestran preocupación por las limitadas posibilidades de su niño para socializar, de ahí que se tiene como opciones la salida al parque o el ingreso al centro de atención infantil, para asegurar el encuentro y socialización con otros niños y niñas.

Ella juega solita, a veces juega conmigo, pero más que todo juega solita, no hay ningún bebé en casa y a veces me dicen métele a un Nido para que ella aprenda a socializar, porque si no hay un niño en casa, ella no va a socializar, entonces cuando voy al parque a veces ella juega como que a veces se acerca a los niños y los abraza, y los niños dicen no, son niños grandes y yo digo es una bebita, por eso mi hija juega sola. (Madre N°3, 29 años, niño de 02 años y un mes)

Yo es que cuando me enfoco en mi hijo, yo le digo hay un tiempo una hora yo me pongo a jugar con él, porque a veces yo también le digo a mi hijo “tengo una hora juego contigo, pero después juega tu solito, porque luego tengo que lavar los servicios, tengo que cocinar y si no cocino ¿Quién nos va a cocinar?” Le digo, me dice “Ya má”. A veces le pongo música, está cantando, está bailando, solito está jugando, no sé con quién conversa, pero juega. (Madre N°12, 35 años, niño de 02 años y un mes)

Contrariamente, algunas madres relataron, situaciones donde el propio niño o niña, inicia y quiere permanecer en el juego solitario como una necesidad propia, a su vez se percibe que el niño es independiente y solo demanda la participación de la madre en determinados momentos o situaciones, por ejemplo, para incorporar a la madre en dinámicas de juego en el que el niño asume y asigna roles. Situaciones donde la niña o niño tiene un rol activo y donde la madre participa siguiendo la pauta de juego del niño.

No, no ella sola, es una niña, como te puedo decir, es una niña un poco independiente no le gusta que te metas, a menos que ella siente que no puede, te pide ayuda, sino, no quiere que metas la mano, no, te busca para participar contigo en sus juegos, cuando ya no quiere curar a los muñecos, y quiere que tú seas su paciente, o quiere darte de comer a tí, o te da algo de comer, si, solamente en esas ocasiones después es muy independiente. (Madre N°8, 25 años, niña con 02 años y 11 meses de edad).

(...) hay momentos donde quiere jugar solo, nadie lo moleste, a veces vienen los niños, y no quieren que entren a veces, pero hay momentos que sí, que te llama y te dice “mamá quédate conmigo” ahora está con los animales de nuevo y comienza, y me da, esto es tuyo y esto es mío, él ya te dice qué hacer, tu solo le sigues el juego, yo soy el tigre y tú eres el león, tú eres el rey de la selva, entonces ahí ya le está dando sentido, y uno solamente va creando palabras que sean entendibles para él, para realizar el juego (Madre N°9, 22 años, niño de 3 años)

Por otra parte, la madre N°1 y la madre N° 4, favorecen el juego solitario, como recomendación de lecturas de especialistas, o por recomendación de miembros del PRONOEI. Se menciona que ofrecer tiempo para que el niño juegue solo, favorece el desarrollo de la concentración.

Si, me dijeron que, si ella está jugando solita no intervenir, dejarla que juegue un tiempito sola, (...) le dejo espacios para que juegue sola, que es algo que me ha recomendado tanto la profesora como la psicóloga (Madre N°1, 37 años, niña de 03 años)

Aprendí que su tiempo de concentración es muy cortito, y es muy importante el tema de su concentración (...), es de unas de mis lecturas, y todo, este, leí pues que los niños de tal edad a tal edad, pues su tiempo de concentración es de tres minutos después a medida que van creciendo va aumentando y entonces, ese tiempo es que hay que aprovecharlo, no interrumpirles, no decirles nada, porque ahí van aprendiendo a concentrarse, (...) entonces pero yo ahora lo veo entretenido y lo dejo. (Madre N°4, 24 años, niño de 02 años y 02 meses)

En otros casos, las madres manifiestan que su hijo o hija, tiene la posibilidad de jugar con otros niños y niñas, pares de juego, lo cual resulta posible durante visitas a familiares o encuentros con vecinos en el patio de uso común de la quinta.

(...) a la casa de su otra abuela, la mamá de su papá, tiene una hija, la más pequeña y con ella juega con sus muñequitas, o con lo que haya ahí (...). Ella tiene dos, y la hermana de su papá tiene siete años, (...) como hay varios niñitos en esa casa, la incluyen juegan con ella o juegos acordes a que ella también pueda jugar. (Madre N°6, 23 años, niña de 02 años de edad)

Si a partir de las tres, tres y media, así se le saca porque ya también escucha los nombres de sus amigos “ah mamá ¿puedo salir un ratito? “ya está bien” (...). Si, por ejemplo, la niñita es de su edad, la del frente es de cuatro, de ahí hay uno de cinco y por allá también hay más de su edad, la mayoría son de su edad acá. (Madre N°9, 22 años, niño de 3 años)

Algunas madres hacen referencia a situaciones de juego entre el padre y el niño o niña. Las madres N°5 y N°11, indican que la experiencia de juego con el padre puede ser mayor o más cercana en comparación a su propia experiencia de juego con su niño o niña, ya que en un caso se señala que el padre muestra más paciencia y comprensión, mientras que en un segundo caso se señala que la niña se divierte más durante los momentos de juego con el padre.

Yo he tratado de jugar con él ¿no?, su papá más porque mi esposo es bien cariñoso, él es bien, bien amoroso para que en ese sentido no me puedo quejar, comparte, es de compartir bastante, él tiene más paciencia, sabe cómo llegar a mi hijito, a veces yo ahhh me desespero ya no sé qué palabra emplear para que mi hijito no se sienta mal pues ¿no? (Madre N°5, 28 años, niño de 02 años y 4 meses)

Ay yo siento que ella se divierte más con su papá que conmigo, porque más risas, en cambio nosotros, ósea que, si se ríe, si todo, pero con su papá es más “ja ji, ji ja” su papá ya que le hace cosquillas, ya que juegan, ya que saltan en la cama y todo eso, (...). Su abuelo le regaló una mochilita que es de doctor de la Mini y ella es fan de la Mini, y con eso tenemos arriba y con eso juega con su papá, al doctor, a que le cura a su papá, su papá la cura a ella, y de ahí su papá se hace el enfermo y ella se ríe, le va, le pone la inyección, a eso juegan los dos (Madre N°11, 25 años, niña de 2 años y 3 meses)

Finalmente, algunas madres hacen referencia al juego en compañía de otros pares de juego, como posibilidad dentro de centros infantiles, ya que el niño o niña no tiene oportunidades de interacción con otros niños de la misma edad dentro del hogar.

(...) pero su profesora de nido me dice que, si juega con otros niños que son de su edad, entonces por eso también, pero me he dado cuenta que en ese aspecto ha cambiado porque como paraba solo, y ahora cuando va al nido, se nota, cuando hemos ido a los juegos si se nota que si le gusta estar con niños. (Madre N°2, 26 años, niño de 02 años y 02 meses)

(...) donde sí juega así es en su Estimulación con sus compañeritos, ósea ella ve que un niño está armando una torre y ella también quiere armar, como son de su edad la mayoría tienen dos años, un año ocho meses así, entonces juega con los niños, ajá allá en su Estimulación ahí si juega. (Madre N°10, 28 años de edad, niña de 01 año y 10 meses de edad).

### **3.1.2. Percepciones sobre el juego en los espacios públicos**

Las madres señalan que además del hogar el juego infantil tiene lugar en el espacio público en la mayoría de casos en parques, plazas, y en pocos casos en la calle y centros comerciales principalmente durante los fines de semana. En estas situaciones las madres refieren acompañar al niño o niña así mismo se señala la presencia del padre, quien también participa en el juego junto al niño o niña.

Vamos al parque de la MURALLA fines de semana más que todo que su papá descansa, ya su papá descansa y nos damos un tiempo en ir (...) (MadreN°11, 25 años, niña de 02 años y 03 meses de edad)

(...) con su papá si a la pelota, juega bastante a patear la pelota gol o al escúter que le hace manejar, pero esas cosas (...). (Madre N°5, 28 años, niño de 02 años y 4 meses)

Para algunas madres los espacios públicos cercanos al hogar son percibidos como no adecuados debido a que no incluye juegos para niñas y niños de menor edad o porque son percibidos como inseguros, por ello las madres refieren que deciden llevar a su hijo o hija hacia espacios públicos ubicados en otros distritos de Lima.



(...) solemos irnos al CAMPO DE MARTE, hay espacios como área verde, y algunas veces cuando tenemos un poco más de tiempo al PARQUE DE LA AMISTAD. (Madre N°1, 37 años, niña de 03 años)

Si a veces la llevo a la PLAZA ITALIA o al parque DOS DE MAYO o a veces me tengo que ir a otro distrito para jugar me voy a LINCE, o cerca de LINCE, a veces me voy al AGUSTINO allá también hay parques sobre todo son parques que tienen juegos, acá en Cercado de Lima hay parques, pero no hay parque con juegos. (Madre N°3, 29 años, niña de 02 años y 01 mes)

Solo tres madres deciden llevar a su niño o niña a parques y plazuelas cercanas al hogar, dos de ellas realizan estas salidas de manera regular dentro de la rutina diaria del niño o niña mientras que la mayoría de madres entrevistadas señaló que dedica un día a la semana para salir al parque o plaza con su niño o niña.

(...) aquí está cerca aquí el parquecito [DOS DE MAYO], (...) si está cerca, porque irme de aquí a otro parque, también acá al parque de WILSON de acá, también ahí lo hemos llevado, juega también (...). (Madre N°12, 35 años, niño de 02 años y 01 mes)

Vamos acá a la plazuela [PLAZA ITALIA], (...) los dos le sacamos por la noche, como estamos los dos juntos, lo sacamos en la noche (...). (Madre N°2, 26 años, niño de 02 años y 02 meses)

Solamente las madres N°11 y N° 12, refieren como espacios de juego fuera del hogar los centros comerciales, específicamente se señala una dinámica de juego iniciado por una niña que juega a las escondidas dentro de las tiendas comerciales; otra madre señala situaciones de juego que tienen lugar durante el tránsito por la calle, el juego se activa por elementos físicos del espacio.

(...) y estamos en familia, ponte mamá, papá, abuelos, tíos, y vamos a los centros comerciales y eso también le gusta a ella, los centros comerciales, todo lo que ve, a todo quiere entrar y eso también como que se distrae ahí (...) juega donde están las ropas, son como que tienen rueditas, que se ponen los colgadores, le gusta esconderse ahí y que su papá le busque, y le llama por su nombre y se ríe, y por su risa sabemos dónde está. (Madre N°11, 25 años, niña con 02 años y 03 meses de edad)

A veces en la calle, ahora voy a recoger a mi sobrina, ve así una bajadita, quiere arrastrarse así, por las bajaditas, en todo ve, acá en una pared hay como una pelotita y todos los días quiere patearlo como si fuera una pelota, (...). (Madre N°12, 35 años, niño con 02 años y un mes)

La madre N°10 representa un caso particular, ya que señala como espacio de juego fuera del hogar, un centro de estimulación al cual asiste con su niña tres veces por semana, se hace referencia a actividades orientadas hacia el aprendizaje cognitivo, como pintar, inflar globos, como actividades de juego que son dirigidas o guiadas por un adulto. Adicionalmente la madre indica que lleva a su niña a un área de juego instalado en una plaza, el cual visita de manera esporádica para asegurar la socialización de la niña. La madre agrega que la visita a ambos espacios de juego supone un gasto económico adicional, ya que ambos espacios demandan un pago para el ingreso.

Si, si la llevo, la llevo a esos juegos que hay en la plaza, unos juegos donde pagas la hora y ella juega, (...) ahí hay esas piscinas con pelotas, ahí la llevo, a ella le gusta ir cuando hay niños, y entonces ahí socializa con niños (...). y tres veces por semana, lunes, miércoles y viernes, la llevo al centro de estimulación, le enseñan a pintar, pinta con globo, inflan globos chiquitos y lo utilizan como una esponjita, y con el globo pintan la carita de un muñequito así, le dibujan un niño en un papelógrafo, para que ella lo pinte, lo ponen así de este tamaño, a su altura, y ella lo pinta, le ponen tres o cuatro tipos de colores de ténpera, le dicen “pinta con el rojo” y ella tiene que pintar con el rojo, “pinta con el verde” y ella tiene que pintar con el verde. (Madre N°10, 28 años de edad, niña 01 año y 10 meses de edad)

#### **a. Percepción sobre los objetos de juego en espacios públicos.**

La mayoría de las madres entrevistadas mencionan principalmente la pelota, y luego el escúter o bicicleta como objetos de juego en el parque con su hijo e hija. Juguetes que se diferencian de los objetos de juego usados en el hogar, ya que promueven mayor actividad física y desplazamiento. Se indica que se alternan los diferentes objetos de juego durante la salida al parque.

(...)la pelota llevamos y estamos jugando con la pelota o ahora para Navidad le regalamos una bicicleta y también llevo la bicicleta, pero no le da mucha bola, trato de intercalar, ¿no? Un día llevamos la bicicleta, otro día llevamos la pelota, otro día el escúter, eso básicamente. (Madre N°5, 28 años, niño de 02 años y 4 meses)

(...) le gusta que le paseen en bicicleta también, y también la pelota, él siempre con su pelota, el parque es su pelota, parque, pelota, y ahora que también que le han regalado su patineta, con esa patineta está, cuando ya se cansa y juega con otra cosa. (Madre N°12, 35 años, niño con 02 años y un mes)

## **b. Percepción sobre los tipos de juego en los espacios públicos.**

Según algunas madres entrevistadas, las experiencias de juego en los espacios públicos, como parques y plazas, se centran principalmente en el juego que implica el movimiento físico. Así mismo se señalan juegos de interacción entre el niño o niña y el adulto, sea la madre o el padre, juegos como las “escondidas” “fútbol” “a la pelota” “las chapadas” o “correteo”, así como juegos de exploración y contacto con el ambiente.

Llevamos siempre la pelota para jugar con ella, porque es lo que siempre le gusta jugar, ella patea y dice “gol, gol, gol”, si ese es su juego donde ella dice: “gol, gol”. (Madre N°8, 25 años, niña con 02 años y 11 meses de edad).

A las chapadas, todo a ella le gustan las chapadas, que yo la corretea a ella o ella me corretee a mí, o cuando estamos entre los tres, mamá, papá y ella, ella se va tras de su papá y yo me tengo que ir detrás de ella, (...) ese es nuestro juego, a veces cuando no llevamos pelota, o cuando llevamos pelota ya que ella lo tira, que lo patea y ya uno tiene que recogerlo, o uno que lo patee y ella tiene que recogerlo. (Madre N°11, 25 años, niña de 2 años y 3 meses)

Adicionalmente se hace referencia a experiencias de exploración, actividad física y contacto con elementos naturales del entorno, que favorece que el niño pueda trepar, correr, saltar.

(...) al comienzo vamos jugando y le enseño a trepar los árboles, le enseño a recolectar las hojitas, entonces caminamos, corremos, jugamos a las escondidas, la idea es que se mueva un poco en el parque. (Madre N°1, 37 años, niña de 03 años)

Juega pelota, corre, se sube como le digo a esas lomas que hay ahí, se sube, salta, sube arriba, se baja, hace todo, hace piruetas hace todo, ósea que todo se tira al pasto. (Madre N°12, 35 años, niño de 02 años y un mes)

Además de reconocer dinámicas de juego que promueven la actividad física dentro de los espacios públicos, las madres mencionan la salida al parque como una oportunidad para que el niño o niña pueda socializar con otros niños y niñas a través del juego, dando lugar a dinámicas de juego colectivo, ya que en la mayoría de casos no se cuenta con la presencia de otros niños como compañeros de juego dentro del hogar.

Bueno le gusta mucho, se siente en libertad, camina y corre, con total confianza, le gusta y es más percibí que es uno de los primeros lugares donde ella se siente en confianza para socializar, (...) de pronto ve a otros niños jugando y ella se suma al juego, y dice “¿Puedo jugar? ¡Yo también quiero jugar!” Y eso es algo que la verdad me gusta, porque veo que hay esa fortaleza, esa expresión humana, de hacer grupo, que no se da en otras situaciones. Porque aquí puede estar sola en la casa, no hay otro niño, la verdad es que no tiene primitos tampoco. (Madre N°1, 37 años, niña de 3 años)

Usualmente lo llevo al DOS DE MAYO, ahí también hay varios niños, vamos ahí, él juega, se relaciona bien con los niños, hace amigos, luego corre, juega con la pelota y así, bueno juega libremente, (...). (Madre N°4, 24 años, niño de 02 años y 02 meses)

### **c. Percepción de la interacción personal en el juego dentro de los espacios públicos.**

La interacción con el niño durante el juego dentro de los espacios públicos es percibida de forma diversa por las madres del estudio. Por un lado, un grupo de madres percibe mayor confianza hacia el niño y el entorno, de este modo se favorece la exploración libre del niño. Se percibe que estar muy pendiente o “detrás del niño” expresa inseguridad del adulto o falta de confianza en el niño.

No todas las mamás son iguales, otras mamás me dicen que vaya tras de mi hijo, yo les digo, si se cae mi hijo sabe levantarse solito, déjalo no más, aquí nadie se va a llevar a tu hijita, deja que se caiga él se va a levantar déjalo a tu hijo, él ya sabe, cuando tú tienes confianza en tu hijo no estás detrás de tu hijo, déjalo que esté libre, otros papás son inseguros, si el niño se cae, se levanta, así aprende, déjenlo está jugando. Ellas me dicen: “cómo no vas a tener miedo”. (Madre N°12, 35 años, niño de 02 años y un mes)

Mientras que un segundo grupo de madres señalan mantener una mayor vigilancia, una mayor atención y observación del niño frente a posibles situaciones inesperadas.

(...) yo si estoy ahí perenne, no la dejo de “ay ya anda juega, y regresas” nooo, estoy ahí vigilando, a todos lados, a todos lados, estoy cuidándola, estoy observándola. (Madre N°8, 25 años, niña con 02 años y 11 meses de edad)

En un tercer grupo de madres, se combinan ambas formas de interacción, afirman que se brinda libertad al niño dentro de los espacios de juego al aire libre, para jugar, correr o explorar “dejándolo ser”, pero a la vez se mantiene una observación atenta

sobre el niño para intervenir ante posibles accidentes o situaciones que puedan poner en riesgo su bienestar.

Bueno yo, yo ósea, trato de darle esa libertad como que no lo sobreprotejo mucho pero mi esposo si es muy, demasiado ya, yo digo, tienes que, “no pero cualquier desgracia puede pasar en un minuto” me dice, “si está bien” le digo, “pero igual déjalo, si lo estamos mirando” le digo, y cosas así. (Madre N°5, 28 años, niño de 02 años y 4 meses).

Dejarla ser, pero no tanto, ósea si la puedo, que ella misma juegue, ósea libre, pero viéndola a la vez, ¿no? que no se lastime, o que se haga algo, o que se pueda caer. (...) Ósea dejar que ella juegue, pero sin que haga lo que sea,mmm que juegue, pero con responsabilidad a la vez, puede ver algo en el piso, puede cogerlo y ahí entro yo, ¿no?, pero que pueda correr, pueda caminar, pueda este gritar como todo niño, jugar con su pelotita, no veo ningún problema ahí. (Madre N°6, 23 años, niña de 02 años de edad)

### **3.2. Percepción sobre la valoración y emociones en relación al juego**

En relación al segundo objetivo específico, se explora la valoración y emociones de las madres en torno al juego infantil. En general se aprecia desde las madres una valoración diferenciada respecto a las dimensiones o aportes percibidos desde el juego. En cuanto a las emociones las madres dan cuenta de emociones diversas desde felicidad, emoción por el juego del niño, hasta temor o miedo ante la posibilidad de riesgo o daño.

#### **3.2.1. Valoración de las madres sobre el juego infantil**

Al profundizar sobre los aspectos que las madres valoran del juego se presentan diferencias respecto al área o dimensión que desde su punto de vista favorece el juego. En primer lugar, un grupo importante de madres valoran el juego como medio para el aprendizaje cognitivo en tanto permite al niño conocer nuevas palabras o contenidos como los colores, los números, los animales. Se percibe la etapa en la que se encuentra el niño, como oportunidad para que pueda aprender contenidos a través de la imitación y el juego.

¡Sii! Básicamente a esta edad todo lo aprenden todo por el juego o por imitación, entonces cuando él ya aprendió a contar hasta diez, ¿Cómo lo aprendió? Como tenemos escaleras, subimos y le hago contar, uno, dos, tres, entonces cuando bajamos igual, y a veces hay días que yo ni me acuerdo que tenemos que contar y él ya cuenta {RISA}, entonces ahí ya aprendió a contar, por ejemplo, luego con los colores también con sus carritos, con estas cositas [señala los bloques] también aprendió (...) (Madre N°4, 24 años, niño de 02 años y 02 meses)

(...) Yo pienso que el juego les ayuda más a comprender a ellos, es como que cuando yo jugaba a la cocinita y ella incluso no hablaba, y entonces parece que eso le ayudó más a que pueda hablar, a decir las palabras, plato, tenedor, cuchara, el cuchillo, y así la vaca (Madre N°10, 28 años, niña de 1 año y 10 meses)

Desde esta mirada se percibe que el juego resulta un medio para enseñar al niño contenido académico, pues llega al mundo sin saber nada, los padres y profesores complementan la labor de enseñanza mediante el juego.

Si beneficia porque uno aprende, se educa, porque el juego educativo te ayuda más que todo a ello, porque ellos son como un cascaroncito que no sabe nada, están viendo recién el mundo, no saben que son los colores, no saben los números, para eso estamos las mamás o los padres y los profesores como que son un complemento, (...) (Madre N°3, 29 años, niña de 02 años y 01 mes)

Una madre reconoce que el juego puede ser un medio para el aprendizaje de contenidos educativos, pero a su vez de otros aspectos como lo motor, para ella los beneficios del juego se amplían o resultan ilimitados si el adulto busca cómo aplicar el juego.

(...) el aprender también cosas del aprendizaje propio porque de pronto le pone letras, le pone colores, le pone figuras, le hace dinámicas, con animalitos, entonces entra también lo motriz, creo que el juego es una oportunidad en realidad para aplicar todo, entonces depende mucho del ingenio de cada uno de nosotros. (Madre N°1, 37 años, niña de 03 años)

Por otra parte, algunas madres destacan el beneficio del juego en el niño o niña, a nivel emocional, en tanto favorece el que pueda “desestresarse”, divertirse, regular sus emociones o descargar energía. La falta de juego podría desencadenar crisis, cambios de humor, reacciones violentas por parte del niño.

(...) con sus juegos ellos se desestresan porque son niños prácticamente, no pueden hacer otra cosa, no se divierten como un adulto, esa es su diversión totalmente (...) (Madre N°2, 26 años, niño de 02 años y 02 meses)

Si, beneficia porque mi hijo tiene mucha energía, mi hijo tiene que estar jugando para que pueda botar sus energías, porque cuando él no juega se pone de mal humor, comienza a tirar las cosas, contesta feo, me quiere pegar, porque él está tranquilo y si no juega me pega, viene y me pega, si tiene que jugar porque si no se estresa, porque también se estresa. (Madre N°7, 24 años, niño 2 años y 7 meses)

Por otra parte, a nivel social, para algunas madres el juego favorece la comunicación, socialización, conocimiento de sí, empatía al compartir los juguetes, lo cual es posible gracias a la interacción en el juego con otros niños y niñas.

¡sii!, le ayuda a desenvolverse, a crear más amigos, porque esa es la parte principal de que los niños se conozcan, fuera de ir a un colegio, jugar es donde los niños se conocen, interactúan, donde conocen lo que les gusta, lo que no les gusta, eso más que todo. (Madre N°8, 25 años, niña con 02 años y 11 meses de edad)

En compartir, ¿cómo se podría decir?, en ser más sociable, porque comparte sus juguetes y crea un juego entre dos o tres niños, ósea no es que solamente se cohibe y dice ese juguete, es mío, mío, mío, sino que comparte. (Madre N°11, 25 años, niña de 02 años y 03 meses de edad)

Como caso particular una madre, educadora de preescolar resalta el aporte del juego dentro de varias dimensiones, como lo corporal, mental y social.

En el cuerpo porque está en constante movimiento, realiza este, saltos, si nos vamos al juego en general, no solamente con la caja, entonces realiza psicomotricidad, este de acuerdo también al material que va explorando, tanto fina como gruesa, (...)a nivel mental le da sentido a las cosas, diferentes sentidos, con algún objeto, como le doy la caja, y va trabajando mente, imaginación más que todo, de ahí cuando le da a los animales le da sentido, de que puedan hablar, expresarse, hila la conversación con otra. También la interacción, porque si es que juega con otras personas ayuda en la interacción social. (Madre N°9, 22 años de edad, niño de 03 años de edad).

### 3.2.3. Emociones de las madres respecto al juego

Al consultar a las madres sobre sus emociones en relación al juego de su niño o niña, la mayoría de madres entrevistadas, expresó sentirse feliz, emocionada, ya sea por presenciar el juego de su niño o niña o por tener la posibilidad de jugar junto a él o ella.

A mí me alegra bastante, me siento emocionada, feliz porque lo veo jugar a él, como mamá me siento así. (Madre N°2, 26 años, niño de 02 años y 02 meses de edad)

Me siento privilegiada ya que muchas personas a veces por el tema del trabajo, no pueden hacerlo, (...) me siento bien, me siento feliz, al final del día digo, que bueno que haya podido jugar con él, ¿no? como a veces digo pucha hoy no he podido jugar con mi hijito, ya no importa ya mañana jugaré con él, (...) (Madre N°5, 28 años, niño de 02 años y 4 meses)

Una madre expresa felicidad porque su niña tiene mayor preferencia por el juego en contraste con el uso de pantallas o aparatos tecnológicos, resalta la capacidad de la niña para jugar con cualquier tipo de objeto, lo cual aprecia como un logro como parte de la educación y crianza brindada en el hogar.

Me siento feliz ¿no?, por lo que estamos logrando su papá y yo, criándola, enseñándola, educándola, porque he visto casos, que bueno es muy diferente, los niños solo se pegan al teléfono y nada más, o al celular, al PlayStation, o a la laptop, pero con mi hija sí, sí tiene dos botellas y tres chapas para jugar, ella juega con dos botellas y tres chapas, ósea ella con cualquiera ve algo para jugar (...). (Madre N°11, 25 años, niña de 02 años y 03 meses de edad)

Algunas madres resaltan el sentirse feliz o admirada al reconocer y apreciar cómo su niño o niña, aprende y desarrolla nuevas habilidades a través del juego, habilidades para observar, abstraer y comunicarse.

Pues me da felicidad, me siento feliz, me siento no sé, dichosa de poder tener a mi hijito ¿no? De poder ser parte de su crecimiento, de su aprendizaje, como él va desarrollando, desarrollando su inteligencia, sus habilidades. (Madre N°4, 24 años, niño de 02 años y 02 meses)

Para mí es como descubrir algo maravilloso, ella es {SILENCIO} una fuente de sorpresas, para mí es admirable hasta incluso las capacidades que muestra día con día, de pronto hoy la veo subiendo las escaleras y al otro día la veo escribiendo en el cuaderno, haciendo cosas, que yo entiendo son por imitación y todo, pero me asombra eso su capacidad de observación, las cosas



que ella va abstrayendo, de pronto dice algo que a mí me deja sorprendida, me deja admirada, y esas son las cosas que dentro del juego he podido observar. (Madre N°1, 37 años, niña de 03 años)

Por otro lado, dos madres expresan emociones de miedo durante los momentos de juego, frente a situación de riesgo de su niño o niña, debido a conflictos junto a otros niños de mayor edad compañeros de juego, o el temor a posibles accidentes dentro del hogar ya que la niña tiene mayor capacidad para desplazarse, lo que lleva a las madres a mantener una mayor vigilancia durante el juego.

Me da miedo porque se sube encima de las sillas con sus primitos y saltan, o si no se pone a jugar a las chapadas, lo único que son un poquito toscos, son ellos porque son más grandes y él también, entonces están jugando, se golpean y se pelean, (...) (Madre N°7, 24 años, niño 2 años y 7 meses)

Ay cuando ya me empieza a sacar todo, o cuando me está agarrando la resbaladera, porque tiene una resbaladera de juguete, y se sube a donde yo guardo mis servicios a sacar todo, yo tengo miedo de que se caiga y se caiga con todo eso, ya estoy gritando. “¡No, bájate de ahí, no te estés subiendo!” o me jala y abre los cajones de la cómoda, y se sube al lado del televisor, ya se sube ella sola, ni siquiera dejarla cinco minutos en el cuarto, porque yo tengo una ventana que no tiene fierros, ¡ya imagínate!, el temor de que se pueda caer por ahí, {RISA}, sí así no más jala las cosas para treparse, ¡imagínate!(Madre N°8, 25 años, niña con 02 años y 11 meses de edad)

### **3.3 Dificultades percibidas por las madres primerizas**

En relación al tercer objetivo específico, al explorar sobre las dificultades percibidas por las madres entrevistadas, ellas se dieron cuenta de dificultades, que por un lado limitaba las posibilidades o formas de juego y, por otro lado, dificultades que podían surgir en la actividad de juego. En cuanto a las dificultades que limitan las posibilidades de juego se hace referencia, por ejemplo, a la ausencia de espacios destinados para el juego dentro o fuera del hogar, espacios públicos percibidos como inseguros, la poca disposición de la madre para el juego con el niño ya sea por falta de tiempo, cansancio, depresión o estrés, ausencia de otros niños pequeños para el juego en compañía. Por otro lado, las madres dieron cuenta de dificultades que surgen en el desarrollo o momento de juego, por ejemplo, conflicto con otros niños durante el juego, que el niño pueda imitar conductas de otros niños, las cuales la madre percibe como negativas, accidentes, caídas o golpes durante los momentos de juego, enojo o frustración del niño durante el juego.

### 3.3.1. Dificultades que limitan las posibilidades del juego

Al consultar sobre las dificultades vinculadas a la actividad de juego de los niños y niñas, la mayor parte de las madres entrevistadas, señalaron dificultades vinculadas a los espacios de juego fuera del hogar, especialmente por la ausencia de espacios públicos seguros y mobiliarios de juego adecuados para niñas y niños pequeños, cercanos al hogar, lo que obliga a las madres a trasladarse hacia espacios públicos ubicados en otros distritos de Lima, lo que limita salidas regulares o frecuentes, ya que salir a espacios más alejados requiere una mayor organización, de ahí que por lo general solo se destine un día a la semana para favorecer el juego en los espacios públicos.

(...)ahora aquí no hay juegos recreativos, es mi opinión, te lo juro que no hay ni un juego, tú te paseas ahorita, vete a PLAZA ITALIA, vete a DOS DE MAYO, y no hay, no hay, hasta en EL AGUSTINO que es un cerro ahí hay juegos (...) (Madre N° 3, 29 años, niño de 02 años y un mes)

En general para mí la primera dificultad sería que no hay espacios públicos, y si hay, son muy contados donde puedan jugar niños pequeños. Si bien es cierto puedes encontrar una resbaladera, ¿no? cosas así, son para niños más grandes, entonces hay muy pocos espacios que piensen en un niño pues entre los 6 meses y 3 a 4 años, que sean seguros por supuesto, no lo hay, en Lima no hay (...), tengo que organizarme un fin de semana para llevarla al CAMPO DE MARTE, si lo ves no pareciera tan lejos, pero pues implica tomar un taxi, llevar las cosas, entonces no se puede. (Madre N°1, 37 años, niña de 03 años)

Para algunas de las madres, la ausencia de espacios públicos destinados u orientados para niños pequeños menores de cinco años, obliga que las niñas y niños pequeños tengan que hacer uso de los espacios y mobiliarios para niños grandes, de mayor edad, lo que genera accidentes como caídas, golpes, situaciones que ponen en riesgo la seguridad de los niños pequeños.

Tengo temor a que se golpee o tenga un accidente sobre todo lo del tobogán, y que hay bastantes niños, porque ósea ahí los niños pues, hacen cola para ese tobogán, porque a todos les gusta, porque es en espiral uhm uhm, entonces y a veces él está chiquito y ahí él se bota y luego se bota otro niño y que tal si lo aplasta, ya una vez se golpeó la cabeza ahí, entonces este, lloró pues ¿no? (...). (Madre N° 4, 24 años, niño de 02 años y 02 meses)

Adicionalmente se señala como dificultad la falta de seguridad y limpieza de los espacios públicos abiertos y cercanos a la vivienda, por lo que se limita las salidas para el juego al aire libre ante el temor o miedo de caídas del niño, infecciones a causa de la contaminación de desechos, accidentes ocasionados por el tránsito de vehículos dentro de los espacios públicos, inseguridad frente a la presencia de personas adultas que fuman, situaciones que para las madres comprometen y ponen en riesgo la salud y seguridad de los niños pequeños, de ahí que se prefiera mantener a la niña o niño dentro del hogar.

No hay tampoco, lo único es la PLAZA ITALIA (...) también el piso como que no es muy confiable, entonces mi tía dice no que: el bebé no puede salir, que ya se ha caído, se ha raspado, (...) y como pasan los carros a veces entran y no miden la velocidad o las motos, todo eso es. (Madre N° 5, 28 años, niño de 2 años y 4 meses).

(...) la llevo [al parque], pero no mucho, porque hay un montón de (hace un gesto con las manos simulando fumar). Si, hay gente que fuma y no me gusta, por eso prefiero tenerla aquí. (Madre N°10, 28 años, niña de 1 año y 10 meses)

(...) a veces, lo único malo de ese parqucito de ahí [PARQUE DE LA MEDICINA], es que hay perritos de la calle y se ensucian por todo lado, entonces no hay quien lo limpie, entonces a mí me da miedo que se pueda ensuciar las manos y se pueda agarrar la cara todo, (...) a veces le sale como granitos en la cara, y entonces me da miedo que se le vaya a infectar, hacer algo, porque le sale hasta heriditas por dentro de la nariz. (Madre N°7, 24 años, niño 2 años y 7 meses)

La madre N°11 en particular indica como única dificultad, el riesgo y temor al contagio de virus de su niña en espacios de juego cerrados, ya que considera que los espacios y mobiliarios de juego no están debidamente desinfectados, a su vez considera que el presente los niños pueden estar más propensos a contagiarse de virus. Señala que, frente a la falta de desinfección de los espacios, su niña adquirió un virus y tuvo que ser internada en el hospital.

(...) se contagió, fuimos a unos juegos allá por MIRAFLORES por el LARCOMAR, (...) cuando entró a esos juegos se contagió, y fue, bueno para mí un horror, porque uno la internaron en el hospital tres días, (...), bueno para mi parecer, en esos juegos, no están tan desinfectados como antes, antes tampoco no había tantos virus, ahora hay virus de lo que uno no sabía lo hay. (Madre N°11, 25 años, niña de 2 años y 3 meses)

Por otra parte, las madres entrevistadas N°3 y N°9 hacen referencia a la ausencia de un ambiente adecuado específicamente destinado para el juego del niño dentro del hogar. En el primer caso la madre señala que su hija no cuenta con un espacio de juego dentro del hogar, tampoco la posibilidad de acondicionar un espacio de juego en espacios de uso común. En un segundo caso el niño juega en ambientes como la sala o la habitación dentro del hogar, pero la madre siendo una maestra del nivel inicial, manifiesta el deseo de un espacio ideal y exclusivo para el juego de su hijo.

(...) no tiene un espacio para ella, para que te voy a mentir, no lo tiene, no tiene un espacio para ella donde ella vaya tenga sus juguetes (...). Siento que somos los culpables de que mi hija no tenga un lugar de juego. (Madre N°3, 29 años, niño de 02 años y un mes)

A mí me gustaría, un espacio este, un espacio para él ¿no?, no ósea, que no sea su cuarto sino un ambiente donde sea especialmente para él, donde pueda entrar, donde todos los juguetes estén a su altura, que él pueda, le gustan mucho los libros, entonces este me gustaría tener algo, un estante lleno de libros, cosa que no se puede, porque a veces arriba está la cama, está su ropero y todo eso, y eso ya ocupa espacio y se vuelve más pequeño, y entonces sí, (...). (Madre N°9, 22 años, niño de 3 años)

El estado de ánimo y cansancio es mencionado por algunas madres como dificultades para jugar ante la demanda por parte del niño o niña. Por un lado, las madres N°4 y N°6, dan cuenta de momentos donde se sienten cansadas y situaciones donde experimentan “depresión” “bajón” “falta de energía”, necesidad de estar sola o tomarse un tiempo para sí misma, frente a estas situaciones, se deja a la niña con el celular o se la deja jugando sola. Ambas madres se encuentran a cargo del cuidado exclusivo de su hijo e hija respectivamente y de las tareas hogar, a su vez ambas madres no cuentan con la presencia permanente de miembros de la familia dentro del hogar. Por otro lado, solo la madre N°4, refiere que viene recibiendo atención psicológica.

Es mi estado de ánimo a veces, lo que pasa es que a veces siento como que me deprimiera, es difícil es como que no quisiera saber nada, solo quiero estar sola en mi cama, pero de todas maneras trato de que mi hijo se distraiga, jugamos con los fideítos o pintamos o vemos un dibujo, pero si es feo esa sensación, ahorita estoy trabajando eso con una psicóloga (...). (Madre N°4, 24 años, niño de 02 años y 02 meses)

[Siento] ¡Cansancio! O de la nada estoy normal y de pronto se me viene un bajón y no quiero hacer nada, no quiero hacer nada ósea discúlpame toma el celular {SONRISA} {SILENCIO}. Hay veces

que no quiero, o que no me siento con las energías suficientes porque ella no es que juegue con ella cinco minutos y ya, ella quiere que juegue con ella una hora o quizás una hora y media, así seguido, seguido, seguido, y a veces todos los días no tengo la misma energía que un día anterior, y al pasar eso, ella a veces entiende a veces no, a veces se pone a jugar sola, o a veces se pone a jugar con sus juguetes sola, yo me tomo un tiempo a veces para mí, y ya eso básicamente. (Madre N°6, 23 años, niña de 02 años de edad)

Así mismo, dos madres, quienes trabajan fuera del hogar, mencionan como dificultades el cansancio, sin embargo, la madre N°5, indica que hay momentos que pese al cansancio juega con su niño, mientras que otros momentos no; por otra parte, la madre N°8 afronta la dificultad del cansancio, optando salir con su niña fuera del hogar. Se puede reconocer que, pese al cansancio, las madres que trabajan fuera del hogar pueden realizar a veces un mayor esfuerzo para jugar o pasar tiempo con el niño o niña.

Si, me siento cansada, cuando, a veces a pesar que estoy cansada igual digo no “pobrecito mi hijito, ¿no?, ha estado en la casa de mi tía, ya sé que de repente no ha jugado mucho ahí, mejor vamos a jugar hijito ya ¿Qué quieres jugar?” ya pues y así, pero hay días, como hay días que no, que tampoco tengo nada de ganas de jugar. (Madre N°5, 28 años, niño de 02 años y 4 meses)

Si, eso, porque cuando siento que ya estoy muy cansada, ya no me quedo en mi casa, porque sé que me puedo dormir, y la puedo dejar de lado, no prefiero salir con ella a la calle, buscar, llevármela a comer, llevármela a desayunar, o me vengo para acá un rato, y de aquí me voy con mi mamá y con las bebés un rato al centro y llevarlas a caminar, llevarlas a comer (...). (Madre N°8, 25 años, niña con 02 años y 11 meses de edad)

Algunas madres indican como dificultad que el niño o niña no tenga oportunidades frecuentes para jugar en compañía de otros niños de la misma edad dentro del hogar. Frente a esta dificultad la madre N°1, ha tratado de buscar niños cerca a su hogar y así mismo ha enviado a su niña a un centro educativo durante las vacaciones. Por otro lado, la madre N°2, indica que las primas de su hijo, quienes viven en el hogar son de mayor edad, por lo que no juega con ellas, lo que la ha motivado a enviar a su niño a un centro de atención infantil para asegurar el juego con niños de su misma edad.

Lo otro, que te podría comentar, que por lo menos aquí en la zona, hay pocos niños de la edad de mi hija, entonces yo ando preguntando aquí en la cuadra, para que haga amiguitos también de su edad, hasta ahora que ha entrado en la vacacional, el colegio congrega. (Madre N° 01, 37 años, niña de 03 años)

(...) en casa no hay niños con los que él pueda jugar, que sean de su misma edad, el niño tiene dos primas de mayor edad que no juegan con el niño. (Madre N° 02, 26 años, niño de 02 años y 02 meses de edad)

### **3.3.2. Dificultades que surgen en el desarrollo del juego**

Algunas madres participantes, dan cuenta de dificultades que pueden surgir durante el desarrollo del juego, ya sean en su compañía, en compañía de otro niño o niña, o momentos donde juega solo o sola. Por un lado, algunas madres hacen referencia entre las dificultades, a conflictos o peleas que surgen durante el juego de su hijo en compañía de otros niños y niñas, hacen referencia a conflictos que surgen por un mismo juguete.

Si a veces quieren las dos el mismo juguete, y a veces hay del mismo juguete otro juguete igualito, pero no quiere el mismo, que tienen las dos en la mano, ese mismo quiere pelear por él (...) ya muchas veces se han golpeado entre las dos, (...) si pueden estar tranquilas todo un buen rato y ya de la nada están peleando, si de la nada ya están peleando, yo también pienso que es por lo mismo que cada quien en su casa es hija única, porque aquí mi hermanita es la única chiquita, y en mi casa ella es la única niña. (Madre N°08, 25 años, niña con 02 años y 11 meses)

Otras madres en cambio, señalan como dificultades conductas percibidas como negativas que los niños o niñas imitan o podrían imitar de otros niños principalmente niños mayores, como “malas palabras” o “lisuras”, de ahí que se prefiera que el niño solo juegue con niños de la misma edad.

(...) por ejemplo cómo los niños hablan también, a veces ellos como son grandes, nosotros no sabemos cómo los crían sus papás y entonces no sabemos cómo los crían, y a veces hablan malas palabras y ellos repiten, ellos son como una grabadora, hacen todo lo que hacen los demás niños, repiten, repiten, repiten, entonces eso es lo que no me gusta, si me gustaría que se involucre solo con niños solo de su tamaño de su edad. (Madre N°10, 28 años, niña de 1 año y 10 meses de edad)

## CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

El estudio estuvo orientado a explorar el fenómeno del juego infantil desde la perspectiva de un grupo de mujeres, madres primerizas con un niño o niña de entre uno a tres años de edad, quienes participan en un programa comunitario no escolarizado del nivel inicial de Cercado de Lima, en el ámbito urbano de Lima metropolitana. Como marco interpretativo para el análisis se parte de un enfoque sistémico que permite reflexionar en torno a las diversas dimensiones que favorecen o limitan el juego infantil.

Las diferentes dimensiones de la vida de las madres, se interrelacionan, favoreciendo o limitando las oportunidades y diversidad de experiencias lúdicas, como la dimensión personal de las mujeres entrevistadas (nivel educativo, situación laboral, estado civil, experiencia de vida, estado de salud y bienestar), la disponibilidad y acceso a recursos materiales (condiciones de la vivienda, ingresos económicos, posibilidad de ofrecer objetos o materiales para el juego), percepción y acceso a espacios de juego en los espacios públicos, a nivel institucional el tener acceso a instituciones y programas de atención a la infancia.

El estudio recoge una diversidad de situaciones de las madres primerizas participantes, madres que dedican el cuidado exclusivo de su niño o niña junto con tareas del hogar, madres que trabajan dentro del hogar de manera remota y a su vez asumen el cuidado principal del niño o niña y madres que trabajan fuera del hogar y comparten la tarea de cuidado del niño o niña con otros miembros de la familia, como por ejemplo abuelas, tías y cuidadores de centros de atención a la infancia. Situaciones que dan lugar a diversidad de percepciones alrededor del juego. A su vez las madres dan cuenta de la situación de su niño o niña con oportunidades de encuentro con pares o compañeros de juego dentro o fuera del hogar, con acceso a diversidad de espacios y entornos de juego, diversidad de objetos de juego. En contraste se presenta un caso particular de una niña con limitadas oportunidades de juego, debido a que no cuenta con un espacio de juego en el hogar, tiene pocas oportunidades de juego con pares y permanece de manera prolongada frente a pantallas.

Desde una mirada que reconoce al niño como ser activo, sujeto de acción, también se reconoce desde la mirada de las madres, el rol activo del niño, en su disponibilidad, interés, demanda e intencionalidad para el juego, teniendo como base condiciones fundamentales asociadas a su desarrollo madurativo, al bienestar físico y socioemocional que se sostiene en el vínculo de apego con la madre y los adultos significativos, a una rutina cotidiana que incluye el aseo, el descanso, la alimentación, capacidad comunicativa del niño (Chokler, 1999).

Desde un marco analítico sistémico se propone ampliar la mirada sobre el fenómeno del juego, comprendiendo las relaciones e interacciones entre las diversas dimensiones, con lo cual se pone en cuestión aproximaciones explicativas que podrían centrar las posibilidades de favorecer el juego, únicamente a motivaciones y acciones individuales de los sujetos en este caso, las madres responsables del cuidado y la crianza.

Respecto a la dimensión familiar, la gran mayoría de madres hace referencia a situaciones en la que miembros de la familia participan e involucran en situaciones de juego infantil, como el caso de primos y primas de los niños que participan como pares de juego, situaciones donde el padre juega directamente con el niño sobre todo en el espacio público, situaciones donde las abuelas asumen el cuidado temporal del niño y favorecen el juego en el hogar y la salida del niño a otros espacios de juego. Frente a este hallazgo, un estudio dentro del contexto australiano (Smith et al., 2015) reportó que madres de bajos recursos consideraron el rol del cuidado de niños en la etapa de la primera infancia como una actividad solitaria y difícil, un asunto privado donde las madres optaron por no buscar apoyo, lo que podría dar cuenta de las diferencias culturales sobre las formas de organización familiar, dinámicas y participación del entorno familiar en la promoción del juego. Así mismo el reconocer la presencia de la red familiar en el contexto de las participantes, como un recurso social, al brindar soporte y apoyo en la tarea del cuidado y la crianza.

Pese a la presencia de miembros de la familia alrededor de la crianza, para la mayoría de madres del presente estudio, el intento por equilibrar ambos mundos, el cuidado, el trabajo y labores del hogar, resulta aún un desafío y un campo de tensión, lo que puede limitar a su vez las oportunidades de compartir momentos de juego con el niño, al sentir que no se tiene el tiempo suficiente para jugar o sentirse cansada o poco animada para el juego. A su vez, otro grupo de madres opta por reducir el tiempo destinado a actividades laborales fuera del hogar para destinar mayor tiempo al cuidado de su hijo o hija, hasta que el niño o niña alcance mayor autonomía, en algunos casos, como un intento



de ofrecer una nueva experiencia de cuidado, generar un cambio generacional en la experiencia, ofrecer al niño lo que no se tuvo o lo que no se vivió, ofrecer momentos de juego, objetos de juego, experiencias nuevas en otros espacios, ofrecer una nueva forma de comunicación e interacción con el niño, cuestionando la propia vivencia, sin embargo también este grupo de madres experimenta tensiones entre las labores de cuidado y las tareas del hogar. Es así que para la mayoría de madres, sus propias experiencias infantiles definen la manera como perciben la vivencia actual sobre el juego con su niño o niña, brindando desde su punto de vista mayores oportunidades y renovadas experiencias de juego. De alguna manera las madres desean cumplir un ideal de crianza que favorece el bienestar del niño, en esta línea el juego es valorado y tiene un lugar importante en el cuidado, sin embargo, en este proceso las madres se enfrentan a diversos desafíos, personales, sociales y estructurales.

La valoración de las madres sobre el juego infantil contrasta por lo señalado por Silva (2004) quien afirmó desde su estudio que en el pasado para la mayoría de madres y padres peruanos el juego ha sido considerado como una pérdida de tiempo una actividad contraria al aprendizaje del niño, lo cual podría dar cuenta como afirma Tekin (2015) de un cambio en las percepciones parentales sobre el juego infantil. En contraste a lo señalado por Silva (2004), si bien la mayoría de madres destacó el juego como entretenimiento, distracción o diversión, también señaló el juego como medio de aprendizaje de conocimientos y habilidades sociales, por lo que se aprecia que para las madres del presente estudio parece no estar presente una contradicción entre aprendizaje y juego, ya que se considera el juego un medio para favorecer el aprendizaje. Además de estos aspectos otro grupo de madres percibió el juego con su niño o niña como un tiempo de amor, creatividad y felicidad destacando la dimensión afectiva vinculada al juego. Complementariamente para la mayoría de madres el juego es percibido como expresión de salud y vitalidad del niño o niña, puesto que la ausencia de juego podría ser una señal de malestar o enfermedad, lo cual coincide con los hallazgos de Pioreschi et al. (2020) al encontrar entre las madres de su estudio una visión sobre la actitud activa de los niños frente al juego como indicador de su condición sana.

Si bien en el estudio se reconoce entre las madres la ausencia de dicotomía entre juego y aprendizaje, se logra identificar divergencias entre las concepciones de aprendizaje, por un lado, como adquisición de contenidos académicos o como capacidad de niño o niña para reconocer y comprender el mundo que habita, predominando la

primera concepción entre la mayoría de madres del estudio, lo que resulta una visión limitada del aprendizaje como función asignada al juego.

En relación a los entornos de juego, las condiciones de la vivienda y la densidad de personas que la habitan podrían condicionar la actividad lúdica en los niños y niñas (Silva, 2004), de ahí que sea necesario reflexionar sobre la percepción y relación entre ambientes y oportunidades de juego. En relación a los ambientes, las madres entrevistadas dan cuenta que el juego tiene lugar en ambientes cotidianos y en la mayoría de casos de uso común dentro del hogar, como la sala, la habitación y solo en pocos casos el patio. A su vez el juego puede presentarse dentro de la rutina cotidiana del niño, como el momento del baño lo cual coincide con lo encontrado por Pioreschi et al. (2020) al encontrar que las madres de su estudio incorporan el juego de manera natural dentro de las rutinas de cuidado del niño como la alimentación o el baño, por lo cual las posibilidades de juego y espacios se amplían dentro del hogar. Solo se presentó un caso en el que una madre, reconoció no disponer de un espacio de juego para su niña dentro del hogar, aunque reconoció la importancia del juego por lo que destina tiempo para llevar a su niña al parque una vez por semana. Por otra parte, resulta un caso particular la vivencia de las madres que habitan en quintas, (conjunto de viviendas que comparten un patio o espacio abierto común). Este espacio ofrece posibilidades de juego al aire libre, oportunidades de mayor movimiento y desplazamiento, socialización con otros niños y niñas. Este espacio es considerado por las madres como un espacio seguro frente a espacios exteriores como la calle o el parque, por lo que su presencia y vigilancia resulta menor. Como se aprecia, las madres del estudio no contaron con un ambiente de uso exclusivo para el juego del niño dentro del hogar debido a las características físicas de la vivienda y la cantidad de personas que la habitan, sin embargo, las madres del estudio realizaron esfuerzos para acondicionar ambientes de juego en los espacios de uso común dentro del hogar como la sala y la habitación. Una madre, maestra del nivel inicial, expresó el deseo de contar con un espacio exclusivo para el juego de su niño dentro del hogar, encontrando como barrera las condiciones habitacionales de la vivienda. En esta línea, un estudio encontró que el acondicionamiento de espacios para el juego en el hogar estaba presente solo en familias con un nivel socioeconómico alto, mientras que las familias con menor nivel socioeconómico no encontraron con las condiciones objetivas necesarias en cuanto a las condiciones físicas de la vivienda para reservar un área para el juego de los niños dentro del hogar (Zhang et al., 2021).

En cierta medida el estudio permite reconocer que, si bien las condiciones físicas de la vivienda pueden favorecer o limitar el despliegue del juego infantil en el hogar, resulta también importante la valoración que los adultos asignan al juego, puesto que el contar con una vivienda amplia y un espacio exclusivo no necesariamente asegura la experiencia de juego en el hogar. Un adulto que valora el juego hará los esfuerzos necesarios para acondicionar, preparar el ambiente de juego, ofrecer calma y destinar tiempo regular para la actividad lúdica.

Las madres participantes también señalaron los espacios públicos como espacios de juego fuera del hogar. La mayoría de madres parece tener una mayor inclinación a elegir espacios abiertos al aire libre lo cual coincide con los hallazgos de Singh y Gupta (2015), quienes identificaron entre las madres, una preferencia por espacios al aire libre, siendo considerados los parques como espacios de juego ideales para los niños y niñas, puesto que ofrecen oportunidades para el juego libre y el ejercicio físico, lo cual contrasta con los hallazgos de Tekin (2015) quien al explorar sobre los espacios de juego fuera del hogar, encontró la preferencia de los padres por áreas de juego en espacios cerrados, como las áreas de juego de centros comerciales. También contrasta con lo encontrado por De Grande (2015) cuyos padres reportaron un menor uso de los espacios públicos como plazas y parques para el juego, optando por la permanencia en el hogar. Como casos particulares del presente estudio, algunas madres señalaron el centro comercial y la calle como espacios de juego, mientras que una madre señaló como espacio de juego fuera del hogar, un centro de estimulación y un área de juego instalado en la plaza cercana a su hogar, la madre agrega que la visita a ambos espacios le genera un gasto económico adicional, situación no reportada dentro de la literatura.

Es interesante reconocer la disposición y elección de las madres del estudio por espacios al aire libre, aun cuando los espacios no siempre resultan ser ideales y adecuados para los niños y niñas dentro de la etapa de la primera infancia, aspecto que las madres señalan como principal dificultad, y que pone en relieve la necesidad de apostar e invertir recursos para la creación y adecuación de los espacios públicos como medida para favorecer el bienestar y desarrollo de la primera infancia.

En cuanto al uso de objetos de juego, las madres dan cuenta de una diversidad de objetos de juego, en mayor medida adquiridos de manera comercial, desde bloques, muñecos, muñecas, materiales didácticos, carros de gran tamaño, pelotas, que son a su vez la expresión cultural de la vida social que enmarca a las familias o un reflejo de una nueva ideología de crianza más exigente en comparación a lo que era en el pasado (Tekin,

2015). Contar con juguetes parece no ser una limitación para las madres del presente estudio a diferencia de otros hallazgos (Pioreschi et al., 2020; Singh y Gupta, 2015) cuyas madres con menos recursos encontraron barreras económicas para adquirir juguetes. Complementariamente algunas madres del estudio elaboraron materiales didácticos para promover el aprendizaje cognitivo del niño. A su vez, las madres del presente estudio, reconocen que aún con la adquisición de juguetes de manera comercial, los niños o niñas tienen un interés por otros objetos del hogar verduras o utensilios de cocina como objetos de juego, este hallazgo coincide por lo reportado por De Grande (2015) cuyos niños prefieren jugar con objetos del hogar, sin embargo, a diferencia del presente estudio los niños eligen botellas, bolsas, tapitas en lugar de juguetes para bebés, lo que podría llevar a afirmar lo señalado por Silva (2004) en cuanto a que el acceso a juguetes caros o industrializados no necesariamente asegura la calidad y despliegue del juego; para la autora, la creatividad resulta un gran recurso, para hacer uso de objetos disponibles y cotidianos, que ofrece todo lo que el niño y su imaginación necesitan para jugar. De ahí que resulte necesario reflexionar respecto a la calidad y tipos de objetos que se ofrece a los niños y niñas durante los primeros años de vida, reflexionar en torno a la seguridad de los materiales, interés que despierta en el niño y potencial que el objeto favorece en el bienestar y aprendizaje según la maduración y etapa en el desarrollo.

En relación a los objetos de juego en los espacios públicos las madres refieren el uso de objetos como la pelota, la bicicleta y el escúter, lo cual fue mencionado mayoritariamente por las madres. Para Singh y Gupta (2015) entre padres de su estudio el juego con juguetes mecánicos y más sofisticados reduce las posibilidades de juego al aire libre, esto contrasta con lo hallado en el presente estudio ya que, para las madres, contar con juguetes sofisticados no excluye el juego al aire libre, ya que las madres trasladan estos objetos hacia los espacios al aire libre, sin embargo, si podría cuestionarse la calidad y formas del despliegue del juego con el uso de estos aparatos. El uso de objetos como la bicicleta y escúter durante la infancia no resulta adecuada considerando que el niño o niña se encuentra en la etapa de inicio o consolidación de la marcha y de manera general en un proceso de conocimiento de sí mismo a través del movimiento y exploración, al promover el uso temprano de aparatos de alguna manera se saltan etapas. En línea a lo señalado por Chokler (1999) promover experiencias para las que el niño o niña no se encuentra madurativamente preparado, puede afectar su seguridad y desarrollo.

En relación a los tipos de juego en los espacios públicos se menciona de manera regular juego de interacción entre la madre y el niño, en algunos casos se menciona al

padre, juegos tradicionales como: “escondidas” “fútbol” “las chapadas” o “correteo”, también se mencionaron casos de exploración, actividad física y contacto con elementos naturales del entorno. En este punto, al igual que en el hogar, resulta importante explorar y reflexionar si los objetos y actividades favorecen y potencian la actividad física autónoma, así como la exploración y contacto directo con los entornos naturales, a fin de aprovechar verdaderamente las salidas a los espacios al aire libre.

Por otra parte, en contraste a la presencia de juguetes y objetos de juego, las madres dan cuenta del uso de dispositivos tecnológicos, como la televisión, la Tablet y el uso de teléfonos inteligentes, aparatos que al parecer vienen siendo parte de la vivencia cotidiana de los niños y niñas, sin embargo, la gran mayoría de madres, cuestiona su uso, al reconocer los efectos negativos del uso prolongado por parte del niño o niña, por lo que limitan el tiempo de exposición de dispositivos, puesto que para la mayoría representa una actividad contraria al juego. A su vez para las madres resulta necesario filtrar y seleccionar los contenidos a los que el niño o niña está expuesto, si bien por lo general se eligen dibujos animados desde la plataforma YouTube, se reconoce que algunos de estos contenidos podrían tener un efecto contraproducente en la conducta del niño. En contraste se presentan casos particulares, en primer lugar, una madre señala que su hijo tiene como objeto de juego una Tablet desde donde tiene acceso a videojuegos y diversas aplicaciones, sin embargo, la madre indica que el niño uso la Tablet en determinados momentos optando jugar con juguetes la mayoría del tiempo. Como segundo caso particular, una madre señaló el poco tiempo destinado al juego por parte de su niña debido a su preferencia por el uso del celular para ver dibujos animados y videos dentro de la plataforma YouTube Kids. En ambos casos el adulto a cargo del cuidado quien proporciona y facilita el acceso a contenido virtual, lo cual resulta una alerta y preocupación respecto a los posibles efectos a causa del uso prolongado de pantallas en edades tempranas. En contraste la mayoría de madres del estudio, al mantener una percepción negativa sobre su uso y considerar sus efectos en el comportamiento y la salud del niño o niña limita el tiempo de exposición. Este hallazgo contrasta con lo encontrado por Pioreschi et al. (2020), quien señala que la mayoría de madres de su estudio percibía la televisión como beneficiosa para enseñar a hablar a los niños, mientras que solo algunas madres la consideraban negativa y mostraban su preocupación sobre el acceso a redes sociales a través de tabletas o teléfonos inteligentes, lo que sugeriría una mayor preocupación de las madres del presente estudio por el uso y exposición prolongada de los niños y niñas a las pantallas. Igualmente, los hallazgos contrastan con lo encontrado

por Shah et al. (2019) cuyos padres entrevistados reconocieron que los medios tecnológicos, tabletas y teléfonos móviles, como medios que brindan oportunidades de aprendizaje para sus hijos, sin embargo, reconocen que su uso resulta una barrera para actividades de juego.

A su vez, un grupo de madres reconoció el uso de aparatos tecnológicos como medios para entretener o tranquilizar al niño o niña mientras las madres realizan otras actividades o tareas, lo cual coincide con los hallazgos de estudios que abordan la percepción parental de madres sobre el juego (Pioreschi et al., 2020; Shah et al., 2019 y Smith et al., 2015), situaciones donde la televisión parece estar encendida de fondo mientras que los niños, juegan y solo miran la pantalla en algunos momentos, así como situaciones donde “se usó la televisión como niñera”. (Pioreschi et al., 2020, p.7), cuando la madre necesita hacer alguna actividad dentro del hogar. Aunque muchos de los efectos sobre el uso temprano de pantallas en niñas y niños pequeños no son del todo conocidos, algunos autores refieren que el uso temprano de aparatos tecnológicos limita las posibilidades de aprendizaje social (Elkind, 2008) y a su vez limita en el niño oportunidades para investigar, crear, explorar, experimentar vivencialmente e involucrar al cuerpo en la acción (Gruss y Rosemberg, 2017), resultando así una barrera para el desarrollo adecuado de los niños y niñas.

En relación a los tipos de juego, las madres señalan como parte de sus experiencias, juegos de exploración con objetos a su alcance que, dentro de la clasificación de Wallon son denominados como juegos funcionales. Las madres también hacen referencia a juegos de ficción (Wallon, 1976) reconocidas también por Vygotsky (2016) como “situación imaginaria” donde el niño sigue reglas que surgen de la propia situación imaginaria, al desempeñar diferentes roles y papeles, en función a los objetos que cambian de significado y donde parecen dar cuenta de expresiones de creatividad e imaginación, que superan la imitación de la realidad (Vygotsky, 1999). En palabras de Vygotsky (1999) “El juego del niño no es el recuerdo simple de lo vivido, sino la transformación creadora de las impresiones vividas, la combinación y organización de estas impresiones para la formación de una nueva realidad que responda a las exigencias e inclinaciones del propio niño” (p.5). Adicionalmente las madres mencionan dentro de los tipos de juego el baile y el canto que, dentro de la clasificación de Wallon (1976) es considerado como juegos de adquisición. En relación con los hallazgos del estudio, tanto los juegos de ficción como de adquisición, surgen y se desarrollan cuando el adulto favorece el despliegue de la iniciativa del niño o niña, es decir cuando no hay una

direccionalidad por parte del adulto, lo cual contribuye al desarrollo de expresión creativa en el niño.

El juego favorece la interacción entre cuidadores y niños, lo cual sienta las bases para el desarrollo y aprendizaje, sobre todo en edades tempranas (Pioreschi et al., 2020). Si bien, desde la perspectiva de las madres entrevistadas hay momentos de interacción e intercambio en el juego con el niño, al igual que los hallazgos de Silva (2004) se hace referencia a diversas formas de interacción con el niño en el juego. Por un lado, al igual que otros estudios (Turk y Lash, 2017; Shah et al., 2019) se aprecia que el grupo de madres que percibe el juego como un medio para favorecer el aprendizaje desde una mirada centrada en la dimensión cognitiva, dan cuenta de formas de interacción orientadas a enseñar contenidos académicos, como el abecedario, los números, las vocales, los colores. Esta forma de interacción basada en la intervención directa del adulto es definida como “tutoría en el juego” (Silva, 2004). Dentro de este grupo, algunas madres señalan que el niño no desea jugar solo, por lo que demanda la presencia de la madre para jugar.

Un segundo grupo de madres, dan cuenta de situaciones donde ella u otro adulto, participan en el juego iniciado por el niño o niña, dentro de juegos de ficción o juego simbólico, es decir situaciones donde el niño o niña asume un rol y a su vez asigna un rol al adulto dentro de la situación de juego, por ejemplo dentro de una situación de juego del doctor iniciado por una niña, donde ella asume el rol de doctora y asigna al adulto el rol de paciente, lo cual se relaciona con la visión de juego libre, como actividad iniciada por el propio niño siguiendo sus propios intereses (Wallon, 1976), dentro de este grupo algunas madres señalan que el propio niño manifiesta su deseo de jugar solo y únicamente demanda la participación de la madre en determinados momentos, como situaciones donde requiere ayuda del adulto o demanda su participación dentro de una situación de juego.

Adicionalmente las madres hacen referencia a situaciones de juego solitario del niño como situación dada, debido a que la madre realiza actividades dentro del hogar. Otras madres señalan que en algunas situaciones el niño demanda el deseo de jugar solo. Mientras que otro grupo de madres favorecen el juego solitario como recomendación de especialistas y promotores del juego infantil. Frente a estas situaciones las madres también buscan activamente que el niño tenga la oportunidad de jugar con otros niños y niñas, como familiares, vecinos, niños y niñas dentro de los parques y centros infantiles.

Lo cual permite reconocer diversas formas de relación de la madre con el niño o niña respecto al juego, donde se reconoce tanto la importancia del juego autónomo y

solitario, como del juego en compañía tomando acciones para favorecer diversas experiencias de juego. A su vez se reconoce que algunas madres también identifican las actividades dirigidas para el aprendizaje orientado hacia contenidos académicos como actividades lúdicas.

También se aprecia desde la mirada de algunas madres, la presencia del padre en momentos de juego junto al niño o niña, de manera cotidiana dentro del hogar, o durante salidas al parque. La relación del juego con el padre, es percibido por algunas madres como más cercana o mayor a la experiencia de juego con la madre. Adicionalmente algunas madres dan cuenta de juegos en el hogar de un familiar o parientes, mientras que otras madres hacen referencia al juego dentro de centros infantiles. Nuevos escenarios de juego que se suman a espacios como el hogar y los espacios públicos. Estos nuevos escenarios son elegidos por algunas madres principalmente para asegurar el encuentro y socialización con otros niños y niñas del mismo grupo etario.

En los espacios públicos las madres entrevistadas dan cuenta de diferentes formas de interacción en relación al juego de su niño o niña. Por un lado, madres que se muestran más vigilantes ante el temor o la preocupación a accidentes o situaciones inesperadas, hasta madres que señalan formas de interacción que favorecen en mayor medida la confianza, libertad y autonomía del niño. Un tercer grupo afirma combinar ambas formas de interacción, la atención atenta de la madre con oportunidades de exploración libre del niño en los espacios públicos. Al respecto, una mayor vigilancia de los adultos revela una mayor intrusión en la vida y bienestar de los niños, lo que puede incidir en la propia autopercepción del niño, su nivel de confianza en sí mismo y el entorno (Chokler, 1999). En ese sentido, un niño juega para escapar de las reglas de los adultos y para afirmar su propio control. La supervisión, el seguimiento y el control excesivos pueden obstruir el pensamiento y el desarrollo de la autonomía (Singh y Gupta, 2015). De ahí que resulte necesario generar reflexión sobre la actitud y forma de intervención del adulto durante en el juego con la finalidad de aportar al desarrollo autónomo del niño o niña.

La percepción del juego como actividad autónoma y libre por parte de algunas madres, coincide con los hallazgos de Colliver (2016), cuyas madres de su estudio favorecen la autonomía en el juego, lo que se relaciona con una visión mucho más holística del aprendizaje y el juego. Este grupo de madres percibe el juego como actividad libre, donde el niño o niña toma la iniciativa sobre el qué y cómo jugar, lo que se



complementa con una interacción del adulto basado en la observación sobre las iniciativas del niño, interviniendo cuando el niño o niña demanda su participación. Un tercer grupo de madres presenta una perspectiva mixta sobre el juego con actividades dirigidas hacia el aprendizaje cognitivo y actividades donde el niño o niña despliega mayor autonomía e iniciativa sobre el juego. Retomando a Wallon (1976) la actividad lúdica se caracteriza por ser libre, voluntaria y automotivada, resulta una actividad que carece de otro fin que el de sí mismo, por lo que las concepciones de juego orientadas hacia metas académicas, dirigidas y motivadas por el adulto no resultan compatibles con la concepción de juego libre como actividad autónoma (Zhang et al., 2021). Esta definición permite cuestionar toda actividad dirigida y orientada hacia una determinada finalidad por parte del adulto, definida equivocadamente como juego.

Al explorar la valoración o beneficios que las madres atribuyen al juego las madres expresaron diversas respuestas. En primer lugar, un grupo de madres valora el juego como medio para el aprendizaje cognitivo, al promover el aprendizaje de contenidos académicos en el niño. Al respecto sobre este hallazgo Singh y Gupta (2015), señalan que el entorno social regula el juego y da forma a las nociones de infancia, por lo que el contexto social ejerce presión sobre los padres para socializar a los niños hacia el rendimiento académico. Este grupo de madres, cuya percepción del juego se centra en el aprendizaje cognitivo hacia metas académicas, promueven el uso de materiales considerados como didácticos, u orientan el uso de juguetes y objetos de juego hacia el aprendizaje de contenidos. En segundo lugar, otro grupo de madres destacan como beneficio del juego, aportes en la dimensión emocional, motora, social y humana del niño. Como caso particular una madre educadora de preescolar, resalta el aporte multidimensional del juego. Este hallazgo contrasta con lo reportado por Shah et al. (2019) cuyos padres del estudio valoraron la enseñanza de sus hijos en contenidos académicos, destacando en menor medida otros beneficios del juego relacionado a otras áreas del desarrollo, aspectos que también son considerados claves para el éxito escolar.

En línea a lo anterior, según Turk y Lash (2017) desde la perspectiva de los padres el juego es deseable para los bebés y niños pequeños, pero a medida que los niños se aproximan a la edad preescolar los padres tienen una mayor preocupación sobre la adquisición de habilidades y el aprendizaje a través del juego, lo que revela la orientación de la mayoría de madres del presente hacia la enseñanza de contenidos en edades más tempranas, previa a la etapa preescolar. Siguiendo a Chokler (1999) resulta contraproducente para el desarrollo adecuado del niño o niña, pues se fomenta y valora

solo un área de desarrollo en este caso el cognitivo, por encima de otras áreas del desarrollo, a su vez hay una exigencia temprana hacia el niño, sobre aspectos que no corresponden a su etapa madurativa.

Por otro lado, las vivencias de juego vienen acompañadas según las madres por emociones de felicidad, emoción por compartir momentos junto al niño, y admiración por lo que el niño logra hacer de manera autónoma, lo cual coincide con los hallazgos de Smith et al. (2015) cuyos padres del estudio hacen referencia a sensaciones de logro, satisfacción y felicidad tras la experiencia de pasar momentos de juego con el niño o niña. Adicionalmente, en relación al presente estudio, algunas madres reportaron sentir miedo o temor, frente al riesgo de accidentes durante el desarrollo del juego del niño, lo cual da cuenta de la dimensión subjetiva del juego.

Desde la dimensión social, la posibilidad de contar con espacios de juego al exterior, adecuados y cercanos a la vivienda, resulta una de las dificultades más señaladas por las madres participantes del estudio. La preocupación de las madres por los entornos de juego fuera del hogar, coincide con los hallazgos de otros estudios cuyas madres encuentran como barreras para el juego al aire libre, la inseguridad y falta de limpieza de los espacios públicos (Snyder et al, 2021; Pioreschi et al.,2020). Adicionalmente las madres del presente estudio cuestionan la ausencia de espacios públicos orientados y adaptados a niños y niñas en edades más tempranas. En ese sentido, el acceso a parques infantiles para niños y niñas de mayor edad representa para algunas madres un riesgo para la seguridad de los bebés y niños pequeños, ante el temor de sufrir daños o accidentes en el encuentro con niños mayores o acceso a mobiliarios de juego no adaptados a la etapa del niño. La ausencia de espacios de juego seguro y adecuados limita las posibilidades de salidas frecuentes con su niño hacia espacios abiertos al aire libre cercanos a la vivienda, lo que limita a su vez la actividad física, el crecimiento saludable y aprendizaje (OMS,2023) y a su vez a tener oportunidades de juego que involucran la exploración, el contacto con elementos naturales, encuentro con otros niños y niñas, aspectos valorados por las madres en relación al juego dentro de los espacios públicos. Frente a esta situación la mayoría de madres opta por trasladarse hacia otros espacios públicos abiertos más distantes ubicados fuera del distrito, salidas que realizan una vez por semana. Lo que da cuenta de los desafíos que las madres atraviesan para favorecer el juego infantil al aire libre, frente a la dificultad de no contar con espacios públicos orientados para niños y niñas menores a los 3 años de edad, y por tanto la necesidad de contar con espacios que puedan ser creados tomando en cuenta las necesidades

específicas tanto de los bebés como de sus cuidadores, entre ellos aspectos vinculados a la seguridad, la limpieza y mobiliarios de juego adaptados para niños y niñas menores.

Las dificultades expresadas por las madres para fomentar el juego infantil al aire libre, pone en relieve la necesidad de intervención de las distintas instancias de gobierno para impactar en el bienestar de la primera infancia, acciones concretas como la creación y mejora de espacios públicos.

Otras dificultades mencionadas como limitaciones para el juego, fue el cansancio y estado de ánimo, por parte de dos madres dedicadas a las labores del hogar y cuidado exclusivo del niño quienes además mencionan tener menor presencia de parte de otros miembros de la familia dentro del hogar. Adicionalmente el cansancio también fue mencionado por madres que trabajan fuera del hogar. Estos hallazgos se relacionan con los estudios de Tekin, (2015), Shah et al. (2019) y Snyder et al. (2021) quienes encontraron entre padres de zonas urbanas, las tareas cotidianas del hogar, la falta de tiempo y energía como barreras para jugar con los niños. Estos hallazgos enmarcan la importancia de tomar atención respecto a la salud mental y estado emocional de las madres y adultos de cuidado, principalmente desde las instituciones, programas de salud y programas orientados hacia la atención a la primera infancia.

Adicionalmente, algunas madres del presente estudio señalaron también, dificultades que surgen en el desarrollo del juego, como conflictos o peleas con otros niños por obtener un objeto de juego, el temor a que su hijo o hija imite o aprenda conductas que percibe como negativas por parte de otro niño o niña durante el juego y finalmente las pocas posibilidades del niño para jugar en compañía con otros niños y niñas de la misma edad, lo que motiva a buscar compañeros de juego fuera del hogar, a través de visitas a conocidos y familiares, salidas a los espacios públicos o a través del ingreso de centros de atención a la infancia.

Al reconocer la percepción de juego presente entre algunas madres asociado al aprendizaje e intervención directa del adulto, en contraste con la percepción de juego libre como referente de los programas no escolarizados del nivel inicial (MINEDU, 2012b), se aprecia un desencuentro entre perspectivas, entre una visión institucional y la perspectiva de algunas madres del estudio. Respecto a este punto, surge la necesidad de alinear perspectivas y prácticas entre educadores y madres o cuidadores, siendo este un factor importante y decisivo en el aprendizaje de los niños y niñas, por encima de aspectos relacionados al nivel educativo de los padres o el nivel socioeconómico (Colliver, 2016). Al respecto Turk y Lash (2017) sugieren incluir espacios de acompañamiento y

asesoramiento a padres por parte de los educadores en educación temprana tanto para responder a las necesidades de los padres como para fortalecer la individualidad de cada niño. Adicionalmente se sugiere que los programas puedan reconocer las percepciones y motivaciones de las madres y familias, a fin de establecer espacios de diálogo, donde también puedan transmitirse las relaciones entre aprendizaje y juego, y los efectos de fomentar el aprendizaje académico en edades más tempranas, aspecto que como se señaló antes resulta contraproducente para el desarrollo del niño.

Por otro lado, desde la dimensión política, se reconoce el gran avance en la formulación de normas legales, políticas públicas, tanto a nivel internacional, como nacional, que reconocen el valor y potencial del juego infantil entendido como derecho fundamental de las infancias (Convención de los Derechos del Niño, 1989), actividad libre, iniciada por el propio niño que promueve su desarrollo, bienestar y aprendizaje (MIDIS, 2016; MINEDU, 2012). Sin embargo, queda una gran tarea respecto a acciones e iniciativas desde diferentes niveles de gobierno, organizaciones e instituciones orientadas a asegurar las condiciones necesarias para favorecer el juego infantil, como la promoción del juego infantil remarcando su importancia y forma de interacción del adulto, la creación y mejora de espacios públicos y entornos comunitarios diseñados para niños y niñas dentro de la etapa de la primera infancia. En conformidad con lo señalado por Mieles-Barrera et al. (2020) es necesario generar iniciativas orientadas a mejorar las condiciones que favorezcan el juego infantil, como programas, proyectos y acciones con estrategias interdisciplinarias, intersectoriales, que promuevan la participación de diversos sectores y sociedad civil, pues aún existe una enorme brecha entre lo normativo y la práctica frente a las condiciones que atraviesan las infancias y sus cuidadores.

Finalmente, desde la dimensión cultural el juego es un fenómeno universal en la vida de los niños y los padres, presenta diferencias culturales (Tekin, 2015). En relación al contexto peruano Silva (2004) hace referencia a un cambio en la percepción del juego por parte de los padres que en el pasado valoraban en poca medida el juego infantil o en todo caso no reconocían sus aportes vinculados al aprendizaje. Mientras que las madres del presente estudio, reconocen su valor, con marcadas diferencias. La valoración sobre el juego infantil desde la perspectiva de las madres podría ser el resultado del impacto que tiene el fenómeno de la globalización en el campo de la primera infancia cuya tendencia mundial coloca en el centro el cuidado y atención a los niños y niñas desde edades tempranas, a su vez tiene una gran influencia en prácticas y políticas educativas locales (Zhang et al., 2021; Lin y Li, 2018).

El fenómeno de la globalización ha promovido también el acceso y uso de la tecnología a gran escala por parte de los cuidadores, teniendo un alcance sobre los niños y niñas, que los convierte en nativos digitales, accediendo a una diversidad de contenidos animados con alcance mundial a través de plataformas digitales, siendo este otro factor limitante de las oportunidades de niños y niñas para la exploración, encuentro, investigación, experiencia directa y vivencial a través del juego.

Son diversos los estudios sobre la percepción parental del juego infantil que, como parte de sus hallazgos, han puesto de relieve el nivel socioeconómico de las familias asociada a la promoción del juego infantil (Pioreschi et al., 2020; Zhang et al., 2021; Silva, 2004). Sin embargo, desde una aproximación sistémica, el estudio reconoce desde la percepción de las madres la implicación de otras dimensiones asociadas al desarrollo del juego, como los conocimientos de la madre sobre el juego infantil, el acceso a recursos, la situación laboral de las madres, la presencia y apoyo de la red familiar, la salud física y socioemocional de la madre y el niño, las condiciones y características de la vivienda, el acceso a espacios públicos adecuados y cercanos a la vivienda, el acceso a programas de atención para la primera infancia, la dimensión cultural y política en torno al juego.

En síntesis, desde el presente estudio se reconoce que aspectos como la percepción y valoración de las madres primerizas sobre el juego infantil resultan dimensiones socio subjetivas que de alguna manera se relacionan con la calidad y mayores oportunidades de juego infantil como actividad autónoma iniciada por el propio niño. Como se pudo reconocer en el estudio las madres al percibir y valorar el juego como medio de aprendizaje cognitivo, dieron cuenta de objetos y formas de interacción orientadas a la enseñanza de contenidos académicos como una forma de preparación escolar lo cual desde la teoría se contradice con la concepción de juego infantil, como actividad en el que el niño o niña despliega su propia iniciativa. Mientras que madres con una percepción más holística del juego y el aprendizaje dieron cuenta de diversas formas de interacción por ejemplo favoreciendo el juego con pares o compañeros de juego dando lugar a acciones autónomas del propio niño lo cual se relaciona y vincula con la definición teórica de juego infantil, de todos modos, se presentaron casos donde una misma madre combina ambas formas percepción y formas interacción con el niño. Por otra parte, las dificultades que limitan el juego percibidas por las madres dan cuenta de aspectos estructurales y condiciones objetivas para favorecer el juego (Chokler,1999) como la falta de espacios públicos seguros y adecuados, que resultan dificultades propias del

entorno social y urbanístico, que igualmente es afrontado de diversas formas por las propias madres optando por movilizarse hacia otros distritos de la ciudad o manteniendo una mayor vigilancia dentro de la visita a los espacios de juego cercanos, igualmente la ausencia de espacio de juego al interior del hogar resulta una dificultad que de alguna manera es afrontada por la mayoría de madres acondicionando espacios de uso común dentro del hogar. Mientras que el cansancio y falta de ánimo se relaciona con las tensiones alrededor de su rol como madres, cuidadoras, trabajadoras, así como la posibilidad de contar o no con apoyos familiares en la ardua tarea de la crianza.

En base a los hallazgos y reflexiones planteadas se propone cuestionar una visión de crianza como tarea exclusiva de la madre o adulto de cuidado, para repensarla como una tarea social y colectiva, la cual requiere ser reflexionada de manera multidimensional, a nivel familiar, laboral, comunitario, social, institucional y política, cabe preguntarse dentro de los distintos ámbitos ¿De qué manera favorecemos el cuidado del niño o niña como persona y sujeto de derecho? Y de manera específica ¿De qué manera se favorece el juego infantil? Comprendida como actividad potenciadora de bienestar, aprendizaje y desarrollo. A su vez, a partir de los hallazgos se propone incluir a la madre o adultos de cuidado, dentro de la reflexión sobre el bienestar del niño, especialmente dentro de las políticas y programas de atención a las infancias. Un adulto con mayores niveles de bienestar ofrecerá mayor disponibilidad y calidad en el cuidado infantil, impactando de manera directa en el bienestar del niño. En la misma línea se busca repensar no solo en las posibilidades de favorecer el juego, sino también en la manera en cómo se acompaña en el juego, en las condiciones necesarias para el juego, en los espacios, objetos, actitud del adulto y disposición del niño para el juego.

## CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las conclusiones del estudio en función del objetivo principal, explorar las percepciones del juego infantil desde la mirada de un grupo de madres primerizas de un programa no escolarizado del nivel inicial de Cercado de Lima.

- Sobre la percepción del juego infantil, la mayoría de madres reflexionan y cuestionan las experiencias de su propia infancia, frente a lo cual señalan ofrecer a su hijo o hija experiencias renovadas en torno al juego. A su vez, las madres del estudio tienen diversas percepciones del juego infantil como actividad de “distracción”, “entretenimiento”, pero también como “medio de aprendizaje”, “un tiempo de amor”, “creatividad” y “felicidad”. Complementariamente las madres reconocen el juego como una señal de vitalidad y buen estado de salud del niño. En ese sentido, el estudio podría dar cuenta de un posible cambio generacional en cuanto a las percepciones parentales del juego infantil, de ser vista como “pérdida de tiempo” a ser percibida como una actividad valorada que favorece el bienestar y aprendizaje del niño.
- Las madres del estudio señalan que el juego tiene lugar en espacios de uso común que son acondicionados dentro del hogar, adicionalmente señalan los espacios públicos abiertos como plazas y parques como espacios de juego fuera del hogar, donde se hace referencia a juegos tradicionales, juegos de movimiento físico y exploración con el entorno. Se presentaron casos específicos como el centro comercial, la calle o centros de atención a la infancia. Se presentan diversas formas de interacción durante el juego con el niño dentro de los espacios públicos, desde la vigilancia cercana durante el juego frente a posibles situaciones inesperadas, hasta una interacción basada en la confianza hacia el niño; una tercera forma de interacción señalada por las madres, combina la atención atenta durante el despliegue de las iniciativas del niño, lo que permite reconocer diversas formas

de intervención del adulto y sus efectos en el desarrollo del juego y bienestar del niño.

- La mayoría de madres señaló contar con diversos juguetes adquiridos de forma comercial, pese a ello algunas madres señalaron la preferencia por parte del niño o niña por objetos del hogar como utensilios, alimentos y mobiliarios como objetos de juego. A nivel de tipos de juego, se hizo referencia a juegos que incluyen la exploración con objetos, juego simbólico o de roles, juegos que incluyen el canto y el baile, juegos elaborados como resultado del despliegue de la iniciativa del niño. Adicionalmente las madres mencionaron el juego que tiene lugar dentro de las rutinas de cuidado principalmente durante el momento del baño. En cuanto a la percepción sobre la interacción en el juego, las madres indicaron su participación directa en el juego del niño o niña, mientras que otras madres señalaron situaciones de juego solitario, como una forma de juego favorecida por la madre, demandada por el niño, o como condición dada ante la falta de tiempo de la madre o ausencia de pares de juego. Por otra parte, los reportes de las madres, dan cuenta de la presencia y exposición temprana de los niños a pantallas, por lo que la mayoría de madres regula su uso y contenido, al ser percibida como una actividad contraria al juego. Pese a ello algunas madres utilizan los aparatos y dispositivos tecnológicos en determinados momentos para tranquilizar y entretener al niño o niña mientras realizan otra actividad.

- En relación a los aspectos que las madres valoran del juego, la mayoría señaló el juego como medio de aprendizaje cognitivo, en tanto que permite al niño aprender palabras, letras, colores o números. Desde la literatura que aborda la percepción parental del juego infantil, se reconoce que la preocupación de los padres por promover contenidos académicos se inicia en la etapa preescolar, sin embargo, el estudio revela que esta atención hacia los contenidos académicos se viene presentando en edades más tempranas, frente a un imperativo social orientado a promover el aprendizaje cognitivo orientado hacia metas académicas, concepción que contrasta con una visión de juego libre automotivada e iniciada por el propio niño. Solo algunas madres reconocieron los aportes del juego en diversas dimensiones, a nivel emocional, comunicacional, social, motora, mental y corporal, por lo que ofrecen diversas y variadas oportunidades de juego. En relación a las emociones que las madres experimentan durante el juego señalaron, sentirse “feliz” “emocionada” por presenciar o jugar



con su niño, “admiradas” por cómo el niño aprende y se desarrolla a través del juego. Solo algunas madres, señalaron emociones de miedo frente a situaciones de riesgo del niño.

- La principal dificultad que las madres señalan es la ausencia de espacios públicos al aire libre, cercanos al hogar, seguros y adecuados para el juego de niños y niñas en edades tempranas, por lo que la mayoría deciden trasladarse hacia espacios públicos ubicados fuera de su distrito, a fin de asegurar la actividad física y el encuentro con otros niños y niñas. Por otra parte, algunas madres señalan el estado de ánimo y el cansancio debido al trabajo o tareas del hogar como dificultades para el juego. Adicionalmente las madres señalan como dificultades en el desarrollo del juego el conflicto de los niños con pares de juego, el temor a que el niño imite conductas consideradas negativas por parte de pares de juego, así como la preocupación por la ausencia de compañeros de juego de la edad del niño dentro del hogar. En base a los hallazgos se reconoce la complejidad del fenómeno del juego, donde se entrecruzan diversas dimensiones vinculadas al contexto personal, familiar, social, institucional y político de las madres.

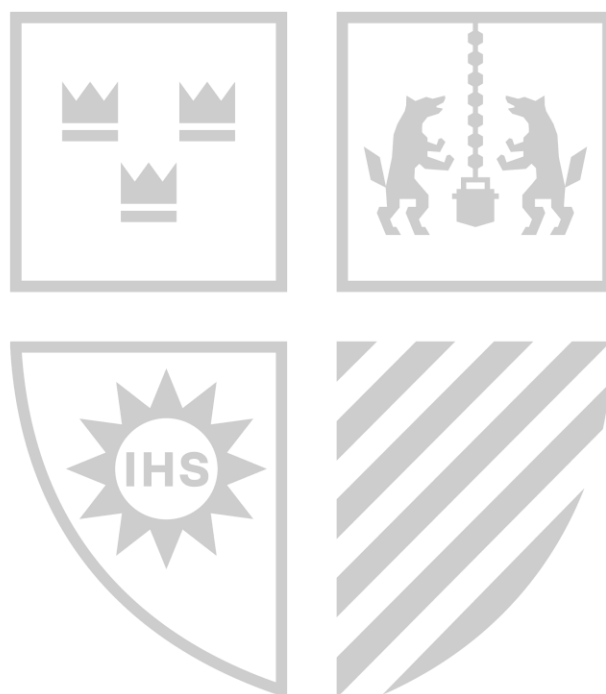
- En síntesis, el estudio reconoce condiciones sociales y subjetivas que favorecen o limitan las oportunidades de juego, como las percepciones sobre el juego infantil, las condiciones estructurales como el imperativo social que fomenta el aprendizaje de contenidos académicos como preparación para la etapa preescolar; u objetivas como la mejora de los espacios para el juego. A su vez se reconoce la necesidad de proponer acciones y aterrizar políticas para fomentar el juego a fin de asegurar el bienestar infantil, desde la mejora y adecuación de los espacios públicos, la atención a la salud emocional y mental de la madre y adultos de cuidado, la orientación y diálogo en torno al juego entre promotores y cuidadores.

## RECOMENDACIONES

Se presentan las siguientes recomendaciones tanto para futuras investigaciones como para intervenciones orientadas hacia la promoción del juego infantil:

- Se sugiere incluir la observación como técnica de investigación, como un valioso recurso que permitiría una aproximación a la vivencia de cada niño y niña, como sujetos de acción y transformación. Dadas las circunstancias a raíz de la pandemia, así como las dinámicas familiares en el periodo en que se realizó el trabajo de campo, este recurso de investigación no pudo ser empleado.
- Se sugiere seguir enriqueciendo los estudios en torno al juego, abordando el fenómeno en etapas más tempranas de los bebés, igualmente considerar la vivencia de juego de niños y niñas con alguna enfermedad crónica o discapacidad dentro de la etapa de los primeros tres años de vida.
- Algunas madres del estudio hacen referencia a la participación del padre en actividades de juego, por lo tanto, se sugiere profundizar en la percepción del fenómeno del juego desde el punto de vista de los padres y cuidadores varones, así como estudios comparativos en torno a las percepciones parentales sobre el juego, en un contexto de mayor participación e involucramiento de los padres varones en la esfera doméstica.
- Se recomienda continuar con estudios que aborden con mayor profundidad la percepción desde el punto de vista de los actores, sobre el uso de la tecnología dentro de la crianza, así como la relación entre rutinas de cuidado y juego.
- A partir del estudio se reconoce la importancia de profundizar en las percepciones de los adultos cuidadores alrededor de la crianza a fin de seguir nutriendo la comprensión del fenómeno del juego infantil, lo cual se sugiere ser considerado desde las instituciones, programas y proyectos orientadas a favorecer

el juego, fundamentalmente para promover políticas públicas, iniciativas y medidas de acción en torno a las dificultades y barreras desde la perspectiva de los propios actores, principalmente en contextos de exclusión y pobreza, lo que potencialmente generaría una mayor equidad y oportunidad de juego en los niños y niñas.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

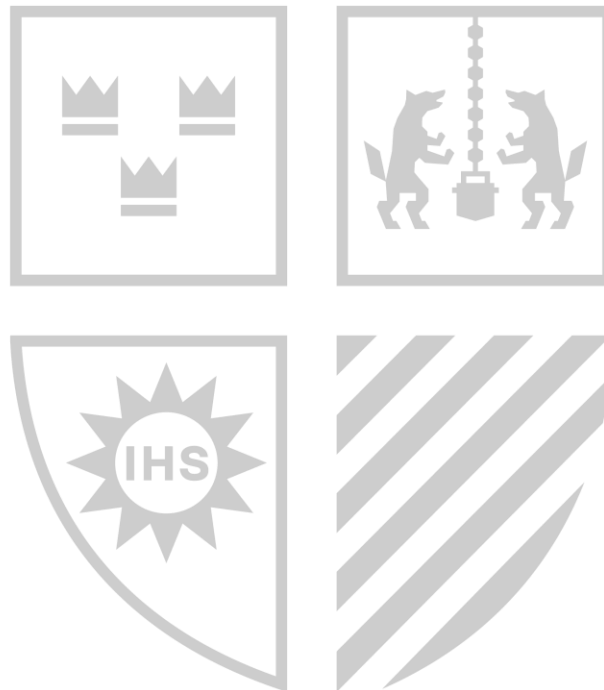
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Centro del Desarrollo Infantil de la Universidad de Harvard (2015). *La Ciencia del Desarrollo Infantil temprano*. Recuperado de: <https://developingchild.harvard.edu/translation/en-breve-la-ciencia-del-desarrollo-infantil-temprano/>
- Convención de los Derechos del Niño (1989, 20 de noviembre). Artículo 31°. Recuperado de: [https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dga/Convencion\\_sobre\\_los\\_Derechos\\_del\\_Nino.pdf](https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dga/Convencion_sobre_los_Derechos_del_Nino.pdf)
- Colliver, Y. (2016). Mothers' Perspectives on learning through Play in the Home. *Australasian Journal of Early Childhood*, 41(1), 4–12. Recuperado de: <https://doi.org/10.1177/183693911604100102>
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. (2nd Edition.). Thousand Oaks. Sage Publications.
- Chokler, M. (1999). El concepto de autonomía en el desarrollo infantil temprano: coherencia entre teoría y práctica. *Entre Líneas*. (6), pp. 9-12.
- Elkind, D. (2008). The power of play. Learning what comes naturally. *American Journal of Play*, 1 (1), pp. 1-6. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1069007.pdf>
- Elkonin, D.B. (1980). *Psicología del juego*. Pablo del Río.
- Flick, U. (2014). *La gestión de calidad en investigación cualitativa*. Morata.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Primera Infancia (2017). *La primera infancia importa para cada niño*. UNICEF. Recuperado de: [https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/201901/La\\_primera\\_infancia\\_importa\\_para\\_cada\\_nino\\_UNICEF.pdf](https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/201901/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf)
- Fondo de las Naciones Unidas para la Primera Infancia [UNICEF]. (2019, 4 de julio). *El juego infantil en peligro de extinción*. Recuperado de: <https://ciudadesamigas.org/el-juego-infantil-en-peligro-de-extincion/>
- Freud, S. (1920). *Más allá del principio de placer*. Sigmund Freud Obras Completas (Vol. 18, pp. 3-62). Buenos Aires: Amorrortu.

- Fuller, N., & Ruiz-Bravo, P. (2019). Presentación: *Maternidades*. *Anthropologica*, 37(43), pp. 5-15. Recuperado de: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/anthropologica/article/view/21544>
- Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu Editores.
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Península.
- Guerrero, G. y Demarini, F. (2016). Atención y educación de la primera infancia en el Perú: avances y retos pendientes. En. Grupo de Análisis para el desarrollo GRADE (Ed.) *Investigación para el desarrollo del Perú. Once balances* (pp.163-206). Grupo de Análisis para el desarrollo (GRADE). Recuperado de: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20170417121543/primerainfancia\\_GG\\_35.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20170417121543/primerainfancia_GG_35.pdf)
- Holland, S. (2012). *Parental perceptions about the importance of play in the first three years*. [Master's Thesis]. Victoria University of Wellington. Wellington. Recuperado de: <https://researcharchive.vuw.ac.nz/xmlui/bitstream/handle/10063/2740/thesis.pdf?sequen>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019a). *Perú: Estimaciones y Proyecciones de la Población Nacional, 1950-2070*. Boletín de Análisis Demográfico N° 38. Lima.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019b). *Encuesta Nacional de Hogares (ENAHO)*. Lima.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2022). *Desarrollo Infantil Temprano en niñas y niños menores de 6 años de edad – ENDES 2021*. Lima.
- Klein, M. (1955). La técnica psicoanalítica del juego. *L'interrogant*. 11 (1). Recuperado de: <https://revistainterrogant.org/la-tecnica-psicoanalitica-del-juego-su-historia-y-significado-1955/>
- Kvale, S. (2008). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Larrabure, M.P. y Paolicchi, G. (2018). La función del juego en la infancia y las concepciones de madres, padres y docentes sobre su incidencia en el desarrollo infantil. Universidad de Buenos Aires. *Anuario de Investigaciones*, 25(1), pp. 363-384. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369162253043>
- LaForett, D.R. & Mendez, J.L. (2016). Children's engagement in play at home: A parent's role in supporting play opportunities during early childhood. *Early Child Development and Care*, 187(5-6), pp. 910-923. Recuperado de: [10.1080/03004430.2016.1223061](https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1223061)
- Lin, X. & Li, H. (2018). Parents' play beliefs and engagement in young children's play at home, European Early Childhood. *Education Research Journal*, 26 (2), pp.161-176. Recuperado de: [10.1080/1350293X.2018.1441979](https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1441979)

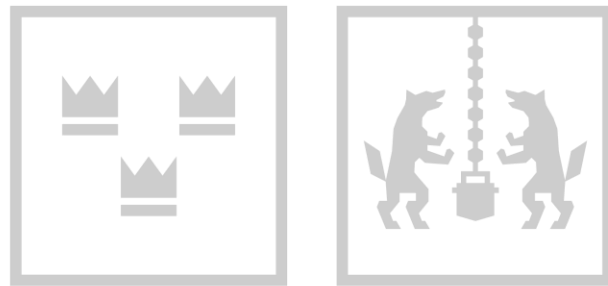
- Mieles-Barrera, M. D., Cerchiaro-Ceballos, E., y Rosero-Prado, A. L. (2020). Consideraciones sobre el sentido del juego en el desarrollo infantil. *Praxis*, 16(2), pp. 247-258. Recuperado de: <https://doi.org/10.21676/23897856.3656>
- Ministerio de Educación (2012a). *Favoreciendo la actividad autónoma y el juego libre para los niños y niñas de 0 a 3 años*. Material educativo para público general. Recuperado de: [http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/03-bibliografia-para-ebr/15\\_favoreciendo-la-autonomia-y-el-juego.pdf](http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/03-bibliografia-para-ebr/15_favoreciendo-la-autonomia-y-el-juego.pdf)
- Ministerio de Educación (2012b). *Programas Educativos para niños y niñas de 0 a 3 años. Guía para la implementación y funcionamiento*. Recuperado de: <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9439>
- Ministerio de Educación. (2019). *El juego y su importancia en el desarrollo y el aprendizaje*. En: *El juego simbólico en la hora del juego libre en los sectores. Material educativo para público general*. Recuperado de: <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6519>
- Ministerio de Inclusión y Desarrollo Social (2016). *Lineamientos “Primero la Infancia”, en el marco de la Política de desarrollo e inclusión social*. Lima. Recuperado de: [http://www.midis.gob.pe/wp-content/uploads/2019/08/DS\\_N\\_010-2016-MIDIS.pdf](http://www.midis.gob.pe/wp-content/uploads/2019/08/DS_N_010-2016-MIDIS.pdf)
- Moreno, S. (2014). La entrevista fenomenológica: una propuesta para la investigación en psicología y psicoterapia. *Revista da Abordagem Gestáltica: Phenomenological Studies*, 20 (1), pp. 71-76. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3577/357733920009.pdf>
- Oiberman, A. (2009). *Historia de las madres en occidente: Repensar la maternidad*. [Monografía]. Universidad de Palermo. Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.palermo.edu/cienciassociales/publicaciones/pdf/Psico5/5Psico%2009.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023, 6 de enero). *La actividad al aire libre, un juego de niños*. Recuperado de: <https://courier.unesco.org/es/articles/la-actividad-al-aire-libre-un-juego-de-ninos>
- Ortega, R. (1988). El juego infantil. Revisión de la teoría de Vygotsky sobre la naturaleza psicológica del juego. *Investigación en la escuela*, 4(1), pp. 19-24. Recuperado de: <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/9298/8098>
- Pedrouzo SB, Peskins V, Garbocci AM, Sastre SG, Wasserman J. (2020). Uso de pantallas en niños pequeños y preocupación parental. *Arch Argent Pediatr*. 118(6), pp. 393-398. Recuperado de: <https://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2020/v118n6a07.pdf>
- Piaget, J. (1987). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Pontificia Universidad Católica del Perú, Coopera Infancia, Baltazar y Nicolás (2021). Evaluación Continua del Impacto de la COVID-19 en el desarrollo de Niños y Niñas menores de 6 años. ECIC –19. Informe final. Resultados Versión 4 –LIMA.
- Pioreschi, A., Wrottesley, S.V., Slemming, W., Cohen, E. y Norris, S.A. (2020). A qualitative study reporting maternal perceptions of the importance of play for

- healthy growth and development in the first two years of life. *BMC Pediatrics*. 20(428), pp. 2-11. Recuperado de: <https://doi.org/10.1186/s12887-020-02321-4>
- Rojas, V. (2021) *Estrategias de cuidado infantil en familias vulnerables peruanas: evidencia del estudio cualitativo longitudinal Niños del Milenio*. GRADE, 2021. (Documentos de Investigación, 113). Lima. Recuperado de: <https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/DI-113FF-web.pdf>
- Rosemberg, F. y Gruss, L. (2017). *Los niños y el juego: La actividad lúdica de 0 a 5 años*. Continente.
- San Martin, J. (1987). *La fenomenología de Husserl como utopía de la razón*. Anthropos.
- Shah, R., Gustafson E.L. y Atkins, M. (2019). Parental Attitudes and Beliefs Surrounding Play Among Predominantly Low-income Urban Families: A Qualitative Study. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*. 40 (8), pp. 1-7. Recuperado de: [10.1097/DBP.0000000000000708](https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000708)
- Silva, G. (2004). El juego como estrategia para alcanzar la igualdad cualitativa en la educación inicial: entornos lúdicos y oportunidades de juego en el CEI y la familia. En GRADE. (Ed.) *Educación y procesos pedagógicos y equidad: cuatro informes de investigación*. (pp. 193-242). Grupo de análisis para el desarrollo (GRADE). Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Peru/grade/20120828113351/eljuego.pdf>
- Smith, J.A., Flowers, P., and Larkin, M. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis. Theory, Method and Research*. SAGE.
- Smith, R.L., Stagnitti, K., Lewis, A. J. and Pépin G. (2015). The views of parents who experience intergenerational poverty on parenting and play: a qualitative analysis. *Child: care, health and development*, 41 (6), pp. 873- 881. Recuperado de: [10.1111/cch.12268](https://doi.org/10.1111/cch.12268)
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tekin, Z. (2015). Exploring Parental Perceptions and Preferences About Play: A Case Study in Erzurum. *Procedia - Social and Behavioral Science*. (197) pp. 2417-2424. Recuperado de: [10.1016/j.sbspro.2015.07.304](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.304)
- Turk, K. and Lash, M. (2017). Parents' Beliefs on Play in Preschool. *Journal of Family Diversity in Education*. 2(3) pp. 41-70. Recuperado de: <http://familydiversityeducation.org/index.php/fdec>
- Vygotsky, L.S. (1999). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Pueblo y Educación.
- Vygotsky, L.S. (2016). Play and its role in the mental development of the child. *International Research in Early Childhood Education*. 7 (2), pp. 3-25. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1138861.pdf>
- Wallon, H. (1976). *La evolución psicológica del niño*. Crítica
- Winnicott, D. (1975). *El proceso de maduración en el niño*. Laia.
- Winnicott, D. (1982). *Realidad y juego*. Gedisa.

- Winnicott, D. (1993). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador: Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Paidós.
- Whitebread, D., Neale, D., Jensen, H., Liu, C., Solis, S.L., Hopkins, E., Hirsh-Pasek, K. Zosh, J. M. (2017). *The role of play in children's development: a review of the evidence* (research summary). The LEGO Foundation, DK. Recuperado de: [https://cms.learningthroughplay.com/media/esriqz2x/role-of-play-in-childrens-development-review\\_web.pdf](https://cms.learningthroughplay.com/media/esriqz2x/role-of-play-in-childrens-development-review_web.pdf)
- Zhang, Y, Leung, S. y Li, H. (2021). Parental Play Beliefs in the Developing Areas of China: A Multiple Case Study. *Education Sciences*. 625(1), pp. 1-15. Recuperado de: <https://doi.org/10.3390/educsci11100625>







**ANEXOS**



## **ANEXO 1: GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

Buenos días/tardes, señora [nombre de la entrevistada] le saluda Silvia Aragon. Como le comenté antes soy egresada de la carrera de psicología de la universidad Antonio Ruiz de Montoya. Estoy realizando una investigación sobre las experiencias de los cuidadores sobre el juego con niños menores de 3 años. Por tal motivo, estoy realizando una serie de preguntas a madres primerizas.

Comentarle que solo me gustaría conocer su experiencia por lo que no hay respuestas buenas ni malas, siéntase en libertad de expresarme lo que piensa. Para poder seguir la conversación con tranquilidad, quisiera pedirle permiso para grabar esta entrevista. La información que nos brindará es de carácter confidencial. En ningún momento se identificará sus nombres o apellidos. La información sólo se utilizará para la investigación. Usted es libre de negar su participación en cualquier momento de la entrevista en que no se sienta a gusto con las preguntas realizadas.

**¿Me da su autorización? Si / No**

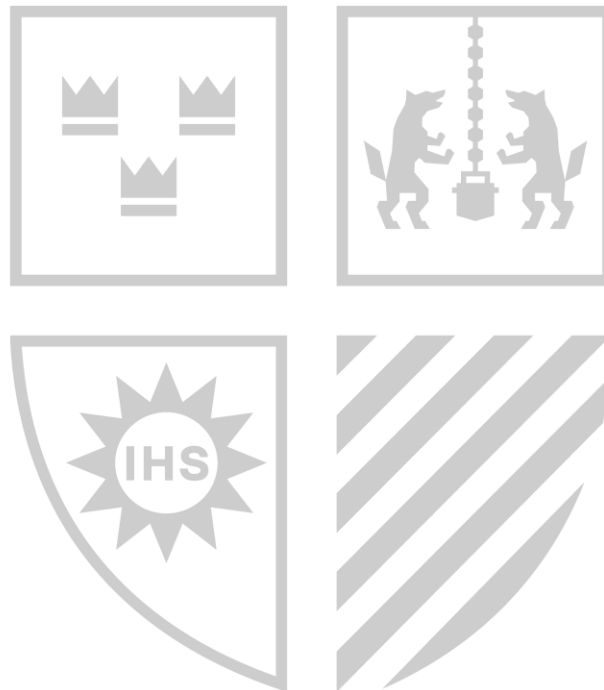
### **I. Experiencia de juego**

- 1. ¿Cómo se siente como mamá? ¿Cómo ha sido tu experiencia de ser mamá por primera vez?**
- 2. ¿Podría contarme cómo es un día cotidiano, cómo mamá?**
- 3. ¿Su niño juega? – Si la respuesta es sí- ¿en qué situaciones o momentos ha podido observar su juego o qué juega?**
- 4. ¿Cómo juega su niño(a)? ¿A qué juega? ¿Puede describir los juegos que realiza?**
- 5. ¿Con qué juega? ¿Cómo son los objetos o materiales con los que su niño(a) prefiere jugar? ¿El niño juega con mobiliarios dentro o fuera de casa, cómo son?**
- 6. ¿Cuánto tiempo juega el niño/a y en qué momento del día? ¿Con qué frecuencia juega con su niño/a?**
- 7. ¿Dónde juega? ¿Cómo es el espacio donde juega con su niño? (Explorar espacios de juego dentro o fuera del hogar) ¿Qué es lo que hace?**
- 8. ¿Con quién juega? ¿Juega solo(a), con alguien más, con usted? ¿Cómo? ¿qué hace usted cuando juega con su niño (a)? Si el niño juega con usted o en compañía ¿Quién toma la iniciativa? ¿Cómo? ¿Qué hace?**
- 9. ¿Cómo te sientes en relación al juego de tu niño (a)? / ¿Cómo te sientes mientras observas o juegas con tu niño(a)?**

10. **En base a su experiencia, ¿considera que se presentan dificultades para jugar con su niño(a)? ¿Qué dificultad o dificultades? Por otro lado, ¿Percibe alguna dificultad por parte del niño(a) para poder jugar?**
11. **¿Desde su punto de vista qué significado tiene el juego para ti?**
12. **¿En tu opinión consideras que el juego es importante, beneficia, o ¿Qué desarrolla el juego en su niño/niña? ¿Cómo así o de qué manera?**

Creo que hemos conversado, sobre todo, pero ¿le gustaría agregar o comentar algo que no haya sido preguntado y que usted considere importante para esta entrevista?

Le agradezco mucho por tu participación en este estudio.



## ANEXO 2: FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Entrevista N°.....

### Datos de la madre

	Edad	Nivel educativo	Actividad actual	Estado civil
1. ¿Cuántos niños se encuentran bajo su cuidado?				
2. ¿Además de la actividad de cuidado realiza otra actividad?	_____			

### Datos del niño

Género	Edad	Filiación con el cuidador

3. ¿Cuántas personas conforman su hogar?  

4.

### Datos de los miembros de la familia

5. ¿Quiénes forman parte del hogar? ¿Cuántos años tiene?  
¿Cuál es su nivel de estudios? ¿A qué se dedica en la actualidad?

N°	Filiación con el cuidador	Género	Edad	Nivel Educativo	Ocupación

6. ¿Quién o quienes sostienen económicamente a la familia? \_\_\_\_\_

### Características de la vivienda:

7. La vivienda es: casa, departamento, habitación, otros (especificar) \_\_\_\_\_

8. La vivienda es: propia, en alquiler, de parientes, otros (especificar) \_\_\_\_\_

9. Indicar número de habitaciones de la vivienda, especificar ambientes  
\_\_\_\_\_

## **ANEXO 3: CARTA SOLICITUD DIRIGIDA A EXPERTAS EN EL CAMPO DE LA PRIMERA INFANCIA**

---

**Lima, 23 de agosto de 2022**

**Especialista Fanny Chalabe**

**Presente. –**

Mi nombre es Silvia Aragón Ramos, bachiller en la especialidad de Psicología por la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en la validación del instrumento que se utilizara para recoger información necesaria para la investigación titulada **"PERCEPCIONES SOBRE EL JUEGO INFANTIL, EN MADRES PRIMERIZAS DE NIÑOS DE 1 A 3 AÑOS DE EDAD, DE LIMA METROPOLITANA"**.

Por su experiencia profesional y conocimiento del tema, le agradezco anticipadamente por las observaciones y recomendaciones que pueda brindar para la mejora de la versión final del instrumento. A fin de facilitar esta tarea, se envía adjunto:

1. Diseño de la entrevista cualitativa.
2. Matriz de Coherencia de la investigación.
3. Ficha sociodemográfica.
4. Hoja de registro para la jueza.

De antemano agradezco sus valiosos aportes.

Atentamente



---

Silvia Aragón Ramos

## **ANEXO 4: PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DEL ESTUDIO**

El propósito de este protocolo es brindar a las participantes, una explicación clara sobre la investigación, así como del rol que tienen en ella. La presente investigación es conducida por Silvia Aragón Ramos de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

El objetivo del estudio es conocer las experiencias de juego en madres primerizas de un niño y niña menor a los 3 años de edad. Si usted acepta participar en este estudio, se le pedirá responder algunas preguntas, lo que tomará un tiempo aproximado de una hora. La conversación será grabada, así la investigadora podrá transcribir las ideas que usted haya expresado. Su participación será voluntaria. La información que se recoja será estrictamente confidencial, no se identificarán sus nombres y apellidos dentro del estudio y la información no podrá ser utilizada para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación.

En principio, las entrevistas serán confidenciales, por ello serán codificadas utilizando un número de identificación. Si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del estudio, usted es libre de formularlas preguntas que considere necesarias. Además, puede finalizar su participación durante el estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda, frente a alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

Yo, \_\_\_\_\_ doy mi consentimiento para participar en el estudio y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas.

Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

Entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo comunicarme con Silvia Aragon Ramos.

---

Nombre completo de la participante	Firma	Fecha
Silvia Aragon Ramos investigadora responsable	Firma	Fecha