**“El CDC sobre la enseñanza del juego en la Licenciatura en Pedagogía Infantil. Un estudio de caso.”**

**“The PCK on the teaching of the game in the Bachelor’s Degree in Child Pedagogy. A case study.”**

**"O CDC sobre o ensino do brincar no Bacharelado em Pedagogia da Primeira Infância. Um estudo de caso."**

*Diana Yolima Chaparro Lemus[[1]](#footnote-1)*

**Resumen**

Este artículo presenta una reflexión derivada de la investigación sobre el modelo de Park y Oliver, con el objetivo de identificar el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) construido por una maestra de Licenciatura en Educación Preescolar en el marco del proceso de formación de docentes en el curso juego, lúdica y motricidad. La investigación se desarrolla a través de un estudio de caso, acudiendo al paradigma interpretativo–hermenéutico, en tres momentos acción declarativo y reflexión desde una mirada integradora en la acción y la reflexión. Los resultados revelan que la maestra ha cimentado un saber propio con relación a la enseñanza del juego desde la comprensión conceptual a través del juego mismo, la pregunta y la participación. Los componentes con mayor número de unidades de registro se ubican en el *conocimiento sobre la comprensión de los estudiantes*, *orientaciones para la enseñanza,* y *conocimiento de las estrategias y representaciones para la enseñanza*.

**Palabras clave:** Juego, Conocimiento Didáctico del Contenido, Modelo de Park y Oliver, formación de docentes**.**

**Abstract**

This article presents a reflection derived from the research on the model of Park and Oliver, with the objective of identifying the Didactic Knowledge of Content (CDC) built by a teacher of Bachelor of Preschool Education in the framework of the process of teacher training in the course game, playful and motor. The research is developed through a case study, turning to the interpretative paradigm -hermeneutics, in three moments declarative action and reflection from an integrative perspective in action and reflection. The results reveal that the teacher has cemented her own knowledge in relation to the teaching of the game from conceptual understanding through the game itself, the question and participation. The components with the largest number of registration units are in the Knowledge on the understanding of students, guidelines for teaching and knowledge of strategies and representations for teaching.

**Keywords:** Game, Didactic Content Knowledge, Park and Oliver Model, teacher training.

**Resumo**

Este artigo apresenta uma reflexão derivada da pesquisa sobre o modelo Park e Oliver, com o objetivo de identificar o Conhecimento Didático do Conteúdo (CDC) construído por uma professora licenciada em Educação Pré-Escolar no âmbito do processo de formação de professores no jogo , curso de brincadeiras e habilidades motoras. A investigação desenvolve-se através de um estudo de caso, recorrendo ao paradigma interpretativo-hermenêutico, em três momentos de ação declarativa e reflexão numa perspetiva integradora da ação e da reflexão. Os resultados revelam que a professora cimentou o seu próprio conhecimento em relação ao ensino do jogo a partir da compreensão conceitual através do jogo em si, da pergunta e da participação. Os componentes com maior número de unidades de registro estão localizados no conhecimento sobre a compreensão dos alunos, nas orientações de ensino e no conhecimento das estratégias e representações de ensino.

**Palavras-chave:** Jogo, Conhecimento Pedagógico do Conteúdo, Modelo Park e Oliver, formação de professores.

**Introducción**

Esta investigación se enmarca en un estudio de caso que da cuenta del conocimiento didáctico del contenido (CDC) construido por una maestra de educación preescolar, especialista en lúdica educativa, magister en educación y neuropsicología y educación, con 5 años de experiencia docente, quien se desempeña en el rol de directora y tutora del curso juego, lúdica y psicomotricidad de la Licenciatura en pedagogía infantil. Esta maestra tiene a su cargo el proceso de formación de 400 estudiantes en modalidad virtual de todo el país.

El CDC es un componente esencial en el ejercicio y comprensión de procesos de enseñanza. Lee Shulman (2005) define el CDC como “esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros, su propia forma especial de comprensión profesional” (p.11)

Es así como el conocimiento didáctico del contenido CDC se hace importante para la profesión docente, en donde la necesidad de formar profesionales en educación es cada vez más prioritaria en el ejercicio docente. Lo anterior da lugar a explorar acerca de cómo una maestra en Educación Preescolar transforma su propio conocimiento en un saber comprensible para las docentes en formación que orienta.

El CDC da cuenta del saber del docente y para comprenderlo se hace una representación a través del modelo de Park y Oliver (2008) quienes proponen un modelo de seis componentes para representar el concepto de CDC, el cual relaciona las Orientaciones para la Enseñanza (OE), el Conocimiento sobre la Comprensión de los Estudiantes (CCE), el Conocimiento del Currículo (CC), el Conocimiento de las Estrategias y Representaciones para la Enseñanza (E), el Conocimiento de la evaluación (CE) y la eficacia del profesor con el contexto (EP) esta relación de componentes permite reflexionar sobre la acción que realiza la maestra de educación preescolar, estableciendo así una mayor aproximación a su práctica docente en relación al contenido de trabajo en el juego infantil.

Vale la pena mencionar que un maestro debe tener la capacidad de integrar los componentes del modelo de una manera coherente, para la mejora de cada uno de ellos, lo cual le permitirá avanzar en el CDC. Es importante que en cada uno de los momentos los maestros evalúen continuamente su desempeño partiendo especialmente desde las interacciones con los estudiantes. De esta manera, los maestros desarrollan un conjunto de conocimientos exclusivos de la profesión docente. En relación con lo anterior este enfoque posibilita el acercamiento a la práctica docente en razón con el caso que nos ocupa.

La investigación comprende cuatro momentos; el primero presenta la didáctica del juego en la formación superior. El segundo momento hace relación a la metodología la cual se desarrolla en el marco del paradigma interpretativo hermenéutico. En el tercer momento se podrá apreciar una descripción del estudio de caso, en donde se exponen los componentes del modelo de Park y Oliver los cuales permiten comprender el lugar de la maestra en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Y en el cuarto y último momento se presenta un análisis cualitativo del CDC de la maestra y se finaliza con los hallazgos obtenidos en el estudio de caso.

Con el propósito de sustentar la investigación del estudio a continuación se expone la construcción teórica y conceptual alrededor del proceso de enseñanza del juego como parte de la reflexión y el actuar de la maestra.

**Un recorrido teórico a través de la didáctica General**

La didáctica es mencionada en términos de pedagogía y a la vez vista como un instrumento. En este sentido, Zambrano (2005) refiere que “que tanto la pedagogía como la didáctica dependen de las ciencias de la educación y a la vez estas se alimentan de aquellas, estos dos conceptos vistos desde su interior adquieren un estatus limitado que logra diferenciarlos” (p.20).

Por su parte Vasco *et al*., 2008 (p.31) refiere que la didáctica piensa y habla sobre el cómo de la enseñanza y que la pedagogía piensa y habla sobre todo lo relacionado con la enseñanza. Esta posición difiere del uso de la pareja “pedagogía-didáctica” en el debate sobre las ciencias de la educación en Francia” y es por ello por lo que la didáctica adquiere intensiones de cientificidad, ubicándose en el lugar de una disciplina.

Sumado a ello, el uso de la palabra didáctica se comprende desde dos perspectivas; como adjetivo y como sustantivo. Como adjetivo está relacionado con las características de una acción y como sustantivo, aquellos atributos que se dan a un objeto específico de estudio (Astolfi, 1998). La didáctica se encarga de estudiar las situaciones de enseñanza y de formación, es allí donde el conocimiento es llevado a la enseñanza, a los sujetos en formación, estableciéndose las elaboraciones conceptuales y los contenidos. Para Zambrano como para Astolfi, la didáctica tiene como propósito los contenidos de la enseñanza.

Cabe añadir que Camilloni (2008) refiere la didáctica como “una disciplina que se ocupa de estudiar la acción pedagógica y que tiene como misión describirla, explicarla, fundamentarla y buscar guías para la resolución de problemas que las practicas plantean a los profesores” (p.22). En este sentido, siempre será necesario revisar el currículo, en donde se logre valorar las estrategias de enseñanza aplicadas, dando como resultado la creación de nuevas y mejores maneras de enseñar y de evaluar, logrando así que los estudiantes construyan saberes, los cuales son necesarios para su vida personal, y social, de allí el compromiso de todo docente en estudiar y reflexionar sobre su enseñanza.

**La Didáctica Específica**

Dentro de las didácticas especificas su objeto de saber es considerada por Bolívar (2005) como “El contenido ha sido, tradicionalmente, uno de los elementos del triángulo didáctico (alumno, docente, contenido) cuyo tratamiento propio da lugar a las Didácticas especiales/específicas” (p.10). En este espacio es donde los representantes del sistema de enseñanza interactúan con los representantes de la sociedad, aquí se discuten ideas y se piensa en el funcionamiento didáctico.

En el campo de la educación, la didáctica se establece como un escenario de estudio de allí los procesos de formación que dan lugar a las diferentes dinámicas de aprendizaje y a la transposición didáctica propuesta por Chevallard (1998) con “un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, el cual sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza” (p.45).

En el marco de la didáctica especifica se encuentra el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) Lee Shulman (2005) define el CDC como “esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros, su propia forma especial de comprensión profesional” (p.11). Sin embargo, cabe la pena mencionar que es el propio Shulman quien afirmo que:

En el marco del CDC incluyo los temas en su área temática, las formas más útiles de representación de esas ideas, las más poderosas analogías, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones; en una palabra, las formas de representar y formular el contenido que lo haga comprensible a otros. El CDC que también incluyo un conocimiento de lo que facilita o dificulta el aprendizaje de temas concretos; las concepciones y preconcepciones que los estudiantes de diferentes edades y procedencia traen consigo cuando aprenden los temas y lecciones más frecuentemente enseñadas (1986, p.9)

En este sentido, se busca un aprendizaje escolar comprensivo, reflexionándose sobre los anhelos de la materia que se enseña, así también como las valoraciones que se hacen en el marco del currículo, las estrategias es decir las analogías, los ejemplos que utiliza el profesor, las explicaciones o también las demostraciones, pero también se tiene en cuenta los adelantos y los problemas de los estudiantes, aquí es importante que el docente tenga las estrategias relacionadas con el contenido específico que se enseña.

Una situación cercana en relación al CDC y en correspondencia con el caso que nos ocupa la enseñanza del juego, se origina desde la educación inicial en donde la definición de los contenidos de enseñanza han sido una inquietud didáctica de los últimos años, junto con esta preocupación, aparece la necesidad de considerar los saberes que necesita un educador para poder enseñar un contenido particular y el modo en que los contenidos se modifican cuando se organizan para ser enseñados (Sancho y Hernández, 1993). Es así como el docente de educación inicial se ve enfrentado en relación con tres problemáticas que debe solucionar: (1) cuándo el juego es un contenido de enseñanza, (2) qué saberes se requieren para poder enseñarlo y (3) cómo se modifica el juego cuando se lo considera contenido a enseñar a niños pequeños.

El modelo de Park y Oliver (2008) es la representación del CDC, lo definen como “una construcción tanto externa como interna, ya que es constituido por lo que un maestro sabe, conoce y lo que hace y por las razones de sus acciones de los docentes en relación con el contexto” (p.3)

Este modelo propuesto por Park y Oliver (2008) comprende de seis componentes para representar el concepto de CDC, en donde se reconocen los cimientos del conocimiento y se destaca una discriminación de factores como el conocimiento, el conocimiento de la materia que para este caso es el conocimiento del curso, así también como el conocimiento del contexto. Estas componentes se relacionan con las Orientaciones para la Enseñanza (OE), el Conocimiento sobre la Comprensión de los Estudiantes (CE), el Conocimiento del Currículo (CC), el Conocimiento de las Estrategias y Representaciones para la Enseñanza (E), el Conocimiento de la evaluación (CE) y la eficacia del profesor con el contexto (EF) Esta integración de componentes se hace posible gracias a la reflexión y sobre la acción que realiza el maestro, esto quiere decir que a medida que un maestro desarrolla CDC a través de la reflexión, se fortalece la coherencia entre los componentes, este fortalecimiento refuerza su integración, lo que a su vez facilita el crecimiento de CDC y los futuros cambios en la práctica.

**El juego en el marco de la Didáctica**

La palabra juego desde su etimología en latín *iocus,* significa chiste, broma, juego de niños, jocoso, chistoso- y su relación con lūdus. El juego ha sido identificado como un factor clave dentro de las actividades educativas. Pensar el juego desde esta perspectiva ha iniciado abrir nuevos caminos en el escenario educativo. Este concepto ha sido trabajado por varios autores, situándolo desde diferentes perspectivas y escenarios.

Posteriormente, Huizinga refiere que el juego es una cimentación cultural: “La cultura no comienza como juego ni se origina del juego, sino que es, más bien, juego” (Huizinga, 1972, p.101). Con esto se destaca el valor cultural de cada lugar de juego, de allí la importancia de comprenderlo como una expresión de la vida del ser humano, con total libertad y la espontaneidad.

Por su parte, desde ciertas perspectivas psicológicas, el juego es definido como una herramienta, estrategia o instrumento que se utiliza para caracterizar el desarrollo infantil, y en ese marco para diseñar propuestas didácticas para la escuela con el fin de identificar y tratar conductas que se manifiesten a través de este (Reyes, 1993). No obstante, dentro de la misma perspectiva psicológica hay otros trabajos en los que se tiene en cuenta el contexto y la cultura, y en los cuales se concibe el juego como productor de identidad y subjetividad desde los distintos marcos de interacción en la vida cotidiana.

**El juego en la formación docente**

Desde el caso que nos ocupa, Sarlé (2006) plantea que el juego y la enseñanza componen dos fenómenos que al ubicarse en la escuela edifican un marco contextual en el que se determinan los rasgos que, separadamente, cada uno de estos procesos supone. El punto está puesto en el lugar que ocupa el juego como expresión del mundo cultural del niño y la creación de significado, y en la importancia de la enseñanza a la hora de ampliar la experiencia del niño y hacer posible su desarrollo y aprendizaje.

Ahora bien, al hablar de juego y su relación con la didáctica, no se puede dejar de lado su actuación en los escenarios de educación superior, especialmente en la formación de licenciadas en pedagogía infantil, en donde el juego permite crear una red de interacciones entre los que participan de la actividad a saber: niños, niñas y docentes quienes son considerados en forma individual como grupo-clase, semejante a los instrumentos mediadores, como lo son los juguetes u objetos, los roles y las reglas que se establecen y el objeto de conocimiento los cuales hacen relación a los contenidos de enseñanza, esta nueva red permite particularizar y movilizar las prácticas de enseñanza.

Asumir el juego como contenido exige contar con: un conocimiento didáctico del juego, conocer acerca del jugar y de los juegos en particular, un conocimiento de los límites y los conocimientos previos que el educador tiene sobre el juego y su propia experiencia respecto del jugar aquí es importante acudir a las experiencias infantiles de los maestros, ayudarlos a reconocer sus preferencias y motivos para elegir un juego.

**Metodología**

La presente investigación se desarrolla en el marco del paradigma interpretativo hermenéutico, en donde se acude a la investigación cualitativa para visibilizar el Conocimiento Didáctico del Contenido (CDC) de una maestra de educación preescolar, en el marco del proceso de formación de docentes en el curso juego, lúdica y psicomotricidad desde una clase virtual, en donde la tecnología y la interactividad se unen para movilizar el juego en la enseñanza. Por su parte, la investigación cualitativa pretende “describir los fenómenos, por medio de percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.11).

Con el ánimo de lograr un acercamiento a la realidad del sujeto de estudio se acude a un estudio de caso el cual es definido por Stake (2005, p.12), “es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” desde el estudio de caso es entendido según Yin (1994) como una estrategia común de investigación en psicología, sociología, ciencia política, negocios, trabajo social, y planeamiento, en el estudio de caso se busca comprender el fenómeno sociales una investigación que conserva lo holístico y el sentido característico de los eventos de la vida real.

En relación con la validación de la investigación, se recurre al análisis de contenido el cual es definido por Bardin (1977) (como se citó en Carenganato, & Mutti, 2006) como un conjunto de técnicas de análisis de la comunicación que tiene como objetivo obtener a través de procedimientos una descripción sistemática y objetiva del contenido de las fuentes de investigación que permiten inferir sobre resultados que exigen un análisis detallado de la información.

Resulta necesario mencionar que desde el diseño descriptivo se permite reconocer el lugar del investigador al describir la realidad social, así como también el análisis del estudio de caso posibilita la reflexión, para llevar a cabo estas acciones se recure a los instrumentos de recolección de información, la grabación de la clase de juego con su respectiva traducción y una entrevista semiestructurada.

**Descripción del Caso**

El presente caso gira alrededor de la práctica de una docente universitaria, quien es Licenciada en Educación Preescolar, especialista en lúdica educativa, magister en educación y neuropsicología y educación, la experiencia de la maestra se fundamenta en la formación universitaria modalidad virtual. A la maestra se le reconoce por su experiencia en la educación inicial y la actividad rectora del juego, siendo participe de grupos de investigación en donde el juego tiene una gran relevancia, lo que la caracteriza como una docente inquieta por el fortalecer sus conocimientos relacionados con su área.

Este estudio se desarrolla en la ciudad de Duitama-Boyacá, en el programa de la licenciatura en pedagogía infantil, modalidad virtual, en el marco del curso Juego, lúdica y Psicomotricidad. El caso permite revelar comprender la relación entre el juego y la formación docente, como el contenido a evaluar. Se resalta que la maestra dentro de las estrategias y representaciones para la enseñanza emplea diferentes propuestas relacionadas con la lúdica, permitiendo así un cuestionamiento de la práctica y del contenido trabajado. Se destaca que la maestra posee diversas dinámicas y cuestionamientos de la praxis y del contenido trabajado. En relación con lo anterior el estudio pretende reflexionar acerca del saber propio de la maestra, desde el modelo de Park y Oliver.

**Resultados y Discusión**

El estudio de caso merece ser sistematizado y a la vez analizado, para ello se tiene presentes cada uno de los seis componentes del modelo de Park y Oliver, desarrolladas en dos momentos acción-declarativo y reflexión, allí se proponen la codificación (*véase* tabla 1) lo cual posibilita el análisis de la práctica de la maestra, como la terminología la que se presentará a continuación

**Tabla 1**

|  |  |
| --- | --- |
| **OE** | **Orientaciones para la Enseñanza** |
| **CCE** | Conocimiento sobre la Comprensión de los Estudiantes |
| **CC** | Conocimiento del Currículo |
| **E** | Conocimiento de las estrategias y representaciones para la enseñanza |
| **CE** | Conocimiento de la Evaluación |
| **EP** | Eficacia del Profesor con el Contexto |

*Nota:* Convenciones para interpretar la práctica de la Maestra con su respectivo significado. Fuente aporte del autor, 2023

**Momento de acción –declarativo**

El estudio de caso hace parte de unas generalidades cuantitativas relacionadas a la práctica de la maestra. Con relación a la enseñanza del contenido del juego se puede señalar 123 unidades de registro (UR) como se representan (*ver tabla 2*). Para la caracterización de las UR, se tiene como referencia las componentes de Park y Oliver (2008), posibilitando así la aproximación a la práctica de la maestra, seguidamente se lleva a cabo un análisis que expone la relación entre las mismas.

**Tabla 2**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Componente** | **Unidades de Registro (UR)** | **%** |
| **OE** | 41 | 33% |
| **CCE** | 24 | 20% |
| **CC** | 7 | 6% |
| **E** | 35 | 28% |
| **CE** | 6 | 5% |
| **EP** | 10 | 8% |
| **Total** | **123** | **100%** |

*Nota.* Unidades de Registro y sus porcentajes. Fuente aporte del autor, 2023

A continuación, se presenta el primer análisis de las componentes, el cual está relacionado con la acción de la maestra.

Los datos representados en la tabla 2 dan cuenta que la componente Conocimiento de Orientaciones para la Enseñanza (OE) es la más representativa entre la práctica de la maestra, con una frecuencia de 41 unidades de registro (UR), lo cual equivale a un 33%. Esto quiere decir que la maestra adquiere un conocimiento acerca de los objetivos o propósitos de la enseñanza del juego en la formación de docentes, a lo anterior la maestra refiere *“el propósito de formación de este curso, juego lúdica y psicomotricidad es resaltar la función educativa del juego desde la acción psicomotriz”* sin embargo vale la pena mencionar que el juego no siempre se origina desde la acción psicomotriz sino que se desarrolla en diferentes perspectivas y escenarios, Sarlé (2006) por ejemplo refiere que el juego como expresión del mundo cultural del niño y la creación de significado, trasciende en la importancia que ocupa la enseñanza a la hora de ampliar la experiencia del niño y hacer posible su desarrollo y aprendizaje.

Se retoma otro fragmento de la maestra quien refiere “*por su parte Patricia Sarlé quien es otra docente que ha trabajado el juego menciona que el juego es una actividad mental y física”* lo anterior permite comprender que la maestra recurre al campo conceptual y teórico para posibilitar el aprendizaje del juego en las docentes en formación, logrando hacer más comprensible lo que enseña.

De igual manera, se logra evidenciar que la maestra, con el ánimo de dar cumplimiento al propósito de formación del curso, fortalece sus conocimientos desde un campo conceptual y teórico para trabajar la definición de juego y para ello recurre a varios autores quienes desde la edad antigua han trabajado el juego por ejemplo Huizinga (1987) y Caillois (1967) de igual manera se logra observar que la maestra propicia espacios de construcción con los estudiantes, incentivándolos a indagar desde diferentes perspectivas los conceptos y teorías que existen alrededor del juego, para de esta manera comprender su génesis, para ello la maestra refiere *“ como ustedes ya habían trabajado una parte de la actividad inicial, que tenía que ver con la parte histórica del juego entonces hoy vamos a retomar esa parte”* en la perspectiva socio históricase retoma a Huizinga (1972)quien menciona que el juego es una cimentación cultural “La cultura no comienza como juego ni se origina del juego, sino que es, más bien, juego” (p.101)

No obstante, dentro del conocimiento de orientaciones para la enseñanza (OE), encontramos que la maestra en su discurso refiere **“** *Imma Marín quien es una docente Española, ella dice que no existe aprendizaje sin juego, es decir no hay otra forma de aprender***”** dando cuenta del interés de la maestra por llevar al estudiante diferentes posturas o perspectivas sobre el juego, logrando así que este sea visto desde otras miradas, otros escenarios, lo cual a su vez posibilita el aprendizaje en las docentes en formación.

En el componente Conocimiento sobre la comprensión de los estudiantes (CCE) se presenta una frecuencia de 24 unidades de registro (UR) lo cual equivale a un 20%, evidenciándose que la maestra dentro de su práctica tiene presente los conocimientos previos de las docentes en formación, desde sus experiencias vividas “ *recordemos y de pronto ustedes por las películas que han visto, más o menos tienen una idea de cómo allí representaban al niño y representaban esos juegos, entonces encontramos que en la edad antigua, lo que hacían los primeros juguetes y el acercamiento de los niños a los juegos*” en relación a lo anterior se puede afirmar que la maestra invita a sus estudiantes a reflexionar en torno a sus experiencias vividas, teniendo como referencia un campo conceptual y teórico para así comprender el lugar que este ocupa el juego en la enseñanza y el aprendizaje.

El componente Conocimiento de las Estrategias y representaciones para la Enseñanza (E) tal y como se refiere en la tabla 1se presenta un total de 35 UR lo cual representa un 28%. En el marco de la práctica de la maestra, luego de fundamentar su saber desde los referentes conceptuales y teóricos, recurre al juego como estrategia que facilita aún más ese acercamiento de las docentes en formación al conocimiento, juegos como el puzle les permiten a las docentes en formación ampliar sus aprendizajes de manera lúdica*.*

Se acude a otro fragmento para evidenciar como la maestra luego de abordar el juego desde un sustento conceptual y teórico invita a las docentes en formación a la práctica a través del juego, posibilitando así un aprendizaje lúdico, para ello la maestra alude “*ahora vamos hacer un pequeño juego, a medida que vayamos dando respuesta a preguntas relacionadas con lo visto en la teoría, vamos a ir eliminando a estos marcianitos, entonces la primera pregunta dice: la finalidad de la psicomotricidad es promover prácticas pedagógicas Inclusivas e innovadoras que fortalezcan la labor docente”*

En el marco del componente Eficacia del profesor con el contexto encontramos un total de 10 UR equivalente al 10%. Dentro de este estudio se destaca la importancia que le asigna la maestra al campo conceptual “*existen autores, quienes refieren de la importancia del juego como Fratto quien nos habla que el juego se da en los primeros años de vida y que este se origina en la escuela, fuera de ella y es a través del juego que se aprende*” de allí la eficacia de la maestra quien acude a un sustento conceptual y teórico, con el ánimo de hacer más comprensible lo que enseña.

Dado que, la maestra con el propósito de afianzar los aprendizajes que las docentes en formación han adquirido gracias al campo conceptual y teórico traslada su interés hacia el juego, para ejemplificar lo anteriormente mencionado la maestra refiere *“bueno vamos hacer en este momento una actividad pequeñita y consiste en una actividad de reflexión que vamos a trabajar por medio de un padlet”* aquí podemos apreciar como la maestra invita a reflexionar a las docentes en formación sobre los conceptos aprendidos por medio de una actividad lúdica. En otro fragmento la maestra refiere *“bueno aquí también tenemos lo que son las etapas del desarrollo de Piaget, en donde vemos como está inmerso el juego en estas etapas*” esto reafirma la eficacia de la maestra en la manera como ella presenta la temática, pero sobre todo como se logra entretejer con el dominio que posee de la misma, es primordial que el maestro adquiera un dominio propio del juego de tal manera que genere en las docentes en formación esa seguridad, haciendo más comprensible el aprendizaje.

El componente conocimiento del currículo (CC) se registran 7 UR lo cual equivalente al 6%, este componente le permite al docente sumir el campo de explicación desde un marco conceptual y legal (Park y Oliver, 2008) dicho componente le permite a la maestra establecer una relación entre la teoría y la práctica del curso. “ *nuestro curso juego, lúdica y psicomotricidad, se compone de tres unidades la primera: el juego como instrumento facilitador del aprendizaje, la segunda: principios rectores y educación psicomotriz y la tercera la acción psicomotriz desde el campo lúdico pedagógico* ” lo descrito anteriormente permite revelar que dentro de la práctica de la maestra hay claridad de los contenidos y como estos se relacionan con los conceptos, en consonancia la maestra tiene presente los postulados legales que existen alrededor del juego dentro del proceso de la enseñanza.

El último componente hace relación al Conocimiento de la Evaluación (CE) con 6 UR lo cual equivale a un 5% la evaluación en la práctica de la maestra se origina desde estrategias como el juego, en donde luego de haber abordado la enseñanza del juego desde el campo conceptual y teórico se acude la pregunta dentro del proceso lúdico, allí la maestra valora el saber de las docentes en formación aludiendo *“entonces vamos a empezar, este es un juego de un puzle, vamos a contestar la respuesta a la pregunta si es falso o verdadero: la primera dice el papel de los maestro en el juego consiste en reglarlo los juegos para que las experiencias de aprendizaje sean más efectivas, eso es falso o verdadero”*la pregunta en el marco de la estrategia del juego le permite a la maestra contrarrestar los conocimientos que en la teoría las docentes en formación han adquirido y de esta manera hacer una análisis acerca de los aprendizajes alcanzados.

**Análisis por relaciones de componentes desde el momento de acción - declarativo**

A continuación, se presenta la relación existente entre las componentes que fueron analizadas en el marco del primer momento del estudio de caso (véase figura 1) la figura ostenta las interconexiones entre las componentes del modelo de Park y Oliver, estableciendo relación entre componentes del mismo modelo. La relación que presenta mayor número de UR se centra en la categoría CCE y E con un total de 4 UR. Son múltiples las relaciones entre las componentes, estas interacciones que se establecen permiten comprender un saber propio de la maestra en donde el juego transita en su práctica.

Las relaciones que se establecen entre los componentes CCE y E permiten comprender la relevancia que ocupan estos componentes para la maestra, en el sentido de reconocer en las docentes en formación sus conocimientos previos y como estos conocimientos se transforman desde una compresión conceptual, saberes adquiridos a través de la actividad lúdica, generándose espacios de diálogo entre el maestro y los estudiantes en donde la pregunta como estrategia invita a las docentes en formación a interrogarse confrontando sus ideas. Es allí que el juego desde sus múltiples posibilidades permite que la maestra logre reconocer los conocimientos de los estudiantes de tal manera que los estudiantes no se sienten observados o juzgados, sino que por el contrario se disfruta mientras se aprende.

Por otra parte, encontramos las relaciones que se establecen entre OE y CE donde se adquiere un campo de conocimiento, permitiendo el abordaje de la definición del juego para reafirmar y valorar los saberes que han adquirido las maestras en formación. En el desarrollo de la clase se logra evidenciar que la maestra hace un seguimiento constante frente al avance de las docentes en formación, invitándolas a participar de juegos algunos con fines valorativos en donde se reafirma el saber en relación a la teoría, estos escenarios lúdicos son propuestos al inicio de la clase para valorar la apropiación de las lecturas que la maestra ha dejado con antelación, intermedio para reafirmar la apropiación del camp conceptual y final con preguntas y participaciones del proceso vivido.

Otras relaciones que se establecen en el estudio son OE y E para ello la maestra ha construido un saber propio con relación a la enseñanza del juego en donde le permite despertar el interés en las docentes en formación acerca de las diferentes posibilidades que se pueden llevar al aula, desde una compresión conceptual que se origina a través del juego como estrategia y propósito de enseñanza de los maestros.

**Nivel de reflexión**

El segundo análisis se encuentra relacionado con el nivel de reflexión del estudio de caso, se acude al uso del instrumento de recolección de información, con el ánimo de afianzar el momento número uno del estudio, el cual está relacionado a lo declarativo y la acción. A través del instrumento de recolección de información se reconoce la voz de la maestra, su quehacer y su práctica en los escenarios educativos, haciéndose explicito los procesos de enseñanza y aprendizaje de los componentes propuestos por Park y Oliver.

**Datos del análisis del instrumento de recolección de información**

En el análisis realizado a partir del instrumento de recolección de información, se encuentran 47 UR las cuales corresponden a las componentes del modelo de Park y Oliver, allí se puede observar que con mayor predominancia es OE la cual comprende de un total de 16 UR (*véase figura 2*)

**Figura 2**

*Nota.*  Categorización Unidades de Registro instrumento de recolección de información. Fuente aporte del autor, 2023

El estudio de las componentes en el marco del nivel de reflexión, centra especial atención en la componente OE esto se ve reflejado tanto en el nivel acción-declarativo como en el nivel de reflexión, presentando relación, frente a lo expuesto la maestra considera que la compresión conceptual se fundamenta a través del juego posibilitando la enseñanza y el aprendizaje, bien lo refiere en el instrumento de recolección de información “*el juego como una forma de disfrute y de goce en todas las etapas y que a través del juego se puede aprender*” en relación a lo anterior se revela como la maestra encuentra en el juego esa posibilidad para enriquecer la comprensión conceptual.

En la componente CCE se evidencia el interés de la maestra por descubrir en los estudiantes los conocimientos conceptuales que han adquirido en relación a la definición de juego, con el ánimo de revelar estos conocimientos previos, la maestra entra en una interacción constante con los estudiantes a través de la formulación de preguntas, las cuales son abordadas desde juegos como el puzle y el padlet “*El propósito es ejemplificar cómo se puede trabajar el juego y pues esto también me parece importante porque invitamos al estudiante a partir de ese puzzle en el cual se planteaba unas preguntas, que le permiten analizar y reflexionar acerca de sus aprendizajes conceptuales*” de esta manera la maestra a partir de sus prácticas desarrolladas despierta en los estudiantes su interés por descubrir las potencialidades que brinda el juego y el papel preponderante que cumple esta actividad lúdica en los escenarios educativos.

En relación a la componente E, la maestra reconoce en el juego el medio para fortalecer su práctica, por consiguiente la maestra refiere *“el juego se convierte pudiéramos decir en términos de mediación para que el docente oriente y guíe ese aprendizaje”* En la componente EP se evidencia como la maestra parte desde un sustento conceptual y teórico, refiriendo “*acordémonos de Huizinga cuando él habla del homo ludens, entonces el hombre es lúdico por naturaleza* para luego ir a la práctica con el desarrollo del juego, lo que permite que se transforme su práctica, asumiéndolo como esa posibilidad de encuentro entre la teoría y la práctica.

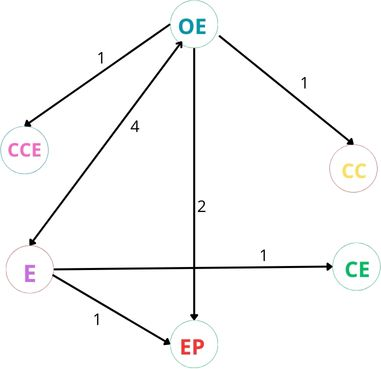
La componente CE por su parte revela el interés de la maestra en relación a los procesos valorativos que se ven marcados por las participaciones que hacen las maestras en formación, se invita a reflexionar desde diferentes realidades en donde se encuentra el juego, se toma un fragmento del instrumento de recolección de información “contrastar y reforzar eso que ellas han leído de las unidades, haciéndolas participes en el dialogo de saberes” En este escenario la pregunta como la participación le permite a la maestra evaluar la comprensión conceptual que han adquiridos las estudiantes.

Y por último se presenta el análisis de las unidades de registro del instrumento de recolección de información relacionada con la componente CC en donde se observa que la maestra fortalece su práctica desde el campo conceptual como también desde los lineamientos que rigen a la educación inicial y en especial la licenciatura en pedagogía infantil “*este curso de juego lúdica y psicomotricidad tiene una connotación que no solamente se da desde esos lineamientos, desde las políticas de cero a siempre, desde esas actividades rectoras, sino que también en lo entendemos desde los rasgos distintivos del programa*”

**Análisis por relaciones por componente desde el momento de la reflexión**

La grafica 3 sustenta la relación entre las componentes del modelo de Park y Oliver, en donde se tiene en cuenta la predominancia de las categorías del instrumento de recolección de información. La relación con mayor predominancia de UR se ubica entre las componentes OE y E con un total de 4

**Figura 3**



Nota. Relación entre las componentes del instrumento de recolección de información. Fuente aporte del autor, 2023

Las relaciones que se establecen entre las componentes OE y E permiten mostrar que la compresión conceptual es mediada a través del juego, esto quiere decir que se invita a las estudiantes a explorar el campo teórico para luego ir a la práctica desde el escenario lúdico, y es que el juego con sus múltiples posibilidades logra esa conexión entre la teoría y la práctica, entre la enseñanza y el aprendizaje, posibilitando ese encuentro entre la maestra y las docentes en formación. El juego es entendido como esa actividad que moviliza los aprendizajes, que permite transcender, pero a la vez que logra esa transformación. En la relación de las componentes OE y EP la maestra genera en las docentes en formación interés, motiva a la curiosidad, fortalece en ellas esa capacidad de asombro, lo cual conlleva a que las estudiantes reflexionen, pero a su vez logren transformar sus prácticas en escenarios lúdicos. Lo anterior da cuenta de una maestra que inspira a sus estudiantes.

En la relación E y EP la maestra presenta el juego como medio que posibilita compresión conceptual, es así como esta maestra inquieta, lleva al aula estrategias que permiten que las estudiantes mantengan vivo el interés por aprender, por llevar a sus escenarios educativos siempre las mejores estrategias y metodologías de enseñanza.

**Conclusiones**

El estudio de CDC en relación con la enseñanza del juego, permite descubrir el interés de la maestra por articular sus conocimientos en relación con los saberes previos que poseen las docentes en formación; dando paso a escenarios lúdicos que posibilitan ese encuentro entre enseñanza y aprendizaje. El estudio permite develar una mayor relevancia en las componentes de Conocimiento sobre la Comprensión de los Estudiantes, Conocimiento de las estrategias y representaciones para la enseñanza y orientaciones para la enseñanza, lo anterior sin desligarse de las demás componentes. Por su parte la configuración propia del CDC forma al sujeto y a la vez logra posicionar al juego como una experiencia, en la cual se descubre, aprende, explora, crea, imagina, se expresa al otro emociones, intensiones y deseos.

Desde el componente CDC se articulan diferentes etapas para el fortalecimiento del mismo, inicialmente se delimita la conceptualización en relación a cómo el juego se articula desde un escenario que posibilita el desarrollo del CDC, partiendo de la pregunta como una característica intrínseca que cuestiona dicha conceptualización y genera una participación. Ahora bien, el estudio de el CDC revela algunas implicaciones que desde la práctica docente permiten un acercamiento teórico didáctico de los conocimientos que trae consigo el maestro, y que son trasformados para establecer características propias de CDC como pregunta-conceptualización-pregunta, la primera (*pregunta-conceptualización*) desencadena una serie de posibilidades entre el aprendizaje a través de la formación docente, convergiendo a la colonización de un saber propio, mientras que, la conceptualización-pregunta permite verificar las diferentes concepciones que se tejen alrededor de CDC. Así establecer cómo resultado del dialogo entre saberes conlleva a una reflexión conceptual del juego.

De igual forma, los resultados en los tres momentos acción- declarativo y reflexión dan cuenta que el CDC de la maestra fundamenta el campo conceptual desde el juego, la pregunta y la participación, convirtiéndose así en un saber para la enseñanza del juego. Lo anterior, da cuenta que cada maestro es un agente transformador que construye un saber propio y lo distingue de los demás. Es así, que a medida que la didáctica permite la circulación de saberes, se logra la movilización y construcción de la didáctica específica la cual supone iniciar un proceso de reflexión conceptual nutriendo el campo teórico del juego.

En la misma medida, la comprensión conceptual aflora como una posibilidad del CDC de la maestra quien considera que la enseñanza y el aprendizaje del juego se originan desde la compresión de conceptos, lo cual permite el enriquecimiento de saberes. Dicho de esta manera, la investigación delimita al CDC como un escenario articulador entre el juego y la didáctica, hacia la inmersión metódica de la praxis en el aula, fortaleciendo el componente conceptual desde los procesos de formación a las y los maestros de la Licenciatura en Pedagogía Infantil.

**Referencias**

Astolfi, J.P. (1998). Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas. España: Díada Editora.

Bolívar, A. (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado, 9(2), 1-39

Camilloni, A. (2008) Los Profesores y el saber didáctico. En Camilloni, A; Cols, E y Feeney, S. El saber Didáctico. Buenos Aires: Paidos. (44-60)

Camilloni A, Cols E, Basade L, Feeney S. 2008. El saber Didáctico. Paidos, Argentina.

Carenganato, C., & Mutti, R. (2006). Análisis de discurso versus análisis de contenido, Revista Texto & contexto enferm; 15(4): 679-684

Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica*. Del saber sabio al saber enseñado. Argentina: Aique Grupo Editor S.A

Huizinga, J. (1972). Homo Ludens. Alianza Editorial.

Huizinga, J. (1987). Homo Ludens. Madrid: Alianza Editorial.

Hernández, R Fernández, C y Baptista, P. (2014) Metodología de la Investigación. Mc Graw Hil: Bogotá.

Park, S., & Oliver, J. S. (2008). Revisitando la conceptualización del conocimiento pedagógico de contenidos (PCK): PCK como herramienta conceptual para entender a los docentes como profesionales. Investigación en Educación Científica, 38(3),261-284. https://link.springer.com/article/10.1007/s11165-007-9049-6

Sarlé, P. (2006). Enseñar el juego y jugar la enseñanza. Buenos Aires: Paidos

Stake, R.e. (2005). Investigación con estudios de casos. Madrid: Morata

Shulman, L.S. (1986). Those who undertand: Knowledge growth in teaching. En Educational Researcher, 15 (2), 4-14

Shulma, L. S. (2005) Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 9,2

Reyes, J. D. R. (2012). *Conocimiento didáctico del contenido y formación de profesores de física: elementos para la investigación.* Perspectivas epistemológicas, culturales y didácticas en Educación en Ciencias y la formación de profesores: Avances de investigación, 55-72

Reyes, R., Pacheco, M., & Lozano, M. (2000). Jugar, dibujar, leer ¿los diferencian los niños? Universidad Pedagógica Nacional. Centro de investigaciones. Bogotá

Vasco, C., Martínez, A., & vasco, E. (2008). Educación, Pedagogía y Didáctica Una perspectiva Epistemológica. En G. Hoyos (Ed.), Filosofía de la educación. Editorial Trotta, Consejo superior de investigación Científicas.

Yin, R. (1994). *Investigación sobre estudios de caso Diseño y Métodos*. Sage publications.

Zambrano, A. (2005) *Didáctica, Pedagogía y Saber*. Bogotá: Editorial Ministerio.

1. Licenciada en educación Preescolar, Estudiante de Maestría en Educación-Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja-Boyacá-Colombia. Docente del programa Licenciatura en Pedagogía Infantil – Universidad Nacional Abierta y Distancia. [diana.chaparo@uptc.edu.co](mailto:diana.chaparo@uptc.edu.co) [dianischaparro@gmail.com](mailto:dianischaparro@gmail.com) Código ORCID: https://orcid.org/0009-0003-9598-5622 URL hoja de vida CvLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod\_rh=0002141363 [↑](#footnote-ref-1)