



# GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO 2021/2022

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

Piezas sueltas en Educación Infantil

El poder del juego libre

Loose parts in Early Childhood Education

The power of free play

Autor/a: Claudia Gómez Gil

Director/a: Noelia Ceballos López

Fecha: 22 - 07 - 2022

V.ºB.º Director /a

V.ºB.º Autor/a

## Índice

<b>1. Introducción y Justificación de la Propuesta</b> .....	4
<b>2. Marco Teórico</b> .....	5
<b>2.1. Qué son las Piezas Seltas y sus Principales Características</b> .....	5
<b>2.2. Juego y Piezas Seltas</b> .....	9
<b>2.3. Rol Docente</b> .....	16
<b>2.4. Fases de Desarrollo de las propuestas con Piezas sueltas</b> .....	17
<b>3. Desarrollo de la Propuesta</b> .....	20
<b>3.1. Contextualización del Espacio donde se llevará a cabo la Propuesta</b> ....	20
<b>3.2. Diseño de la Propuesta</b> .....	21
<b>3.2.1. Temporalización de la propuesta</b> .....	22
<b>3.2.2. Creación de una Colección de Piezas Seltas</b> .....	22
<b>3.2.3. Estética y organización de la propuesta</b> .....	24
<b>3.3. Juego</b> .....	27
<b>3.3.1. ¿Qué quiero observar?</b> .....	27
<b>3.3.2. Cómo se va a documentar</b> .....	27
<b>3.4. Resultados obtenidos</b> .....	28
<b>4. Conclusiones</b> .....	40
<b>5. Referencias bibliográficas</b> .....	41

**Resumen:** El presente Trabajo de Fin de Grado tiene la finalidad de crear una propuesta educativa con piezas sueltas en la etapa de Educación Infantil. Más concretamente, en un aula de 5 años donde conviven 13 niñas y niños, situada en un centro escolar público de Santander, Cantabria. Tras realizar una revisión teórica, se han propuesto cinco sesiones de juego libre con piezas sueltas en las cuales, se encuentran: un mini mundo, una provocación y un espacio de juego. Se utilizará la observación como principal técnica de recogida de información, apoyada en un diario y medios audiovisuales. Los resultados obtenidos se exponen en viñetas que han provocado la reflexión sobre: la figura del docente en el juego libre, el poder del material no estructurado y la necesidad de conservar. Esta propuesta de innovación ha permitido comprobar los beneficios a los que aludían diferentes autores y autoras mencionados en la base teórica, por lo que podemos afirmar que las piezas sueltas son un material adecuado para introducir en las aulas de Educación Infantil.

**Palabras Clave:** Piezas Seltas, Juego Libre, Material Desestructurado, Creatividad, Educación Infantil.

**Abstract:** The use of loose parts in classrooms has provided great benefits regarding children's development. The purpose of this End of Grade Paper is to test these virtues by creating an innovative proposal for the Early Childhood Education stage. More specifically, in a 5-year-old classroom where 13 girls and boys coexist, located in a public school in Santander, Cantabria. After a theoretical review, five free play sessions with loose parts have been proposed, in which we can find: a mini world, a provocation and a play space. Observation will be used as the main technique for collecting information, supported by a journal and audiovisual media. The results obtained are presented in vignettes that has provoked reflection about: the role of teacher plays regarding free play, the power of unstructured material and the need to preserve. This proposal for innovation has shown the benefits referred to by different authors mentioned in the theoretical basis, so we can affirm that loose parts are a sustainable material to introduce in the Early Childhood Education classrooms.

**Key Words:** Loose Parts, Free Play, Unstructured Materials, Creativity, Early Childhood Education.

## 1. Introducción y Justificación de la Propuesta

En el presente documento, se expone una propuesta de innovación en la etapa de Educación Infantil basada en el juego libre con piezas sueltas. Una filosofía que planteó el arquitecto Simon Nicholson en 1971 y que ha sido adoptada por maestros y maestras de todo el mundo. Probablemente, en nuestro contexto, Priscila Vela (2019), en su libro *Piezas Sueltas, el Juego Infinito de Crear*, es lo que ha acercado a las aulas de nuestro país. Esta materia es relevante actualmente, puesto que diversos autores y autoras han demostrado los beneficios obtenidos en el desarrollo de los niños y niñas que han tenido la oportunidad de vivir experiencias con piezas sueltas.

Mi acercamiento a la propuesta de Priscila Vela fue el detonante que me motivó para elegir esta línea de trabajo y plantear una propuesta innovadora en el aula. Quería observar y comprobar desde mi propia experiencia las virtudes del juego libre con piezas sueltas. Además, estaba buscando la herramienta adecuada para comenzar un cambio metodológico y esta filosofía me pareció lo suficientemente oportuna para comenzar a utilizarla y experimentar los posibles cambios en las aulas. El objetivo de este trabajo de fin de grado es comprobar los beneficios que los autores y autoras exponen sobre el uso de piezas sueltas y el juego libre. Para confirmar estas virtudes, llevaremos a cabo la observación de 3 tipos de propuestas de juego libre con piezas sueltas: mini mundos, provocaciones y espacios de juego.

Finalmente, dicho documento se sustenta en una base teórica y, posteriormente, se muestra el desarrollo de la propuesta, los resultados obtenidos y las conclusiones adquiridas una vez se ha vivido la experiencia.

## 2. Marco Teórico

### 2.1. Qué son las Piezas Sueltas y sus Principales Características

El término piezas sueltas (“loose part”) fue acuñado por Simon Nicholson en 1971 en el marco de desarrollo de la *“La teoría de las Pizas Sueltas, un principio importante para la Metodología del Diseño”*. En esta teoría, el autor hace referencia a la consideración a la infancia, desde su nacimiento, como creativa y la necesidad de poner a su disposición experiencias y recursos que permitan desarrollarla. *“La creatividad no es sólo una característica de unos pocos superdotados, se debe iniciar un programa intensivo de mejora educativa, recreativa y ambiental”* (Nicholson, 1971, p. 10). Para ello propone las Piezas Sueltas, entendidas como un amplio conjunto de materiales, y sus variables que permiten crear con libertad. Entendemos por variables aquellas cualidades que no son tangibles pero que le aportan sentido al objeto/material y lo define: frío, cálido, redondo, cuadrado, suave, áspero, sonoro, pesado, ligero, etc.

A pesar de que distintos autores han escrito sobre piezas sueltas, no existe una definición exacta acerca de este término. A continuación, se recogen en una tabla algunas de las definiciones de distintos autores: Nicholcol (1971); Gull et al. (2019); Vela y Herrán (2019); Lester y Maudsley (2007); Kiewra y Veselack (2016); Bohling et al. (2010).

Tabla 1

*¿Qué son las piezas sueltas?*

Autores	Definición
<b>Gull, Bogunovich, Goldstein, Rosengarten (2019)</b>	<p>“Las piezas sueltas son abiertas, interactivas, naturales y materiales manufacturados que pueden ser manipulados con posibilidades ilimitadas. Interaccionar con piezas sueltas incluye experimentación, exploración y juego. [...] Los participantes tienen la libertad de explorar variables, combinar materiales y reaccionar a temas complejos e ideas que surgen. [...] Los participantes desarrollan la imaginación, la creatividad y las habilidades colaborativas” (p. 51).</p>
<b>Vela y Herrán (2019)</b>	<p>“Las piezas sueltas son [...] materiales de juego no-estructurado. Materiales, cosas, objetos, utensilios, herramientas, ingredientes... [...].</p>

		Tienen en común más de una cosa: sin ser NADA pueden ser TODO. El único límite es la imaginación de quién las usa” (p. 15).
<b>Lester Maudsley (2007)</b>	<b>y</b>	“La teoría de ‘piezas sueltas’ propone que las posibilidades de juego, interacción, exploración y descubrimiento, creatividad, etc. pueden estar directamente relacionadas con el número y tipo de características en el ambiente” (p. 29).
<b>Kiewra Veselack (2016)</b>	<b>y</b>	“Materiales abiertos que no tienen un uso prescrito parecían apoyar el pensamiento divergente de los niños y por lo tanto su ingenio. [...] no estandarización de materiales (realmente no hay dos palos iguales), la cantidad de materiales y la libertad para combinar materiales” (p. 84).
<b>Bohling, Saarela Miller, (2010)</b>	<b>y</b>	“Experimentar con conceptos de tamaño, escala, peso y equilibrio; mover manos y cuerpos a través del espacio para manipular objetos; y trabajar cooperativamente en un plan compartido” (p. 3).

Fuente: Elaboración propia

Una vez contempladas varias de las posibles definiciones, podemos determinar que las piezas sueltas son una filosofía basada en la experimentación, interacción, manipulación y uso de forma ilimitada de una gran variedad de objetos, materiales y variables que brindan la oportunidad de promover la imaginación y la creatividad de los niños y las niñas.

El juego basado en esta filosofía ha permitido demostrar importantes beneficios en el desarrollo de los niños y niñas. Se han observado cambios en las relaciones sociales, existe cooperación entre ellos/as y esto crea microsociedades con roles definidos; tienen mayor confianza en sí mismos, lo que refuerza su autoestima y la sensación de pertenencia; y los niveles de agresividad, acoso escolar y depresión son muy bajos debido a la motivación y entretenimiento con las piezas sueltas (Vela y Herrán, 2019).

También les permite a través del juego autodirigido, liderar sus investigaciones y desarrollar la comprensión de múltiples habilidades: cognitivas, sociales, creativas y emocionales.

Aquí se enumeran las principales características de las piezas sueltas (Guerra, 2013; Nicholson, 1971):

- Globalidad. Favorece el desarrollo de todas las habilidades y competencias.
- Polifuncionalidad. No existe un uso correcto del material, está sujeto a la imaginación de quien lo utiliza.
- Bajo costo. Se necesitan pocos recursos económicos para crear una colección o propuesta.
- Sostenibles. Materiales responsables y respetuosos con el medioambiente.
- Polisensoriales. Permiten la exploración de todos los sentidos.
- Promueve la interacción e implicación de la comunidad.
- No tienen fines didácticos, el juego es un fin en sí mismo.

Además, es fundamental señalar que esta filosofía comprende la diversidad como algo extraordinario, y permite que cada niño o niña pueda satisfacer sus intereses, necesidades y capacidades individuales, no hay dos niños/as iguales (Vela y Herrán, 2019).

De la misma forma que un material puede ser utilizado de múltiples maneras por diferentes niños/as y se respeta la individualidad de cada uno, los materiales también son mediadores de relaciones sociales entre iguales. Ofrecen la dimensión social del aprendizaje aportando cada uno sus ideas, inteligencias y cualidades específicas (Guerra, 2013).

También, el juego con piezas sueltas proporciona la flexibilidad necesaria para llevar a cabo el juego catártico que provoca la autosanación de emociones negativas en los niños y niñas (Vela y Herrán, 2019). Vallejo (1990) aprecia el juego como un refugio, el niño/a repite las situaciones agradables y reelabora las traumáticas, exteriorizando sus miedos y problemas internos.

Por ello, debemos tener muy en cuenta el caos en este tipo de juego y entenderlo como un ritual de apertura para que, posteriormente, aparezca lo que nosotros entendemos por orden. Esa destrucción inicial libera y equilibra para después poder crear. Además, hay que conocer la necesidad de destrucción que existe en los niños y niñas de 0 a 3 años. Es una cuestión madurativa y evolutiva, por

ello, debemos respetarla, ya que adquieren herramientas para la construcción de su identidad (Vela y Herrán, 2019).

Una vez definido el término piezas sueltas, haremos referencia a dos pilares fundamentales en los que se sustenta esta filosofía:

Nicholson (1971) menciona en su teoría que la creatividad es un talento minoritario. Para él no es cuestión de una minoría, sino que debería originarse un cambio educativo, en el ocio y en los espacios y ambientes de nuestros entornos para potenciar la creatividad en cualquier individuo. Para que se produzca este cambio, el autor plantea:

- Dar prioridad a los espacios y ambientes en los que hay niños y niñas.
- Dejar a los niños participar/jugar con el proceso de diseño.
- Utilizar un enfoque interdisciplinar.
- Crear un centro para el intercambio de información.

Además, Guerra (2013) define la creatividad como *“la capacidad de generar nuevas conexiones entre información, pensamientos y objetos: conexiones que constituyen soluciones originales para el sujeto que las realiza”* (p. 117).

Por otro lado, el juego con piezas sueltas y la educación ambiental están muy relacionados, se trata del segundo pilar fundamental de la filosofía. Nicholson (1971) recoge en su teoría *“que las piezas sueltas más interesantes y vitales son aquellas que tenemos alrededor nuestro cada día, en la naturaleza, en los campos, las ciudades y los guetos”* (p. 9). Según Vela y Herrán (2019), con la filosofía de piezas sueltas se abre un abanico de posibilidades para transformar las maneras de jugar, siendo más respetuosos y responsables con el medio ambiente. Por otro lado, el uso de materiales no estructurados, y sobre todo los de origen natural, nos reconcilian con este entorno, un gran beneficio para los niños y niñas que viven en núcleos urbanos y sufren un déficit de naturaleza en su día a día (Vela y Herrán, 2019).

Como se explica posteriormente, las piezas sueltas son materiales de fin abierto y este tipo de juego tiene una historia pedagógica. Ha sido utilizado por varios

pedagogos/as y maestros/as como, por ejemplo, las hermanas Agazzi, María Montessori, Freinet, Reggio Emilia, Rousseau, Fröbel, etc. Todos compartían la misma idea: introducir materiales usados y de desecho como proyectos de sostenibilidad (Guerra, 2013).

A continuación, haremos una revisión de las diferentes clasificaciones que muestran algunos autores/as. Según Gull et al. (2019), se pueden clasificar las piezas sueltas como naturales (árboles, plantas, rocas, agua, tierra, flores, semillas, madera, comida, etc.) o fabricadas (plástico, metal, textil, cristal, objetos que se pueden adquirir en tiendas de bricolaje o ferreterías, etc.)

Por otro lado, Vela y Herrán (2019) añade a la clasificación anterior las piezas sueltas comerciales, es decir, materiales no estructurados diseñados y fabricados por profesionales que saben qué tiene más interés. Estos últimos suelen tener mayor durabilidad y son más atractivos por sus posibilidades de acción que los de origen natural o no convencional.

Finalmente, como ya se ha mencionado, las piezas sueltas son materiales no estructurados, naturales, cotidianos, abiertos, centrados en el niño/a. Podemos destacar alguna de sus características (Guerra, 2013):

- Permiten la creación de hipótesis y soluciones alternativas, más creativas.
- Favorecen un pensamiento divergente.
- Su uso abierto y flexible no implica ausencia de límites.
- No tienen un propósito didáctico.

Entre los materiales no estructurados, podemos distinguir y clasificar en: materiales reciclados, materiales de desecho industrial, según su origen (natural o artificial), según su tipo de uso (jugar, trabajar, etc.) o según su grado de estructuración (Guerra, 2013).

## **2.2. Juego y Piezas Seltas**

Jugar es un derecho fundamental recogido por las Naciones Unidas en el Artículo 31 de la Convención de los Derechos de la Infancia de 1989 (citado en BOE, 1990): *“Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el*

*esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”* (p. 38900). Además, el Comité sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas en su observación general nº17 (2013) considera el juego una dimensión vital del placer de la infancia y un componente indispensable para el desarrollo social, físico, cognitivo, emocional y espiritual.

Existen diferentes tipos de juego como, por ejemplo, el dirigido, el estructurado, de reglas, entre otros. Aunque el presente documento se centra en el juego libre debido a la cantidad de aspectos positivos en el desarrollo de los niños y niñas.

Comenzamos definiendo el término juego libre, en la siguiente tabla recogemos algunas aproximaciones de diferentes autores y autoras:

Tabla 2

*¿Qué es el juego libre?*

<b>Autores</b>	<b>Definición</b>
<b>Vallejo (1990)</b>	“El juego es la actividad más completa, más global, más creativa que los niños y niñas de tres años pueden realizar. [...] Aquella actividad humana que permite un desarrollo más armónico e integral, y como el método natural mediante el cual el niño/a adquiere el saber, el conocimiento, la conciencia de sí mismo, de los otros, del entorno físico y social en el que vive” (p. 123).
<b>Vallejo (2009)</b>	“El juego es un premio que encuentra el niño que explora. De pronto, aplicando un mínimo esfuerzo se produce un gran efecto: los objetos que producen ruido, son fascinantes [...] Llamamos juego a la actitud con la que se hace algo: libertad, espontaneidad, complicidad, gratuidad, búsqueda de placer” (p. 196-197).
<b>Weisberg et al. (2013)</b>	“Las actividades voluntarias, flexibles, divertidas, que requieren de la implicación activa del niño, una motivación intrínseca y que tienen un componente imaginativo” (p. 105).
<b>Comité sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (2013)</b>	“Todo comportamiento, actividad o proceso iniciado, controlado y estructurado por los propios niños; tiene lugar dondequiera y cuando quiera que se dé la oportunidad” (p. 6).

Fuente: Elaboración propia

Además, Weisberg et al. (2013) nos muestra las siguientes características sobre el juego libre:

- El juego es un fin en sí mismo, es la meta y no tiene más objetivos.
- Actividad placentera, espontánea y voluntaria.
- De libre elección, no se admiten imposiciones ni restricciones.
- Pueden escoger los materiales a utilizar.
- Autodirigido, las únicas reglas que existen están en la mente del jugador.
- El proceso es más importante que el producto final.
- Juego como virtualidad, entre realidad y fantasía.
- Permite expresar la personalidad de cada uno y a su vez descubrir todo lo que le rodea gracias a sus sentidos y las relaciones que establece con el entorno.

Respecto a la normativa educativa, tanto en el Currículo del Primer Ciclo (Decreto 143/2007, de 31 de octubre) como del Segundo Ciclo (Decreto 79/2008, de 14 de agosto) de la Etapa de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria, se considera el juego como una necesidad básica, así como una actividad natural y fundamental para el desarrollo integral de los niños y las niñas, por lo que se ha de ser garantizado y estimulado.

En ambos ciclos existe un bloque de contenidos específico denominado “juego y movimiento” en el cual se recogen los requisitos que se han de cumplir para satisfacer esta necesidad básica por parte del contexto escolar.

Según recoge en el Decreto 79/2008, de 14 de agosto, el juego no es una recompensa que puede conseguir o no un niño/a. Es una actividad con entidad propia y se considera un fin en sí mismo. Tiene una función lúdica, pero también conlleva explorar, interaccionar con sus iguales o relacionarse con el medio. Además, favorece el pensamiento estratégico y las habilidades sociales, a la vez que contiene grandes beneficios emocionales.

A continuación, encontramos una tabla en la que se recogen las citas textuales que hacen referencia al juego en ambos decretos (Decreto 143/2007, de 31 de octubre; Decreto 79/2008, de 14 de agosto):

Tabla 3

*Currículo del Primer Ciclo*

Título	Contenido
<b>Artículo 8. Métodos de trabajo</b>	“Los métodos de trabajo en el primer ciclo de Educación Infantil se basarán en las experiencias, las actividades y <u>el juego</u> y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social”.
<b>EL CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMÍA PERSONAL</b>	<p>“Para contribuir al conocimiento de sí mismo y a la autonomía personal, debe <u>promoverse el juego como actividad fundamental</u> que integra la acción con las emociones y el pensamiento, y favorece el desarrollo social.</p> <p><u>Mediante el juego el niño explora objetos</u>, resuelve problemas que requieren encajar, rasgar, meter..., se sitúa arriba, abajo... Todo ello le permite ir desarrollando sus habilidades manipulativas y su coordinación viso-motriz”.</p>
<b>Objetivo nº5</b>	“ <u>Descubrir las propias posibilidades de juego y movimiento</u> , y utilizarlas en las diversas actividades diarias para dar respuesta a sus necesidades e inquietudes”.
<b>Bloque II: Juego y movimiento</b>	<p>- <u>“El juego como base de la actividad cotidiana</u>. Las distintas actividades del juego.</p> <p>- Participación <u>en el juego como medio de disfrute, de desarrollo y de relación con los demás</u>”.</p>
<b>ORIENTACIONES RELATIVAS A LOS MÉTODOS DE TRABAJO DEL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL</b>	<p>“<u>El juego como actividad fundamental</u> para la adquisición de aprendizajes.</p> <p><u>El juego es la actividad propia de este ciclo</u> y se convierte en un elemento que contribuye al bienestar físico y mental de los alumnos, por lo que es importante tenerlo en cuenta en la planificación de las actividades. A través de actividades lúdicas se puede crear un ambiente imaginativo, creativo, dinámico y potenciador de relaciones tanto externas (con el resto de personas implicadas) como internas (interactuando lo real y lo simbólico dentro de cada uno).</p> <p>Además de considerar <u>el juego como un fin en sí mismo</u>, podemos utilizarlo como <u>un medio más de construcción de aprendizajes</u>, dentro de los que se desarrollan en el aula, y como objeto de aprendizaje en sí mismo, es decir, aprendemos a jugar con lo que esto supone de adquisición de habilidades, de incorporación de normas y desarrollo de actitudes.</p>

El centro debe ofrecer una gama variada y estimulante de objetos, juguetes y materiales que proporcionen múltiples oportunidades de manipulación. La selección, preparación y disposición del material, así como su adecuación a los objetivos educativos son elementos esenciales en este ciclo. Asimismo, la escuela abierta al entorno proporciona y ofrece a los niños de este ciclo numerosos recursos naturales que pueden servir de apoyo en su proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4

*Currículo del Segundo Ciclo*

<b>Título</b>	<b>Contenido</b>
<b>Principio pedagógico nº5 (Artículo nº4)</b>	<i>“Los métodos de trabajo se basarán en las experiencias, las actividades creativas y el <u>juego</u>, y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social”.</i>
<b>EL CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMÍA PERSONAL</b>	<i>“Conviene <u>promover el juego como actividad privilegiada</u> que integra la acción con las emociones y el pensamiento, facilita las relaciones, la comunicación, el respeto entre los compañeros y el conocimiento de las pautas y reglas, favoreciendo el desarrollo afectivo, físico, cognitivo y social. <u>El juego es un elemento esencial para el desarrollo infantil.</u> Tiene gran importancia como actividad física, liberadora de energía y es necesario para el equilibrio emocional. Al mismo tiempo, constituye una fuente de aprendizaje. La escuela debe, por tanto, ser un lugar que permita jugar”.</i>
<b>Objetivo nº7</b>	<i>“Descubrir y utilizar <u>el juego como fuente de placer y aprendizaje</u>, como medio de expresión y comunicación con los otros”.</i>
<b>Bloque 2. Juego y movimiento</b>	<i>“-Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos y en el ejercicio físico. Participación en juegos motores, sensoriales, simbólicos y de reglas. <u>Gusto por el juego.</u> -Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad, y <u>del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.</u> manifestando actitudes de ayuda y cooperación”.</i>
<b>ORIENTACIONES METODOLÓGICAS</b>	<b>“Actividad, experimentación y juego:</b>

---

**PARA EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE PARA EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL** *Hay que tener en cuenta que el juego es una actividad natural en el niño y tiene una enorme importancia en su desarrollo, por lo que debe ser estimulado y garantizado. La Educación Infantil debe favorecer que haya cabida en tiempos, espacios y materiales para distintos tipos de juegos (sensoriales, motores, simbólicos, verbales, dramáticos, de reglas y azar, constructivos, etc.).*

*En esta etapa educativa el juego no debe mostrarse a los niños como una recompensa cuando se ha terminado de hacer el trabajo de lápiz y papel, sino una actividad con entidad propia. El juego en esta etapa educativa tiene una dimensión lúdica, pero también supone exploración, interacción con sus iguales, relaciones con el medio y aprendizaje. A través del conocimiento y la práctica de algunos juegos, se pueden desarrollar el pensamiento estratégico, la anticipación y la planificación, así como distintas habilidades sociales. Pero además de su aprovechamiento cognitivo y social, el juego tiene indudables beneficios emocionales, ya que a través de él se puede canalizar la agresividad y aprender a gestionar las tensiones”.*

**“Aspectos organizativos:**

*Se puede organizar el aula por zonas en las que se desarrollarían distintos tipos de actividades, desde rincones de juego libre (construcciones, juego simbólico, etc.) hasta otros espacios más estructurados como la biblioteca, la zona del ordenador, la de plástica o la de los juegos de mesa [...] La distribución del tiempo también deberá respetar las necesidades y ritmos de los niños. Habrá que planificar de forma flexible, incluyendo tanto actividades libres como dirigidas, favoreciendo la elección y gestión personal de algunos tiempos por parte del alumnado”*

---

Fuente: Elaboración propia

Una vez analizada la norma, es evidente la escasa referencia explícita del juego libre; tan solo se menciona en dos ocasiones dentro del Currículo del Segundo Ciclo. Se encuentra en el apartado de aspectos organizativos, en el que se hace referencia al uso de rincones de juego libre y la flexibilidad temporal entre actividades libres y dirigidas.

Tras abordar la definición de juego libre y su planteamiento en la normativa educativa, nos detenemos a abordar las diferentes clasificaciones que sobre el mismo se han realizado.

Buhlers (citado en Vallejo, 1990) quien distingue tres tipos de juegos atendiendo a la actividad que despliega el niño/a:

1. El juego funcional o de ejercicio (0-3 años).
2. El juego simbólico o imaginativo (3-8 años).
3. El juego constructivo (aparece en el primer año).

Por otro lado, Vallejo (1990) también nos muestra la clasificación de Trotter, que establece cuatro categorías o tipos principales de juegos que aluden al componente social del mismo:

1. El juego en solitario, menos de dos años.
2. El juego en paralelo, a los dos o tres años comienzan a jugar en compañía de otros niño/as, pero cada uno con su propio juego.
3. El juego compartido, a partir de los cuatro a seis años comienzan a repartir y compartir.
4. El juego de competencia, entre los seis y los ocho años. Aunque juega cooperativamente con otros niños/as, le cuesta mucho compartir algunos juguetes que considera suyos frente al juguete de otros.

Por su parte, Vela y Herrán (2019) plantean una secuencia sobre los tipos de juego según el proceso madurativo de los niños y niñas:

1. Llenar y vaciar, separar y unir.
2. Juegos de persecución.
3. Escondite.
4. Envolverse y construir refugios.
5. Juegos de movimiento.
6. Destruir.

Tras abordar brevemente el juego, debemos preguntarnos de qué modo conectan las piezas sueltas con él, y qué tipo de juego promueven. Así, podemos

destacar que, al tener un fin abierto, los materiales de una misma propuesta pueden utilizarse para cualquier tipo de juego (Vela y Herrán, 2019).

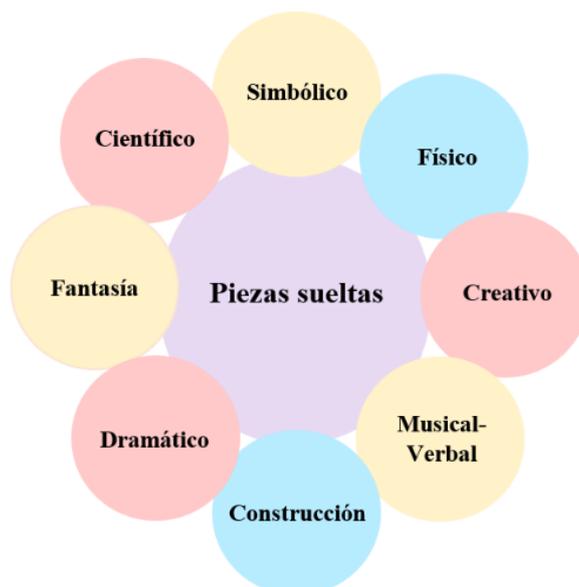


IMAGEN 1. TIPOS DE JUEGOS QUE PROMUEVEN LAS PIEZAS SUELTAS  
(VELA Y HERRÁN, 2019)

### 2.3. Rol Docente

Decía Carl Rogers (citado en Peña, 2021) que los adultos y, en este caso, los docentes, debemos ser facilitadores/as durante el juego, es decir, alguien que acompañe de forma consciente y respetuosa, creando espacios cálidos, acogedores y sin juicios para generar un ambiente de libertad y seguridad para los niños y niñas.

Además, Peña (2021) menciona la desmesurada importancia que le damos, los adultos, a la inmediatez y al resultado final, centrándonos tanto en el hacer que olvidamos el SER, y es lo más importante hoy en día en este mundo tan cambiante.

Teniendo clara la figura que debe adoptar el adulto ante el juego libre, surge la siguiente pregunta, ¿qué debe hacer el adulto frente al juego con piezas sueltas? Vela y Herrán (2019) nos aconsejan estas pautas:

- Respetar sus tiempos e intereses.
- Escuchar con atención.

- El error no existe, es parte del proceso y la señal de que avanzamos.
- Permitir una dosis de riesgo.
- Confiar en sus capacidades, les ayuda a ser responsables y consecuentes de sus acciones.
- No intervenir si no somos invitados. Solo en caso de peligro.
- Ser invisible. Estamos disponibles, pero sin hacernos notar.
- Ser un modelo, aprenden por imitación.

Para entender realmente el papel del adulto y su importancia dentro de las piezas sueltas, debemos apoyarnos en el término pedagógico del andamiaje de Vygotsky. Para que los niños y las niñas puedan construir el conocimiento por sí mismos de la forma más natural posible, necesitan las herramientas y el acompañamiento del adulto. Es importante que esta figura adulta tenga una intención y observe pacientemente a los niños y niñas para comprender qué herramientas y materiales necesitan a su alcance. Nuestro acompañamiento debe ser personalizado; centrado en el proceso, nunca en el resultado; y respetar los ritmos de cada individuo (Vela y Herrán, 2019).

Para concluir, Vallejo (1990) menciona la cantidad de información valiosa que los adultos podemos adquirir observando el juego libre de los niños y niñas, entre otras, podemos apreciar:

- Su expresión y estado de ánimo.
- Su comportamiento con los demás compañeros.
- Su orden o caos.
- Sus actitudes y aptitudes como, por ejemplo, su motricidad, el sentido del ritmo o de orientación, su agilidad, el nivel del lenguaje, etc.
- Las actitudes de los demás hacia ese niño/a.

#### **2.4. Fases de Desarrollo de las propuestas con Piezas sueltas**

Se ha mencionado anteriormente la importancia de crear ambientes cálidos, acogedores, sin juicios y pensados en los intereses de los niños y las niñas. Por ello, es fundamental establecer algunas fases para realizar una creación de las

propuestas adecuada y organizada. Existen diferentes formas de llevar a cabo una propuesta con piezas sueltas. Por un lado, Guerra (2013) expone las siguientes fases de desarrollo:

## 1. Fase exploratoria.

### 1.1. Fase inicial o de observación:

- Identificar los espacios y materiales, sus tipos, las estructuras; cómo y cuándo utilizarlos.
- Responsables de esta fase: el adulto.
- Crear la propuesta, colocar los materiales de forma provocativa, con orden y a su vez combinando diferentes materiales.
- Priorizar la estética basándonos en tres criterios: serialidad, variedad y cantidad.

### 1.2. Fase de familiarización o espontaneidad:

- Se exponen los materiales en el espacio y se deja libertad absoluta a los niños y niñas para interactuar y explorar con esas piezas sueltas.
- Principal objetivo: facilitar que surja el pensamiento creativo de los niños y niñas.

## 2. Fase de construcción y diseño:

Se produce una transición entre el uso aleatorio de materiales (fase exploratoria) y el uso planificado de los mismos (fase de construcción o diseño).

En esta etapa del proceso los niños y niñas comienzan a hacerse preguntas, intercambiar ideas y, en ocasiones, utilizar sus herramientas para la resolución de problemas. Esto último es causado por una de las características de las piezas sueltas: polifuncionalidad.

Por otro lado, Vela y Herrán (2019) muestran tres fases de desarrollo para llevar a cabo el proceso de búsqueda de materiales: recolectar, adaptar y almacenar. Pero también, explican siete pasos a seguir para crear una propuesta:

1. Observar.
2. Elegir un tema.

3. Espacio y ambiente.
4. Zona de acción.
5. Piezas sueltas.
6. Estética, colocación.
7. Jugar.

Tras analizar ambas propuestas (Guerra, 2013; Vela y Herrán, 2019), hemos determinado las siguientes fases de desarrollo para este proyecto. Si bien, en este caso, se llevará a cabo en un aula de Educación Infantil (5 años), estas fases están pensadas para poder ser desarrolladas en otras aulas. En el siguiente apartado aparecen desarrolladas y contextualizadas.

- Contextualización del espacio donde se llevará a cabo la propuesta: Analizamos el contexto pedagógico y relacional, las cualidades del entorno en el que se va a desarrollar la propuesta (aspectos físicos, estructurales, principios, valores, etc.), y, esencialmente, las características, necesidades y juegos de los niños y niñas a los que va dirigida la propuesta
- Diseño de la propuesta.
  - Temporalización de la propuesta: organización temporal, tanto de la duración de cada sesión como del número de sesiones que abarca.
  - Creación de una colección de piezas sueltas. Hay diferencias entre la creación por primera vez de una colección y la ampliación de una que ya se posee. En este caso, se crea una colección nueva.
    - Búsqueda y elección de material: trabajo previo que realiza el adulto en solitario o junto con los niños y niñas que van a disfrutar de las propuestas. Consiste en recolectar materiales de uso cotidiano o de desecho industrial, cuyo principal fin es reutilizar y reciclar.
  - Estética y organización de la propuesta: Diseño y elección de la modalidad de propuesta para que sean atractivos e inviten al juego.

- Juego.
  - Oportunidades de juego: Alude al tiempo en el que los niños y niñas juegan con la propuesta y, en la que el adulto, observa, acompaña y documenta.
  - Documentación: Proceso de recogida de información durante el tiempo de juego y, posterior, reflexión sobre lo acontecido con el propósito de compartirlo con los niños y niñas, las familias y otros docentes.
    - ¿Qué quiero observar?: Se determinan aquellos aspectos de interés para observar durante el tiempo de juego.
    - ¿Cómo se va a documentar?: Se eligen las técnicas e instrumentos de recogida de datos más adecuados.
    - ¿Qué formato adquiere? Panel, audiovisual, reportaje fotográfico, etc.

### **3. Desarrollo de la Propuesta**

#### **3.1. Contextualización del Espacio donde se llevará a cabo la Propuesta**

El proyecto de Piezas Sueltas que vamos a plantear se llevará a cabo en un colegio público de Santander, situado cerca de la playa del Sardinero y rodeado por varios espacios naturales. Es un centro escolar cuyos principios metodológicos están basados en el respeto de los ritmos de aprendizaje y en la planificación flexible que se adapte a las necesidades del alumnado. Sus métodos de aprendizaje están apoyados en la experiencia, la creatividad y el juego. Más concretamente, en la etapa de Educación Infantil se trabaja por proyectos y el juego libre tiene un papel importante dentro de las aulas.

Respecto al aula en la que se desarrollarán las propuestas, se trata de un espacio amplio, con una metodología basada en el juego libre la mayor parte de la jornada lectiva. La clase está compuesta por 13 niños y niñas de 5 años y juntos conforman un aula muy heterogénea, con diferentes personalidades. Es un grupo muy cohesionado y la relación entre iguales es pacífica, aunque en el juego libre suelen existir dos grupos bien diferenciados: juego de construcción y

juego simbólico. Son niños y niñas con mucho interés por aprender, les gusta mantener conversaciones y saben comunicar muy bien cómo se sienten.

Como ya hemos mencionado, están habituados al juego libre y en el aula disponen de algunas piezas sueltas comerciales como, por ejemplo, anillas de madera de colores, piezas magnéticas de construcción o piezas de madera y material traslúcido. A pesar de disponer de estos materiales en el aula y tener un uso recurrente en su juego libre, nunca han tenido la oportunidad de apreciar una propuesta de piezas sueltas con un diseño estético.

### **3.2. Diseño de la Propuesta**

Dentro de la filosofía de piezas sueltas, existen múltiples formas de presentar los materiales. En el caso de este proyecto, tras analizar el contexto en el que se desarrollará y observar los intereses de los niños y niñas del aula, se ha llegado a la conclusión de que existen dos tipos de juego habituales: juego simbólico y juego de construcción. Por este motivo, se llevarán a cabo tres tipos de propuestas diferentes:

En primer lugar, se creará un espacio de juego pensado para desarrollar el juego de construcción, aunque en este modelo de propuesta el tipo de juego lo determinan los niños y niñas que interactúen con los materiales.

En segundo lugar, se establecerá un mini mundo; una propuesta de juego en la que se pretende recrear un escenario o contexto ambientado en un espacio real (playas, montañas, océanos, ciudades, jardines, etc.). En este caso, recrearemos el entorno de un bosque. Se trata de una variedad en la que predomina el juego simbólico, pero esta propuesta a su vez recoge todos los tipos de juego: de construcción, de exploración, sensorial, fantástico, social, etc., dependiendo de los intereses de los niños y niñas.

Y, por último, la tercera propuesta consiste en una provocación; una forma de presentar materiales que genere la acción y el pensamiento de acuerdo con el momento evolutivo de los niños y niñas. Consiste en ofrecer materiales e información y dar total libertad al niño/a sin esperar un final concreto (Vela y

Herrán, 2019). Este tipo de propuesta requiere que el adulto esté muy presente, siempre disponible, pero en un plano secundario, sin intervenir.

### **3.2.1. Temporalización de la propuesta**

Se llevarán a cabo las tres propuestas de forma simultánea durante 60 minutos aproximadamente. Se ha determinado este espacio temporal puesto que es la primera vez que los niños y niñas del aula se encuentran con propuestas de piezas sueltas, por lo que consideramos que es un tiempo prudencial para permitir la observación y el desarrollo del juego. Esta sesión se repetirá hasta 4 veces, una vez por semana, dando lugar al proceso de adaptación al juego libre con piezas sueltas y proporcionando una continuidad en el juego. Los niños y niñas necesitan la repetición para que se produzca el aprendizaje, por eso mismo, dándoles la oportunidad de repetir, reforzamos las conexiones de aprendizaje. A continuación, se adjunta un breve calendario con las fechas concretas en las cuales se llevarán a cabo las propuestas:

- 11 de marzo: Expedición de búsqueda de materiales.
- 15 de marzo: Primera sesión de piezas sueltas.
- 22 de marzo: Segunda sesión de piezas sueltas.
- 29 de marzo: Tercera sesión de piezas sueltas.
- 5 de abril: Cuarta sesión de piezas sueltas.

### **3.2.2. Creación de una Colección de Piezas Seltas**

#### **3.2.2.1. Búsqueda y Elección del Material.**

Para crear una colección de piezas sueltas debemos ejercitar nuestra creatividad y apreciar las variables que tienen los objetos cotidianos. Existen múltiples elementos, y de origen muy diferente, que pueden ser piezas sueltas: elementos de la naturaleza, madera y corcho, textil, papel y cartón, plástico, metal o cristal.

Al ser la primera vez que se trabaja con piezas sueltas, la colección que crearemos empieza desde cero. Por este motivo, se ha decidido que se utilizar estas tres claves para la elección de materiales:

- Utilizar muchas unidades de un mismo material.

- Objetos con una variable común pero que son ligeramente distintos.
- Mezclar diferentes materias primas.

En este proyecto se utilizarán materiales reciclados y reutilizados con funciones diferentes, no se contemplan los objetos ni materiales comprados. De esta forma creamos una propuesta sostenible y de bajo coste. Además, se recogerá la idea de REMIDA, un centro de reutilización creativa que creó Reggio Emilia para el intercambio de materiales entre empresas y centros escolares. Basándonos en esta iniciativa, también se aprovecharán los materiales inusuales o de desecho de otros proyectos previos que personas del entorno han creado. Por ejemplo, para realizar las piezas sueltas de madera incorporadas en el mini mundo y en el espacio de juego, se ha reutilizado dicho material generado por la producción de tablas de surf. El proceso de adaptación de la madera será desarrollado posteriormente.

Principalmente utilizaremos materiales de origen natural, madera, textil, papel, cartón y plásticos. También incluiremos piezas sueltas especiales como, por ejemplo, conectores que permitan una mayor elaboración en las creaciones de los niños y niñas (cinta adhesiva, pegamento, cola blanca, cuerdas, gomas elásticas, tijeras, etc.). Las piezas sueltas especiales requieren algunas reglas y limitaciones previas al uso libre de los niños y niñas, así como una supervisión constante durante su uso.

En cuanto a la búsqueda y elección de materiales, se llevará a cabo un proceso compartido entre los adultos y los niños y niñas del aula. El grosor de los materiales serán proporcionados por los adultos, pero también se llevará a cabo una expedición de búsqueda de materiales por un entorno natural para que los niños y niñas recojan los elementos que más les llamen la atención. Esta expedición se llevará a cabo en un espacio natural próximo al centro.

La mayoría de los materiales que vamos a utilizar en nuestra propuesta no requieren apenas adaptación ya que se pueden considerar piezas sueltas sin ninguna modificación previa (papel, cartón, elementos de la naturaleza, etc.). Sin

embargo, como se ha mencionado, la madera que reutilizaremos para esta propuesta sí tiene un proceso de adaptación para crear piezas sueltas:



IMAGEN 2. PROCESO DE ADAPTACIÓN DEL MATERIAL

### **3.2.3. Estética y organización de la propuesta**

La estética es un pilar fundamental dentro de la filosofía de las piezas sueltas. Es uno de los últimos pasos de la creación de la propuesta, pero también uno de los más importantes. Se trata de colocar los objetos y materiales de forma armónica, utilizando la gama de colores y las formas para que inviten a los niños y niñas a la interacción con dichos materiales.

A continuación, aparecen las propuestas que se llevarán a cabo en este proyecto, así como las fotografías de su disposición en el aula. Todas serán adaptadas y reorganizadas en las diferentes sesiones en función de los intereses y necesidades de los niños y niñas.

- **Mini mundo:**

Este mini mundo se basará en la temática del bosque, utilizando diversidad de materiales naturales para crear un ambiente lo más parecido a la realidad. Además, se proporcionarán materiales fabricados como, por ejemplo, madera, textil o cartón. Esta propuesta se colocará sobre mesas con un tamaño adecuado para los niños y niñas.

Los materiales elegidos para esta propuesta están pensados para acercar al alumnado múltiples variables: suave, rugoso, frío, áspero (diferentes texturas), pesado, ligero, sonoro, huele o no. Aquellas cualidades que están muy presentes en su vida diaria.



IMAGEN 3. ESTÉTICA MINI MUNDO

- **Espacio de juego:**

En esta propuesta se utilizarán materiales de diferente materia prima como, por ejemplo, la madera, el cartón o el papel; además, se utilizarán conectores (cinta adhesiva, pegamento, cola blanca, plastilina). Dichos materiales inicialmente contienen variables similares, suelen ser ligeros, suaves o cálidos. Aunque



IMAGEN 4. ESTÉTICA ESPACIO DE JUEGO

han sido elegidos para que su exploración y experimentación puedan generar variables diferentes u opuestas: áspero (papel arrugado) o pesado (construcción).

También se incluirán puntos de luz para que la experiencia les permita descubrir las sombras. Esta propuesta se presentará en la colchoneta principal del aula.

• **Provocación:**

Se llevará a cabo en dos espacios anexos, diferenciando los materiales de ambas provocaciones. Incorporaremos materiales principalmente de plástico y vidrio, pero también de origen natural (agua, tierra, piedras, arena). La principal estética que se propone son mandalas,



IMAGEN 5. ESTÉTICA PROVOCACIONES

colocando en círculos de diferentes tamaños los distintos materiales que se proponen, creando una armonía de formas y colores.

Se han elegido los materiales mencionados puesto que sus variables son compatibles, es decir, el plástico es un material sólido, rígido e impermeable, por lo que puede combinarse con el agua. Por otro lado, también se han añadido elementos que permitan la exploración sensorial: húmedo, seco, frío, caliente, con o sin color, duro, blando, salado, dulce, etc.

Para finalizar con la estética y organización de las propuestas, en la siguiente tabla se concretan las piezas sueltas que formarán parte de las propuestas:

Tabla 5

*Materiales*

Propuesta	Materiales
<b>Espacio de juego</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Periódico o revistas.</li> <li>▪ Papel transparente (plástico).</li> <li>▪ Cilindros de papel pequeños y grandes.</li> <li>▪ Conectores: cinta adhesiva, pegamento,</li> <li>▪ Piezas de madera.</li> <li>▪ Cajas y láminas de cartón.</li> <li>▪ Puntos de luz: lámparas pequeñas (x2).</li> <li>▪ Tijeras, normales y con formas.</li> </ul>

	celo, cuerdas, gomas elásticas.	
<b>Mini mundo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Paja</li> <li>▪ Ramas con hojas.</li> <li>▪ Piezas de madera.</li> <li>▪ Animales de juguete.</li> <li>▪ Bandejas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Piedras.</li> <li>▪ Hojas.</li> <li>▪ Palos</li> <li>▪ Piñas</li> <li>▪ Hierba.</li> </ul>
<b>Provocación</b>	<b>Provocación 1: Agua</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Botes de vidrio o plástico.</li> <li>▪ Bandejas.</li> <li>▪ Agua dulce.</li> <li>▪ Zumo de naranja y limón.</li> <li>▪ Colorantes alimenticios.</li> <li>▪ Cuenta gotas.</li> <li>▪ Cucharas.</li> <li>▪ Cazos.</li> <li>▪ Embudos.</li> <li>▪ Coladores.</li> <li>▪ Jabón.</li> <li>▪ Pajitas.</li> </ul>	<b>Provocación 2: Esconder-encontrar.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tierra.</li> <li>▪ Arena.</li> <li>▪ Hielo.</li> <li>▪ Gelatina.</li> <li>▪ Bandejas.</li> <li>▪ Piedras.</li> <li>▪ Canicas o bolas.</li> <li>▪ Tapones.</li> <li>▪ Herramientas para picar el hielo.</li> <li>▪ Cucharas.</li> <li>▪ Coladores.</li> <li>▪ Embudos.</li> <li>▪ Lupas.</li> </ul>

Fuente: Elaboración Propia

### 3.3. Juego

#### 3.3.1. ¿Qué quiero observar?

Se ha decidido observar tres aspectos que se consideran claves en el desarrollo del juego libre con material no estructurado:

- Qué tipo de juego se lleva a cabo en cada propuesta.
- Qué tipo de relaciones existe entre los iguales y con los adultos.
- Qué materiales son utilizados y cuáles no.

#### 3.3.2. Cómo se va a documentar

El principal instrumento que utilizaremos para recoger información y documentar las sesiones de piezas sueltas será la observación exhaustiva del juego que se

llevaba a cabo. Esta observación irá acompañada de notas que tomará el adulto en el momento concreto del juego y, posteriormente, se desarrollará un diario para poder construir reflexiones más detalladas y profundas de lo ocurrido. Todo ello se complementa con los medios audiovisuales de los que disponemos: fotografías, vídeos y audios. Este instrumento de recogida de información nos permitirá realizar una valoración posterior de las situaciones y apreciar algunos momentos concretos que en la observación se escapan.

### **3.4. Resultados obtenidos**

En el presente apartado encontraremos los resultados que se han obtenido tras llevar a cabo las propuestas planteadas anteriormente. Se han seleccionado 3 temáticas observadas durante el juego libre con piezas sueltas. En cada una de ellas, aparecen diferentes situaciones denominadas viñetas junto a las reflexiones que se han generado.

## **ROL DOCENTE**

### **VIÑETA 1: Respetar ritmos y dar tiempo.**

*El primer día todos fueron directamente a la zona de las provocaciones, pero esta decisión no fue individual, sino que los niños y niñas más rápidos condicionaron la elección de aquellos más indecisos. Por ejemplo, E estaba en las provocaciones sin interactuar con los materiales porque no le gusta mojarse ni mancharse, pero como el resto de los compañeros y compañeras estaba en esa propuesta, se quedó observando a los demás.*

*Al captar esta situación, les recordé que cada uno decide dónde ir y con qué jugar, por lo que, si alguno no estaba a gusto en las provocaciones, podía irse a las demás propuestas. Pocos minutos después, este niño en concreto decidió irse al mini mundo, donde quería ir desde un principio.*

*Durante el segundo día, las decisiones fueron más libres y cada uno fue donde realmente quería. E fue directo hacia el bosque, sin dudarlo, y expresó: “Me da igual estar solo”. A pesar de tener un juego individual, sus compañeros y compañeras de vez en cuando se acercaban para enseñarle las creaciones de las provocaciones. Concretamente, I se*

*acercó a observar cómo jugaba y le comentó: “Mira, el pavo real que te gusta”. Esto me hizo ver que cada uno juega a lo que quiere y como quiere, pero no se olvidan de los demás. No dejan solo al niño que decide irse donde no va la mayoría.*

*En la segunda y tercera sesión se acercó a las provocaciones cuando estaba el espacio menos concurrido, fue durante poco tiempo, pero comenzó a interactuar con los materiales.*

*En la última sesión, vi a E disfrutar de todas y cada una de las propuestas. Sobre todo, en las provocaciones. Se le notaba ilusionado y muy cómodo manchándose, algo que en la primera sesión para él fue muy desagradable.*

*Por otro lado, H tuvo otra forma de actuar, también distinta a la mayoría. Al principio de cada sesión estaba en modo observación, intervenía verbalmente para ayudar en la construcción de sus compañeros: “eso es demasiado grueso para cortar con nuestras tijeras, necesitas unas de punta”, pero siempre desde fuera.*

*Normalmente observaba lo que hacían sus compañeros en las propuestas y cuando estas se quedaban libres, él intervenía e interactúa con los materiales. Necesitaba observar y comprobar todo antes de actuar.*

De esta viñeta emanan tres asuntos de reflexión:

En primer lugar, al principio de la viñeta se observa cómo la presión de un grupo puede condicionar nuestras decisiones, así como la existencia de personalidades y roles muy marcados en un aula. Es fundamental proporcionar las oportunidades adecuadas para que cada niño tome sus propias decisiones. Para ello, se deben ofrecer oportunidades de elección (elegir entre diferentes propuestas); recordar con frecuencia la posibilidad de cambiar de opción; resaltar que cada uno puede acudir a un lugar diferente; asegurarse que no existen presiones entre niños/as para optar por uno u otro espacio...

En segundo lugar, he apreciado el valor de la observación en el juego, siendo esta una forma de jugar. En ocasiones, nos preocupamos si un niño/a no

interacciona con los materiales o no interviene en el juego con sus iguales. Sin embargo, observar el juego de los otros es una forma de implicarse en el juego. Cada niño/a tiene sus tiempos y estrategias de aproximación al juego que deben ser respetadas. Tal vez esa sea su zona de confort y, si forzamos una respuesta habitual en otros niños/as pero poco natural para ese niño/a en concreto, seguramente le generamos las emociones contrarias a las que pretendemos conseguir. Vallejo (1990) afirma que, mediante la observación del juego, podemos apreciar su forma de expresión y su estado de ánimo. No hay dos niños/as iguales (Vela y Herrán, 2019), por lo que no todos son activos y entusiastas, también están los que son tranquilos y observadores.

Por último, la importancia de respetar los ritmos de cada uno, y es que aquí comienza la atención a la diversidad. Vela y Herrán (2019) reflejan que la filosofía de piezas sueltas aprecia la diversidad como algo extraordinario, permitiendo a cada uno satisfacer sus intereses, necesidades y capacidades.

## **VIÑETA 2: ¿Cuándo intervenir? ¿Cómo?**

*En primer lugar, normalmente no requerían la atención del adulto, pero sí existían momentos en los que, para recibir el apoyo o ayuda que necesitaban, nos invitaban a participar en el juego. En un caso concreto, para la creación de un castillo necesitaban la altura del adulto para sujetar la torre mientras ellos colocaban otros materiales. También, para hacer uso de algunos conectores como, por ejemplo, la cola blanca, puesto que había que presionar y esperar unos minutos para que esta pegase los materiales.*



**IMAGEN 6. INTERVENCIÓN DEL  
DOCENTE EN EL JUEGO**

*Por otro lado, durante la segunda sesión, tuve que hacer una breve intervención para explicar el peligro que conllevaba juntar el agua con los enchufes y aparatos electrónicos. Esta situación surgió porque varios niños comenzaron a lanzar agua con las jeringuillas de las provocaciones*

*al espacio de juego donde se encontraban las luces y los enchufes. Una vez hecha la advertencia, no se volvió a producir la acción.*

*En la tercera sesión, estaba observando el juego y una pareja me enseñó cómo habían colocado las gomas entre los animales. La niña me dijo, “Mira lo que hemos hecho. Bueno, yo, porque él no sabe”. Como es un comentario habitual en el aula, y estamos trabajando la autoestima de este niño, consideré oportuno intervenir. Me acerqué unos minutos más tarde, y les pregunté si podía jugar. Me invitaron y les pregunté, ¿cómo se hace esto? Miré al niño y le dije, ¿me enseñas? A lo que la niña respondió: “bueno, es que... mejor nada”, la dije que nos podía decir lo que pensaba, y ella respondió: “es que él no sabe”. A lo que yo respondí: “yo tampoco sé, por eso os pido ayuda. Además, yo creo que él si sabe, mira” (el niño lo estaba intentando). Consiguió enganchar la goma, de la forma que consideré oportuna, pero consiguió atar la goma al animal.*

*Finalmente, pude observar dos acciones totalmente diferentes sobre el respeto de los niños y niñas hacia las creaciones de los demás. Por un lado, he presenciado como algunos/as, sin darse cuenta, pisan las construcciones de los demás, son conscientes de lo sucedido e intentan arreglarlo, sin que exista la intervención del adulto. Sin embargo, existe otro tipo de acciones en la que, en ocasiones son intencionadas y en otras no, pero pisan o destruyen las creaciones de sus compañeros y no sienten la necesidad ni de disculparse, ni de intentar arreglar lo que han hecho, siendo conscientes de ello. En el segundo tipo de acción mencionado, he intervenido para que se produjese un aprendizaje, valorando el trabajo de sus compañeros y la empatía. Ante situaciones así, solía acercarme y preguntar, ¿te has fijado en lo que ha pasado? ¿cómo te sentirías si hiciesen lo mismo con tu construcción?*

Como hemos podido observar en la narración, se han desarrollado diferentes situaciones que reclaman nuestra atención:

En primer lugar, cómo los niños y niñas demandan la atención del adulto invitándonos a jugar. Se establece una relación de igualdad, en la que todos (niños y adultos) somos bienvenidos en el juego.

En segundo lugar, la intervención del adulto para evitar una situación de peligro, cuando han comenzado a lanzar agua desde las provocaciones hacia el espacio de juego en el que se encuentran aparatos electrónicos y enchufes.

Por último, a pesar de que existe una igualdad en el juego entre adultos y niños, no debemos olvidar nuestro papel de facilitadores, recordándoles algunos límites de convivencia como, por ejemplo, no pisar las construcciones de sus compañeros/as o cuidar las palabras que decimos a los demás.

En las dos últimas situaciones narradas, era fundamental intervenir de una forma amable para que comprendiesen sus comportamientos y estableciésemos unos límites. Intervenir utilizando el rol de jugador es la mejor oportunidad para desarrollar un aprendizaje por imitación. Nuestra intención es provocar una reflexión en los niños y niñas, en el caso ya expuesto, la niña que no valoraba a su compañero tal vez pensó: Si otra persona valora lo que está haciendo mi compañero/a, tal vez yo también deba valorarlo.

Teniendo en cuenta estas tres situaciones, Vela y Herrán (2019) aclaran que se puede permitir una dosis de riesgo sin intervenir, pero si existe una situación de peligro, debemos actuar explicando las consecuencias que pueden ocasionar esos actos. Además, estas situaciones les brindan conocimiento y aprendizaje para el resto de su vida, puesto que, una vez hecho el razonamiento, no se ha vuelto a producir la acción.

Por otro lado, el adulto debe estar disponible durante el juego y decide, cuando es invitado, si se incorpora o no, valorando en qué medida su acción limita el juego libre de los niños y niñas. Si decidimos intervenir, debemos incorporarnos al ambiente y contexto, es decir, adoptamos el rol de jugadores.

Para finalizar el análisis de esta viñeta, recordaremos cómo Vallejo (1990) ponía énfasis en la importancia de la observación del adulto, puesto que recibe mucha información mientras los niños y niñas juegan. También debemos emplear una

escucha activa, con atención plena, para saber cuándo intervenir. Gracias a estos dos componentes (observación y escucha), hemos podido determinar en qué momento era necesaria la intervención del adulto. Por un lado, hemos observado las actitudes de los niños y niñas, y por otro, las actitudes y comportamientos de los demás hacia un niño o niña en concreto.

### **VIÑETA 3: Los conflictos durante el juego**

Durante la sesión de juego del último día, surgió una situación en la que se ha comprobado el grado de autonomía para resolver conflictos de forma grupal.

*I y VI querían el mismo material y estaban discutiendo: “yo lo he cogido primero”, “pero yo también lo quiero”. Sus compañeros, que estaban en la misma zona de juego, se dieron cuenta de la situación y se acercaron todos. VE cogió por los hombros a I y VI para que se calmaran y dejaran de discutir. G fue quien intervino verbalmente para solucionar el conflicto: “A ver, vamos a rifar y a quien le toca, lo coge”.*



IMAGEN 7. RESOLUCIÓN DEL CONFLICTO

*Así fue, le tocó la rifa a VI. Esperaba una reacción negativa por parte de I debido a su carácter, pero fue muy conformista y decidió ir a por otro material parecido al que se había rifado.*

*No hicieron ni siquiera el amago de pedir intervención del adulto, supieron gestionar la situación y llegar a un consenso para que todos estuviesen a gusto.*

Durante esta situación narrada se creó un dilema en mi interior: intervenir o no en el conflicto que se estaba creando. Mientras tomaba esta decisión, en cuestión de segundos, pude observar cómo el resto de los compañeros y compañeras tomaban parte en el conflicto como mediadores. Esto me ayudó a

resolver mi dilema y elegí no intervenir para poder observar cómo solucionaban por sí mismos un conflicto habitual en el aula.

La observación de este conflicto durante el juego me permitió comprobar la información aportada en el marco teórico por diferentes autores. Vela y Herrán (2019) mencionaban la importancia de no intervenir si no somos invitados y nuestra figura de observadores disponibles pero invisibles. Estas autoras también hacían referencia al cambio en las relaciones sociales, existiendo mayor cooperación entre ellos/as.

Además, como recoge Vallejo (1990), se percibe una información muy valiosa observando el juego libre de los niños y niñas, en esta situación concretamente, hemos podido identificar: su comportamiento con los demás compañeros y compañeras y sus actitudes y aptitudes como, por ejemplo, la resolución de problemas y la capacidad de diálogo.

Hemos podido comprobar cómo, ante una situación entre dos niños, el resto del grupo se ha implicado en el conflicto para mediar entre las dos personas que no se estaban entendiendo y aportar soluciones, además de, apoyo emocional para ambas partes del conflicto.

Esta escena me llamó gratamente la atención puesto que pude observar los beneficios y consecuencias del juego libre con material no estructurado. A pesar de que la clase ya estaba muy bien cohesionada y las relaciones eran estables, estas sesiones de juego han fortalecido dichas relaciones y han generado algunas nuevas. El ambiente de la clase es más pacífico y la comunicación entre iguales es más agradable.

#### **VIÑETA 4: Repensar la estética de las propuestas.**

*Durante la primera sesión, la propuesta presentada en el espacio de juego estaba pensada inicialmente para el juego de construcción. Sin embargo, los niños y niñas utilizaron los materiales presentados para realizar un juego más artístico, creando espadas muy elaboradas, retratos o autorretratos. Por este motivo, decidí cambiar la estética de dicha propuesta para observar qué ocurría si la estética de un espacio*

*cambiaba. Este cambio originó una gran variedad de tipos de juego en este espacio y, por esta razón, mantuvo la estética de la segunda sesión en las dos siguientes.*



**IMAGEN 8. ESTÉTICA ESPACIOS DE JUEGO**

*Por otro lado, el mini mundo fue la propuesta menos concurrida de la primera sesión. Al entrar en el aula y ver las propuestas, G dijo “esto es un Belén”. Por lo que muchos niños y niñas entendieron que esta propuesta no era para jugar. Esto me hizo reflexionar y decidí modificar la estética para que la invitación al juego fuese más adecuada. En la segunda sesión, hubo más interacción con los materiales, pero seguía observando un pequeño miedo a deshacer lo que estaba creado. Finalmente, en la tercera propuesta les propuse un pequeño mini mundo acompañado de bandejas con los diferentes elementos naturales para que ellos y ellas comenzasen su creación desde el principio. Esto originó una mayor interacción con los materiales, por lo tanto, en la última sesión solo les propuse las bandejas, teniendo en cuenta que ya habían experimentado en las sesiones anteriores para qué podían servir los materiales que contenían estas bandejas.*



**IMAGEN 9. ESTÉTICA MINI MUNDOS**

En estas viñetas podemos apreciar otra característica del rol del docente ante las propuestas de piezas sueltas. Una de nuestras labores como observador/a es analizar la relación entre los niños y niñas con los materiales que se les

proponen. Así como escuchar sus comentarios y conversaciones, que aportan mucha información para nuestra reflexión y práctica docente.

Por ello, si en este proceso de observación y escucha apreciamos que alguna propuesta no les provoca interés ni invita al juego, debemos plantearnos qué ocurre y tomar decisiones. Me pregunté: ¿Juego con la propuesta de forma que atraiga su atención o estoy condicionando su juego libre? ¿La elimino? ¿Cambio su estética? En este caso, opté por reflexionar, repensar y modificar la estética de ambas propuestas.

En la propuesta del espacio de juego, fue sorprendente ver cómo nuestras ideas previas se veían difuminadas por completo ante la imaginación y creatividad de los niños y niñas. Es importante que nuestra mente esté abierta ante cualquier situación, respuesta y comportamiento que surja durante el juego. Finalmente, tomé la decisión de variar la estética para comprobar sus reacciones. El objetivo no era que jueguen a lo que el adulto había planteado, sino comprobar cómo su imaginación y creatividad se adapta al cambio estético.

Por otro lado, en el mini mundo también decidí modificar la estética, ya que vi en algunos niños y niñas del aula interés por dicha propuesta. Sin embargo, el comentario de G (“esto es un Belén”), condicionó mucho la actuación e interacción con los materiales. Por lo tanto, modifiqué la estética las veces que consideré oportunas para que los niños y niñas se sintiesen cómodos jugando con los materiales que se les proponía.

### **EL PODER DEL MATERIAL NO ESTRUCTURADO**

A lo largo de todas las sesiones de juego se han dado situaciones sorprendentes en cuanto al uso de los materiales. Usos que no estaban previstos y que, gracias al juego libre, las piezas sueltas y, sobre todo, la creatividad e imaginación de los niños y niñas, se han originado estos momentos:

#### **VIÑETA 5:**

*El primer día, aunque la propuesta del espacio de juego estaba dirigida a juego de construcciones, se convirtió en un espacio artístico. Los niños y niñas utilizaron el material para dibujar autorretratos, hacer espadas muy*

*elaboradas, esculturas pequeñas de cartón, prismáticos o catalejos, entre otros.*

*Durante el segundo día, la estética de este espacio de juego fue modificada para observar la respuesta que recibíamos de los niños y niñas. En esta ocasión, se produjeron muchos tipos de juego en un mismo espacio: construcción de un castillo, elaboraciones artísticas mencionadas anteriormente, juego simbólico con tubos a modo de caballo y cajas de cartón en la cabeza simulando cascos (eran jinetes) y, además, juego de voces y sonidos con los tubos de diferentes tamaños.*



**IMAGEN 10. JUEGO SIMBÓLICO:  
MONTAR A CABALLO**

*Por último, durante la última sesión de juego, la estética del mini mundo también fue modificada. Se colocaron en diferentes bandejas los materiales naturales para que ellos mismos elaboraran su propio bosque. Lo que no esperábamos es que, al vaciarse todas las bandejas, D las colocase hacia abajo y crease un concierto de percusión inesperado.*



**IMAGEN 11.  
CONCIERTO DE  
PERCUSIÓN**

A pesar de que se intenta no establecer ninguna expectativa ante las sesiones de juego, siempre tiendes a pensar: cómo utilizarán los materiales, qué se les ocurrirá, ¿pensarán lo mismo que yo? Sin lugar a duda, la imaginación y creatividad de los niños y niñas ha superado cualquier tipo de expectativas que pudiese crear mi subconsciente. Es fundamental que la mente del adulto esté abierta a cualquier situación, y dejarnos sorprender.

En esta viñeta hemos comprobado que, a pesar de presentar una propuesta pensada inicialmente para el juego de construcción (espacio de juego) o para el juego simbólico (mini mundo), la imaginación de los niños y niñas va más allá y han utilizado los materiales de dichas propuestas para realizar tipos de juego que el adulto no se había planteado en un principio. Como mencionan Vela y Herrán (2019), las piezas sueltas y su fin abierto permiten que los materiales de

una misma propuesta puedan generar diversidad de juego. Este tipo de material sin ser nada, puede llegar a ser todo para la imaginación de quien las usa.

Por otro lado, Kiewra y Veselack (2016) reconocía la importancia de favorecer el pensamiento divergente y el ingenio de los niños y niñas. El material no estructurado les permite desarrollar la imaginación y la creatividad recogían Gull, Bogunovich, Goldstein, Rosengarten (2019). Por ejemplo, se ha podido apreciar dicho ingenio e imaginación en D, al colocar las bandejas utilizadas para presentar los materiales del mini mundo para hacer percusión.

Relacionado con esta apertura a las posibles situaciones, encontramos la mirada que el adulto tiene sobre la infancia. Debemos confiar en sus capacidades y habilidades, son personas con mucho potencial y, si los adultos les damos el tiempo, el espacio, y los materiales y herramientas adecuados, estas capacidades y habilidades se desarrollarán hasta su máximo potencial.

Como decía Nicholson (1971), si damos la oportunidad de crear y de imaginar desde la Educación Infantil, podemos generar que la creatividad sea compartida y utilizada por la mayoría de la población y no solo por unos pocos. No debemos privar a la infancia de su potencial creativo, puesto que es algo innato en las personas.

Finalmente, en el aula se ha apreciado un mayor grado de autonomía, así como un desarrollo de la creatividad mucho más alto, tanto por el alumnado como por la maestra. He observado una liberación en sus mentes que les ha permitido aumentar su imaginación.

## LA NECESIDAD DE CONSERVAR

### VIÑETA 6:

*En la primera sesión les expliqué que era un juego libre con material reciclado, y que debíamos seguir reutilizando para otras ocasiones, por lo que, si construían algo que quisieran conservar en el tiempo, nos podían pedir una fotografía. De esta forma conservábamos sus creaciones, pero podíamos seguir jugando con los materiales de los que disponían.*

*Durante las 4 sesiones de juego libre los niños y niñas nos han solicitado a los adultos en numerosas ocasiones que hiciésemos fotografías a sus creaciones. Además, a la mayoría les gustaba aparecer en la foto.*

De esta viñeta se puede destacar un factor clave:

Antes de las sesiones con material no estructurado, los niños y niñas del aula no pedían a la maestra que les hiciese fotografías a su juego o creaciones. Sin embargo, una vez se les dio la oportunidad de fotografiar sus creaciones durante las sesiones de juego con piezas sueltas, en otras actividades de aula a lo largo del curso, han comenzado a solicitar fotografías de sus producciones.

Esto nos demuestra la necesidad que existe en los niños y niñas de conservar lo que ellos producen y crean durante el juego libre. También se manifiesta el valor que tienen para ellos/as sus ideas y sus inventos, producto de su creatividad e imaginación. Es otra razón por la que se debe valorar y potenciar ambas habilidades.

Este aspecto ha conllevado un proceso, puesto que las primeras sesiones no se conformaban solo con las fotografías, sino que necesitaban conservar durante días sus producciones o, incluso, solicitaban llevárselo a casa.

Por este motivo, se decidió guardar aquellas creaciones que estaban intactas durante el proceso de recogida tras las sesiones de juego. Esto se hizo con el fin de crear una exposición para que sus producciones estuviesen durante más tiempo en el aula, así como, colocar las fotos que ellos/as habían solicitado junto a los dibujos que habían realizado durante el tiempo de juego. Como mencionaba, fue uno de los factores que más les costó comprender. Al principio las fotos no eran suficientes, necesitaban dibujarlo y, además, llevárselo a casa. Por todo ello, creamos la siguiente exposición en la que pudieron ver cada día aquello que tanto querían mantener:



IMAGEN 12. EXPOSICIÓN DE FOTOS Y CREACIONES

#### 4. Conclusiones

Una vez se ha llevado a cabo la propuesta de innovación, podemos concluir y confirmar varias ideas: en primer lugar, se confirma la cantidad de información que obtiene un docente utilizando la observación (Vallejo, 1990), una técnica que parece muy simple, pero que nos proporciona conocimientos y aprendizajes muy profundos y con mucho valor para la reflexión docente. Por otro lado, se ha comprobado la importancia que conlleva fomentar la creatividad para todos y todas, no solo en unos pocos, idea que tanto énfasis pone Nicholson (1971) en su teoría. Este aumento de creatividad lo ha originado el material no estructurado, las piezas sueltas. También hemos podido reconocer el poder del material desestructurado. Genera en sus mentes un sinfín de habilidades y competencias, así como un ambiente en el aula positivo y amable, apagando la agresividad y los conflictos (Vela y Herrán, 2019).

Por otra parte, llevar a cabo las sesiones de juego con piezas sueltas ha despertado en mi conciencia docente ideas clave: la importancia de la individualidad, el respeto de los distintos ritmos y dar tiempo para que surjan de forma innata los aprendizajes y conocimientos. Apreciar la diversidad desde la cotidianidad, la diferencia está constantemente en el aula; siempre hay singularidades que ayudan a crear la esencia del aula.

Se deben valorar y celebrar todas las diferencias y singularidades que existan, viéndolas como posibilidades, de reflexión, de conocimiento, de aprendizaje, etc. Y, sobre todo, como recoge Contreras (2002), debemos “*mirar al yo que mira*” (p. 65), es decir, el adulto debe preguntarse, qué ve y por qué lo ve de esa forma,

por qué le llama la atención. Esto reflejará nuestras capacidades (reflexión), pero también nuestras incapacidades (de entender, de valorar).

Además, en cuanto al aprendizaje personal, esta experiencia ha servido para ganar seguridad, confiar más aún en el cambio y, sobre todo, en la reflexión y la mejora constante.

Por su parte, el centro escolar ha mostrado su agradecimiento y entusiasmo constantemente, apoyando las ideas y propuestas que presentaba en el aula, así como difundiendo en su página web<sup>1</sup> el trabajo realizado.

Debido a las conclusiones tan positivas que han obtenido, si me planteo futuras líneas de investigación relacionadas con las piezas sueltas, me surgen las siguientes inquietudes: ¿Juego libre solo en Educación Infantil? ¿Cómo es un curso escolar completo con piezas sueltas?

## 5. Referencias bibliográficas

Bohling, V., Saarela, C., & Miller, D. (2010). *This never would have happened indoors: Supporting preschool-age children's learning in a nature explore classroom in Minnesota*. Dimensions Educational Research. <https://bit.ly/3HEsEBI>

Contreras, J. (2002). Educar la mirada... y el oído. Percibir la singularidad y también las posibilidades. *Cuadernos de Pedagogía*, 311, 61-65. <https://bit.ly/3bg8q4C>

Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Boletín Oficial de Cantabria, núm. 164, de 25 de agosto de 2008, pp. 11543-11559. <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=137944>

Decreto 143/2007, de 31 de octubre, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Boletín Oficial de Cantabria, núm. 222, de 15 de noviembre de

---

<sup>1</sup> No se adjunta enlace de la página web del centro escolar por motivos de privacidad.

2007, pp. 14968-14977.

<https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=124522>

Guerra, M. (2013) Unconventional materials at school: teaching experiences and educational potential. *RELADEI, Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 2 (1), 105-120. <https://bit.ly/3bkk4M0>

Gull, C., Bogunovich, J., Goldstein, S. L. & Rosengarten, T. (2019). Definitions of Loose Parts in Early Childhood Outdoor Classrooms: A Scoping Review.- *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 6 (3), 37-52.

Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Boletín Oficial del Estado, núm. 313, de 31 de diciembre de 1990, pp. 38897 a 38904.

[https://www.boe.es/eli/es/ai/1989/11/20/\(1\)](https://www.boe.es/eli/es/ai/1989/11/20/(1))

Kiewra, C. y Veselack, E. (2016). Playing with nature: Supporting preschoolers' creativity in natural outdoor classrooms. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 4 (1), 70-95. <https://bit.ly/3tSHNcp>

Lester, S., & Maudsley, M. (2007). *Play, Naturally: A Review of Children's Natural Play*. Play England.

Nicholson, S. (1972). The Theory of Loose Parts: An Important Principle for Design Methodology in Studies in Design Education and Craft, 4 (2), 5-14. <https://bit.ly/2Jnh2DR>

Nicholson, S. (1971). The Theory of Loose Parts: How not to Cheat Children. *Landscape Architecture*, 62, 30-34.

ONU: Comité de los Derechos del Niño (CRC) (2013). *Observación general n°17 sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31)*. <https://bit.ly/3tPYcP4>

Peña, C. (23 de marzo de 2021). El juego desestructurado: la mirada del adulto. Jugaia.

Vallejo Salinas, A. (2009). Juego, material didáctico y juguetes en la primera infancia. *CEE Participación Educativa*, 194-206. <https://bit.ly/3yatd2o>

Valverde P., Pablo López M. P., Revuelta, N., Vallejo Salinas, A., Ros i Villanova, R., Cordero, M., Kasanets, G. (1990). *Educación a los 3*, 123-139.

Vela P. y Herrán, M. (2020). *Introducción a las Piezas Sueltas*. Litera Libros.

Weisberg, D.S., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R.M., Kittredge, A.K. y Klahr, D. (2016). Guided Play: Principles and Practices. Current Directions. *Psychological Science*, 25 (3), 177-182. <https://doi.org/10.1177/0963721416645512>

Weisberg, D.S., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R.M. (2013). Guided Play: Where Curricular Goals Meet a Playful Pedagogy. *Mind, Brain and Education*, 7 (2), 104-112. <https://doi.org/10.1111/mbe.12015>