



Modificación de la conducta lúdica de niños y niñas migrantes

Modification of the play behavior of migrant children

Autores

Alixon David Reyes Rodríguez ^{1,2}
Yelitza Mirabal-Sandoval ¹
Pamela Neira-Villablanca ¹

¹ Universidad Adventista de Chile

² Universidad Arturo Prat (Chile)

Autor de correspondencia:
Alixon David Reyes Rodríguez
alixdavid79@gmail.com

Recibido: 14-10-25

Aceptado: 14-11-25

Cómo citar en APA

Reyes Rodríguez, A. D., Mirabal-Sandoval, Y., & Neira-Villablanca, P. (2025). Modificación de la conducta lúdica de niños y niñas migrantes. *Retos*, 73, 1499-1515. <https://doi.org/10.47197/retos.v73.117879>

Resumen

Propósito: comprender cómo opera la modificación de la conducta lúdica de niños y niñas migrantes en relación con las implicaciones del juego en los procesos adaptativos postmigratorios. **Metodología:** estudio de enfoque cualitativo, de tipo fenomenológico y diseño transversal. Los versionantes fueron 40 niñas y niños migrantes de varias nacionalidades, entre 5 y 14 años de edad. Se empleó la entrevista estructurada y el diario de notas.

Resultados: el estudio confirma la escasa investigación sobre el tema en Latinoamérica; la modificación de la conducta lúdica de niños y niñas migrantes, se da por dos razones básicas: a) por el proceso madurativo psicoafectivo natural en la niñez y adolescencia, y, b) por la necesaria adaptación postmigratoria, en relación con sus pares, una cultura distinta a la de procedencia y otras formas lúdicas compartidas en distintos entornos. El proceso adaptativo es favorecido por el juego, pero también a partir del mismo, se advierten conductas discriminatorias.

Conclusiones: investigar sobre el derecho del juego de niños y niñas migrantes en Latinoamérica, es necesario; el juego debe ser propiciado en niños y niñas migrantes, considerando que tiene influencia positiva en el desarrollo psicoafectivo, especialmente, cuando se trata de síndromes postraumáticos y situaciones adversas en eventos migratorios.

Palabras clave

Adaptación; conducta lúdica; infancia; juego; migración.

Abstract

Purpose: to understand how changes in the play behavior of migrant children operate in relation to the implications of play in post-migration adaptation processes.

Methodology: qualitative study, phenomenological in nature and with a cross-sectional design. The participants were 40 migrant children of various nationalities, aged between 5 and 14. Structured interviews and notebooks were used.

Results: the study confirms the lack of research on the subject in Latin America; the modification of the playful behavior of migrant children occurs for two basic reasons: a) due to the natural psycho-affective maturation process psycho-affective maturation process in childhood and adolescence, and b) the necessary post-migration adaptation in relation to their peers, a culture different from their country of origin, and other forms of play shared in different environments. The adaptive process is facilitated by play, but discriminatory behaviors are also observed as a result of it.

Conclusions: Research on the right to play for migrant children in Latin America is necessary; play should be encouraged among migrant children, considering that it has a positive influence on psycho-affective development, especially when it comes to post-traumatic syndromes and adverse situations in migratory events.

Keywords

Adaptation; playful behavior; childhood; play; migration.

Introducción

Estudiar la modificación de la conducta lúdica de niños y niñas (en adelante, NyN) implica esfuerzos asociados a investigaciones sobre trayectorias lúdicas, y ello, a su vez, implica estudios de dos tipos: pueden ser estudios de carácter longitudinal, considerando las trayectorias lúdicas de un caso particular o de un grupo de NyN, en el que se hace un seguimiento en el tiempo a fin de advertir los cambios en la conducta lúdica a propósito de la incidencia de diversos factores que deberán ser identificados, y, por otro lado, pueden ser estudios de tipo transversal, que impliquen el reconocimiento de historias y registros personales, ya sea de un caso, o de un grupo de NyN. En el caso que atañe el presente estudio, el foco principal está puesto en la modificación de la conducta lúdica de niños y niñas migrantes (en adelante, NNM) en Chile, en el marco de un estudio transversal.

De inicio habría que partir con la noción de conducta lúdica, esto es, a la manifestación del comportamiento lúdico de NyN, y que se reporta en lo que juegan, cómo juegan, cómo agencian las experiencias mientras juegan, sea de forma individual, en familia, con sus pares u otras personas. Claro está, la noción de la categoría 'lúdica' no se puede circunscribir de forma exclusiva al juego, dado que no es la única manifestación lúdica existente, de allí que se identifiquen otro tipo de manifestaciones lúdicas en el comportamiento habitual de NyN (Reyes, 2024a; Schiller, 1954).

Para contextualizar este trabajo, es importante mencionar que, de acuerdo con datos del Servicio Nacional de Migraciones (2024), para el 31 de diciembre de 2022, había en Chile un $n=1.625.074$ de personas extranjeras. Dentro de este grupo, 135.123 personas tienen edades comprendidas entre los 5 a los 14 años de edad, lo que representa un 8,3% de toda la población extranjera en Chile.

La migración implica cambios que son muy relevantes, tanto para quien sale de su país como para el país y la comunidad que le recibe (Gutiérrez et al., 2020). Los NyN reciben también una importante influencia cultural en y tras el proceso migratorio, causando duelo migratorio (Rodríguez et al., 2021; Castillo et al., 2023), y resienten, positiva o negativamente, las modificaciones en la forma de vida, en las relaciones que se generan con la comunidad que le recibe, en la convivencia, entre otras cosas.

Un fenómeno que no ha sido estudiado con denuedo en Latinoamérica alude a las modificaciones de la conducta lúdica en NNM. Ello guarda mucha importancia, en tanto el juego y el desarrollo de otras actividades lúdicas, pasan a ser un elemento transversal en la vida infantil. Ignorar lo que ocurre en torno a la conducta lúdica infantil de NNM, puede generar falta de comprensión de fenómenos estudiados en torno a la migración y los procesos adaptativos de personas migrantes, especialmente en lo referente a la población infantil migrante, que es, una de las más vulnerables y afectadas en este proceso (Cepeda, 2019; Suárez-Reyes et al., 2019). Particularmente, este tipo de estudios aluden al campo de estudios interculturales, no obstante, aún en ese marco vale destacar la ausencia de este tema específico en los intereses desarrollados en la región. Si bien es cierto, hay estudios que consideran el contexto lúdico en la infancia, estos han sido focalizados en procesos de marcos integrativos (Segura & Hernández-Hernández, 2018; Pavez-Soto, 2017), que no necesariamente puntualizan la conducta lúdica y su modificación en poblaciones infantiles migrantes.

Siendo así, y en el caso chileno, el fenómeno en estudio es prácticamente inédito. De hecho, si bien es cierto se han estudiado los procesos adaptativos en migrantes en Chile, también es cierto que, la conducta lúdica y su modificación a propósito de los relacionamientos, la convivencia y la misma cultura chilena, en NNM, no ha sido considerado. Hay un solo estudio realizado en Chile considerando un estudio de casos de diseño incrustado con dos niños migrantes en tiempos de pandemia y confinamiento en Chile, asociado a la modificación de la conducta lúdica (Reyes, 2023). Esto trae una relevancia en tanto el tema migratorio en Chile se ha agudizado en los últimos años generando todo un tema asociado a la seguridad nacional, pero también con respecto a los derechos de las y los migrantes, y en especial de NyN.

El juego es una experiencia vital en la experiencia infantil. Es por lejos, la actividad primordial en la vida de NyN (Huizinga, 2012). Y, al hablar de NNM, puede decirse que se trata de una de las pocas cosas y manifestaciones que llevan consigo luego de toda una vida establecidos en su lugar de origen (Reyes, 2023). Entonces, dejar atrás a parte de su familia, amistades, lugares conocidos y que han sido de confianza, sus relaciones, su forma habitual de vida y comportamientos habituales, sabores, genera mucha incertidumbre, tristeza, desconfianza y aprensión, al punto que hay quienes sostienen que "Migrar es



como morir para renacer en otro lugar” (Aron et al., 2022; p. 1). De allí que se hable de duelo migratorio (Castillo et al., 2023). No ocurre en todas y todos los migrantes en la misma magnitud, pero la experiencia migratoria puede generar incluso hasta un cuadro de adaptación por síndrome de estrés postraumático en personas adultas, como también en NyN (Bai et al., 2022; Garciandía & Garciandía, 2023; Reyes, 2023).

Si ya el juego es importante en la etapa infantil, este pasa a arraigarse con mayor fuerza en tanto provee un enlace emocional con aquello que deja atrás en su país de origen el niño y la niña migrante (Reyes, 2023). De tal forma, el juego debe seguir siendo un enlace, un proceso, una manifestación y una expresión del desarrollo infantil en el tránsito hacia la adaptación en un contexto totalmente diferente.

Hasta ahora apuntan varios elementos a destacar. ¿Qué ocurre con el juego que viene practicando durante toda su vida ese niño o esa niña que eventualmente debe residenciarse en un país distinto? Por ejemplo, jugar al ‘Cachipun’ en Chile, ¿es en realidad lo mismo que jugar al ‘Papel, piedra o tijera’ en Venezuela? Si la manifestación lúdica no cambia ¿es acaso el nombre lo único que cambia? Eso ha de suceder con muchas otras manifestaciones lúdicas y con muchas más que no son conocidas de forma regular por NyN de otros países, pero que van aprendiendo con el tiempo, al igual que NNM que enseñan experiencias lúdicas y juegos de sus países de origen a sus pares chilenos. Aun cuando este intercambio enriquece culturalmente a unos y otros, lo cierto es que este fenómeno no siempre es favorable (Marchant, 2018). ¿Puede ser esa digresión en la experiencia del juego un detonante más en procesos de descompensación emocional en NNM a propósito de la no asimilación cultural?

Las NNM de distintas nacionalidades llegan y se establecen junto a sus familias en diversas comunidades, y en tales contextos se relacionan en la misma comunidad y en entornos escolares más que todo con sus pares chilenos. Dado que aquello a lo que jugaban de forma habitual en sus países de origen ya deja de ser el *habitus* lúdico-cultural corriente, esas experiencias pueden ser o atractivas y novedosas para las y los demás niños de su entorno, o pueden ser tan desconocidas como no atractivas y por tanto rechazadas. Así, se dan procesos de asimilación que serán favorables o desfavorables en su cotidianidad. De allí que sea relevante explorar lo que ocurre en torno a estos procesos post migratorios en la vida de NNM. El tema es que la implicación lúdica no solo tiene que ver con un asunto de si se aprenden y aceptan o no nuevas experiencias lúdicas, sino que estas también van a empujar hacia la consolidación de procesos adaptativos post migratorios, o hacia lo opuesto de la integración, la inclusión, el sentirse recibido y aceptado. Es más, ello puede tener incidencias importantes cuando los procesos migratorios se dan en circunstancias que generan traumas familiares o personales (Palacín et al., 2023; Reyes, 2023).

Si para migrantes adultos la adaptación se hace compleja, no es menor para NyN. En todo caso, la movilidad migratoria lleva necesariamente al intercambio cultural dado que, en el relacionamiento, no solo se ponen en escena y en desarrollo signos lingüísticos importantes, sino también formas de comprender las relaciones, los procesos, modos de acercamiento, códigos culturales. Esto, que es complejo para una persona migrante, puede ser también una oportunidad para el enriquecimiento cultural, no solo de quien llega, sino también para quien recibe.

En el caso de NNM, estos se advierten bastante permeables a procesos de aprendizaje cultural. Y, si bien es cierto la literatura abunda en investigación sobre procesos adaptativos migratorios (Palacios et al., 2014; Sosa & Zubietta, 2015), la investigación en torno a la conducta lúdica infantil en relación con procesos migratorios y adaptativos, es nula. Y ello es curioso, porque si hay un fenómeno que permite la adaptabilidad y el relacionamiento infantil, es precisamente el juego (Sanz, 2019).

Se sabe que los procesos adaptativos en eventos post migratorios son favorecidos cuando se generan procesos de asimilación cultural avanzando hacia el enriquecimiento cultural (Torres, 2019). Cuando estos procesos no se dan, sea por preconceptos de las y los migrantes, o sea por preconceptos de las comunidades de acogida, lo que termina ocurriendo, es que se generan procesos de ruptura transicional, contracción en migrantes, y deseo creciente por volver a la procedencia original. Esto no quiere decir que el anhelo por volver solo ocurra cuando no hay procesos de asimilación cultural, sino que este se ve acentuado por ese contexto (Jardón, 2022).

Al hacer una revisión de literatura, el estudio de Raissian (2025), destaca por la necesidad de relevar la importancia del juego para niños refugiados y niños migrantes, a propósito del respeto al artículo 31 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño. El trabajo focaliza el derecho al juego,

que ya se encuentra amenazado a propósito de situaciones bélicas y procesos migratorios no voluntarios, solo que su contexto focaliza a esta población en el marco de conflictos bélicos en la Unión Europea.

Un trabajo de Reyes (2023), asociado a la modificación de la conducta lúdica, tomó en cuenta a dos niños migrantes en Chile, en función de la modificación de los tiempos y los hábitos de juego en tiempos de pandemia y confinamiento a propósito del COVID-19. Los resultados advierten que sí se produjo una modificación de la conducta lúdica en los casos en estudio, y que dicha modificación es de carácter multifactorial. Esto es, los cambios en la conducta lúdica obedecieron a las restricciones sanitarias, lo que hizo que los niños jugaran entre ellos y con sus padres, limitando el juego con sus pares y espacios abiertos como la escuela, el parque, la iglesia, y otros lugares. Por otro lado, los cambios climáticos producidos en la zona a cuenta de la llegada de las distintas estaciones, va marcando, también, prioridades lúdicas según la época del año y las posibilidades de las que pueden disponer. Además, destaca que los niños considerados en el estudio, afirman que, en el tiempo que compartían en la escuela, tuvieron que aprender otros juegos y otras actividades para poder incorporarse en los grupos, y que otros niños de la localidad, les fueron incluyendo, generándose así un proceso adaptativo del que dependía su incorporación al grupo social. Por último, manifiestan que cuando quisieron enseñar a los demás niños algunas cosas a las que jugaban, el grupo no las aceptó y se impusieron las propuestas lúdicas del grupo.

Heldal (2021), a su vez, da cuenta de un estudio realizado en la isla griega de Lesbos, entre tanto el juego fue empleado para intervenir en la difícil situación de NyN en situación de refugio. El estudio constata el aporte fundamental del juego en la estabilidad emocional infantil, además de estrechar la relación entre adultos y niños.

Un estudio de Minchala (2016), a su vez, describe una práctica de NyN en el sur de Ecuador que ellos mismos han llamado 'el juego de la migra', que recoge de alguna forma una interpretación lúdica de lo que creen los NyN que ocurre en el marco del proceso migratorio en quienes se quedan y no emigran, en este caso, a los Estados Unidos. Este estudio destaca por la posición que asume al considerar a NyN como sujetos activos en sus procesos interpretativos de la realidad, advirtiendo cómo va cambiando la conducta lúdica infantil a partir de la comprensión de un fenómeno como la migración, que entienden como doloroso y disruptor de la cotidianidad familiar y comunitaria.

Por otro lado, y no menos importante, más allá de los trabajos de Reyes (2023) y Minchala (2016), no se advierten otros trabajos que focalicen el juego en NNM en Latinoamérica. Así, se advierte cierta indiferencia en las ciencias sociales por este tema de estudio particular en Latinoamérica, debido a la escasez de investigaciones relacionados con esta conjunción entre migración infantil, adaptación y juego. Y es llamativo, dado todo el flujo migratorio en la región, especialmente en Centro y Sudamérica, además de todo un contingente de investigadoras e investigadores en la región.

Tomando en cuenta el contexto ya descrito, surgen las siguientes interrogantes: ¿cómo se gesta la modificación de la conducta lúdica de NNM en Chile?, y, ¿qué implicaciones tiene en los procesos adaptativos postmigratorios de esta población? Considerando tales preguntas, el propósito de este trabajo pasa por comprender cómo opera la modificación de la conducta lúdica de NNM en relación con las implicaciones del juego en los procesos adaptativos postmigratorios. Vale destacar que, las preguntas de investigación y el propósito del mismo, dan cuenta de un estudio que se convierte en uno pionero en relación con este tema en Chile y el resto de América Latina.

Método

Enfoque, tipo y diseño del estudio

Este trabajo tiene un enfoque cualitativo, considerando una investigación fenomenológica, de diseño transversal.

Informantes y elegibilidad

El estudio releva a NNM como informantes clave, en edades entre 5 y 14 años de edad residenciados en Chile. El grupo de informantes clave ha sido seleccionado de forma intencional (Alejo & Osorio, 2016; Veiga, 2016), y estuvo constituido por 40 NNM (seis haitianos/as, cinco brasileños/as, doce venezolanos/as, ocho peruanos/as, tres uruguayos/as, seis colombianos/as), en edades entre 5 y 14 años de



edad. En el proceso dialógico se advierte que, dentro del grupo de NyN, hay quienes, entre ellos(as), atravesaron un proceso migratorio irregular.

Técnica e instrumento de producción de información

Dada la recomendación de Veiga (2016), sobre lo adecuado y adaptable que es la entrevista como una técnica para el diálogo con NyN, se empleó la entrevista estructurada como técnica de producción de información, al tiempo que se constituyó un registro en un diario de notas a propósito de los diálogos sostenidos. Las entrevistas se llevaron a cabo en dos modalidades (presencial o virtual) según el lugar de residencia del niño o niña entrevistada, según la disposición a llevar a cabo la entrevista de forma presencial o virtual, y según la disponibilidad de acompañamiento de los padres u otro adulto responsable. Las entrevistas no fueron grabadas. Esto último se dio por tres razones fundamentales, a saber: 1) dado que, en actuaciones previas en estudios con NyN, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2017, 2018, 2020a), a través de la División de Datos, Investigación y Políticas, sugiere un proceso de homogeneización y protocolización de condiciones en las que se gestan las entrevistas, y, dado que algunos padres pidieron que no se grabara la entrevista, se procedió a uniformar la medida para todas y todos los informantes, y sustituir la grabación por el diario de notas; 2) la grabación podría incidir en sesgos asociados a la inhibición u ocultamiento de información por parte de los NyN entrevistados (Ávila et al., 2020; Hecker & Kalpokas, 2025; Ponizovsky-Bergelson et al., 2019), a propósito de pasajes y episodios asociados a la experiencia migratoria en condiciones irregulares, y más aún debido al contexto sociopolítico asociado a la situación de la migración irregular en el país; 3) considerando que algunos NNM experimentaron procesos migratorios irregulares (algunos de ellos manifestando a posteriori, un cuadro de adaptación por síndrome de estrés postraumático), Save The Children (2010), ha recomendado no grabar entrevistas a fin de no revictimizar. Este argumento es fundamental a propósito de que los diálogos dan cuenta de adaptación migratoria.

Procedimientos éticos

El estudio contó con la aprobación del comité de ética de la Universidad Adventista de Chile: N° de dictamen: 2024-04, según Acta N° 2024-02 y voto N° 2024-04 del 23/01/24. Por otro lado, las entrevistas se dieron en el marco de la aplicación del consentimiento informado a los padres de las y los entrevistados; también se empleó el asentimiento para que NyN manifestasen su aceptación o no a participar, independientemente de la emisión del consentimiento informado por parte de sus padres.

Todas las entrevistas se dieron en presencia de uno de los padres del niño o niña entrevistada, o en presencia de otro adulto responsable (abuelo, abuela, maestro, maestra, tío, tía, hermano mayor, hermana mayor) ante la ausencia de los padres para el momento del diálogo. El proceso previo consideró un diálogo expresando el propósito de estudio, la relevancia de la participación de la o el entrevistado, las implicaciones del estudio para el niño o niña versionante, y el compromiso de los investigadores para compartir los resultados.

Finalmente, la información proveniente de las entrevistas se ha analizado bajo estricta confidencialidad, y para resguardo de las y los versionantes, su identidad se ha codificado asignando un número por cada uno(a), por ejemplo: V1, V2, V3, y así sucesivamente.

Categorías de estudio

El estudio consideró categorías apriorísticas (Rueda et al., 2023), a partir de las cuales se generó el estudio, según se aprecia en la tabla N° 1.

Tabla 1. Categorías apriorísticas.

Categorías apriorísticas	Alcance conceptual
Experiencias de juego	Experiencias regulares y habituales de juego del niño o niña en cuestión.
Compartencia	Contexto de relacionamiento de NyN con sus pares y en familia.
Intercambio cultural	Proceso de enriquecimiento cultural que permite la asimilación y adopción de patrones culturales externos, así como la enseñanza de lo propio a otras personas
Adaptación	Proceso de acomodación cultural y de encuentro de lugar para sí mismo en un grupo humano por parte de una persona migrante.

Fuente: Elaboración propia (2025).



Tipo de análisis

En primera instancia, vale mencionar que las entrevistas fueron transcritas in situ, a propósito del diario de notas, y su análisis se inició a cuenta de la depuración textual. Esto es, el documento de cada entrevista en el diario de campo se fue limpiando tomando en cuenta la repitencia de expresiones, modismos, palabras inentendibles, entre otros. Posterior a ello, el análisis de la información se llevó a cabo a partir del análisis de contenido a propósito de las entrevistas realizadas a NNM considerados para el estudio. El análisis de contenido refleja el surgimiento de categorías emergentes en el marco de las categorías apriorísticas delineadas. Cada categoría emergente fue etiquetada, al igual que los códigos asociados, para lo cual se procedió a una codificación de carácter inductiva dando como resultado la constitución de un libro de códigos que se advierte en la figura 1. La codificación se realizó tomando en cuenta el análisis de contenido que implicó identificación de palabras clave, palabras comunes, frecuencia de palabras y asignación del etiquetado correspondiente. Para graficar se procedió al uso del software Moqups, construyendo un mapa semántico simple para el libro de códigos (Figura 1).

Se consideró el criterio de saturación teórica (Ortega-Bastidas, 2020; Rahimi & Khatooni, 2024), en función del agotamiento semiótico que dio paso a la constitución, no solo de los códigos, sino también de las categorías emergentes.

Resultados

Los resultados del estudio permiten advertir el desdoblamiento de las categorías apriorísticas, dando surgimiento a categorías emergentes o subcategorías. La disgregación de categorías, es la que sigue (Figura 1):

Figura 1. Categorías emergentes y libro de códigos. Elaboración propia (2025).



A continuación, el reporte del corpus por categoría:

- C1. Experiencias de juego



De esta primera categoría, que aludía a las experiencias regulares y habituales de juego de NNM, han surgido las siguientes categorías emergentes (o subcategorías): tipos de juego (CE1), tiempos de juego (CE2), lugares de juego (CE3).

En relación con CE1, se advierte que opera una modificación de la conducta lúdica infantil a propósito del crecimiento y maduración de NNM. Al respecto, V14 manifiesta: “ya no juego con muñecas, ahora las colecciono”. De forma muy similar, V30 afirma: “no pues, ya no juego con carritos, esos se los dejé a mi hermano más pequeño. Ahora juego con los amigos a la pelota”. Tal y como lo reflejan las respuestas, se evidencia que la modificación del habitus lúdico se modifica a cuenta de un proceso natural a medida que NyN van creciendo y concretan nuevas experiencias lúdicas con sus pares. Por ejemplo, cuando en principio, NyN juegan con juguetes, a medida que van creciendo, comienzan a usar otro tipo de elementos, sean pelotas, sean elaboraciones propias, o incluso, el teléfono móvil.

Por otro lado, V35 dice: “no es como en mi país, que uno salía a jugar en la calle, aquí no hay niños en los pasajes. Uno juega con los demás en el recreo”. V4 menciona: “quería jugar con ellos, pero no sabía cómo meterme porque no me habían invitado, y tampoco entendía mucho lo que estaban jugando. Después, un amiguito me invitó y entendí. Ahora juego con ellos todo el tiempo ese mismo juego”. V17 manifiesta: “es que, claro que juego con mis amigos, nos ponemos de acuerdo y jugamos en línea”. V21 comenta: “hay muchos juegos que uno jugaba en mi país, pero acá cambian de nombre, otros que lo cambia son las reglas, y hay también unos juegos nuevos”.

Más allá del crecimiento, y asociado al proceso migratorio, se advierte que NNM comienzan a jugar con sus pares chilenos(as), y a propósito de la necesidad de socializar e integrarse, aprenden nuevas experiencias lúdicas. Si bien es cierto, hay juegos y otras actividades lúdicas que son similares, también hay otras experiencias que son bastante particulares, y es allí cuando, necesitando integrarse a un grupo, NNM aprenden, adoptan y regularizan ciertas actividades lúdicas. Se trata de rondas muy específicas, o juegos que no conocían en su país de origen. Por otra parte, los juegos virtuales (a propósito del uso del teléfono móvil, y o dispositivo electrónico -videojuego-) van ganando terreno y adeptos, abandonando el espacio público como lugar de encuentro, y abandonando también juegos en los que comparten físicamente con sus pares, juegos que implican movimiento y traslación.

Al dialogar sobre CE2, V8 afirma: “cuando es invierno, uno no puede jugar si no es en la escuela, además, llueve la mayor parte del tiempo”, y V32 afirma: “aquí uno como que pasa más tiempo en la escuela, pero también dan más recesos que en Venezuela, que hay un solo receso, así que uno puede jugar más en la escuela, pero menos en la casa”. Aquí se pone de manifiesto que, al parecer no es mucho el cambio en relación con su país de origen, salvo que puede depender más del tiempo escolar y de la estación del año en la que se encuentren.

Finalmente, en torno a esta categoría (C1), emergió una tercera subcategoría, a saber: CE3 (lugares de juego). Con respecto a esta, y tomando en cuenta que las y los entrevistados han cambiado de país de residencia, ello implica que sus lugares de juego son distintos. No obstante, al considerar sitios habituales como el hogar, la escuela, algún parque, cancha o plaza, se advierte que, estos sitios siguen siendo regulares en las experiencias de juego para NyN entre los 5 y los 10 años, siempre y cuando estén acompañados de adultos en espacios públicos, como sus padres. A medida que crecen, NyN también van abandonando el espacio público y se retraen a jugar en casa, con videojuegos. Allí parece no haber mucha diferenciación entre lo que hacen NNM, con respecto a sus pares chilenos(as). Sin embargo, llama la atención la respuesta de V12, quien afirma: “la única forma que mi mamá me deje ir a jugar a las canchas, es si vamos acompañados de algún otro padre”.

- C2: Compartencia

Esta categoría estaba relacionada al contexto de relacionamiento de NNM con sus pares en cualquier espacio, y de la misma surgieron las siguientes subcategorías: juego con pares (CE4), juegos en familia (CE5).

Sobre CE4, V23 afirma: “no me costó mucho entender a los compañeros, y creo que a ellos tampoco les costó entenderme, así que podía jugar sin ningún problema. El portugués se hace entender fácil, además, acá hay bastantes brasileños”. Así, se advierte que NNM logran insertarse mucho más fácil en la comu-

nidad de llegada a propósito del juego. Este estudio considera NNM de 6 países distintos (5 de Sudamérica y 1 uno de Centroamérica), sin embargo, independientemente de la nacionalidad, el juego parece ser un fenómeno que los nuclea a todas y todos.

En el caso de CE5, V38 comentó: “en los primeros días jugaba mucho con mis papás y mi hermana, pero después, como que dejamos de jugar”. V24 también afirma en la misma línea: “papá llega muy tarde del trabajo, y como yo llego también en la noche de la escuela, ya casi no podemos jugar. A veces el domingo un ratito”. V11 también responde: “ya no jugamos, pero antes era bien fino, porque jugábamos en la casa con mi mamá y mi papá, el perro y mis dos hermanos. Ahora jugamos con el perro, pero mi mamá ya no juega con nosotros y mi papá tampoco”.

Tal y como se atestigua a partir de las respuestas, parece ser que, mientras las y los niños se van adaptando e insertando en una comunidad infantil cercana (de la escuela y del sector en el que viven), juegan en familia. Sin embargo, a medida que van pasando los días, esta actividad se disuelve (juego disuelto).

- C3: Intercambio Cultural

Tal y como se ha especificado anteriormente, esta categoría alude al enriquecimiento cultural que permite la asimilación y adopción de patrones culturales externos, así como la enseñanza de lo propio a otras personas. De esta categoría han emergido otras subcategorías y categorías emergentes como son: aprendizaje (CE6), enseñanza (CE7), adopción (CE8) y renuncia (CE9).

Al considerar CE6 y CE7, V31 sostiene: “aunque hay juegos distintos, hay otros que solo cambian de nombre, como, por ejemplo, ‘Cachipun’, que en Venezuela se llama ‘Piedra, papel o tijera’, así que, uno puede jugar, y va aprendiendo nombres y juegos”. Es lo mismo que ocurre, por ejemplo, con el juego que en Chile se llama ‘Paquito Ladrón’, pero que en Uruguay le llaman ‘Poliladrón’ (V2), y que en Venezuela se llama ‘Policía y Ladrón’ (V39). De igual forma, la variación no solo corresponde a nombres, sino también a roles en los juegos que determina los cambios comportamentales en las instancias lúdicas.

Como se advierte, las instancias de juego con sus pares, permite a NNM aprender palabras, expresiones, formas y códigos culturales necesarios para la comprensión y la comunicación, pero también aprenden nuevas formas lúdicas, comportamientos lúdicos, nuevos juegos y variaciones de algunos ya conocidos, al tiempo que les permiten enseñar, así mismo, en términos que son comunes a quienes interactúan en tales instancias.

En cuanto a CE8, V20 afirma: “he tenido que adoptar formas de hablar para que los otros niños me entiendan”; V13 dice: “tuve que aprenderme los nombres de los juegos como los llaman acá, porque la otra vez me dijeron que, si le seguía llamando como en mi país, me iban a sacar”. V26 (hermana de V13), a su vez, afirma:

Nosotros nos mudamos... primero vivíamos en Antofagasta, y allá hay más niños peruanos y venezolanos que acá en el sur, y allá como que no se hacen tanto problema porque uno llame a los juegos de la forma como está acostumbrado. Acá no es así, como le dijo mi hermano, si acá uno los llama como siempre, hasta le dicen a uno que no va a seguir jugando.

Los relatos dan cuenta de que se gesta en primera instancia un proceso adoptivo de nuevas conductas lúdicas típicas de la zona en la cual viven quienes son NNM, que, en su caso, asumen como mecanismo de inserción en el medio para la constitución de redes fundamentales para la socialización, la compartencia, la estabilidad afectiva y la convivencia.

El proceso adoptivo implica la adquisición y la asunción de un nuevo comportamiento, del NNM, en este caso. Pero, vale decir que, el estudio constata que, así como hay casos de NyN chilenos(as) que podrían estar disminuyendo las posibilidades de participación de NNM, también hay casos opuestos, esto es, casos de quienes favorecen la participación y el enriquecimiento lúdico-cultural de ambos grupos (migrantes y no migrantes). También se dan casos de NyN extranjeros que, asumen dos posiciones contrarias, esto es: por un lado, quienes tienen intenciones de aprender, de adaptarse, de aprender y enseñar, como también quienes no tienen esa actitud y se plantan con actitudes poco dialógicas al respecto.

Por último, pero no por ello menos importante, se presenta CE9. Esta categoría se constituye a propósito de manifestaciones de NNM en las que sostienen que, a propósito de su inserción en una nueva cultura, quieran o no, deben continuar en un proceso de renuncia. Se dice que deben continuar, porque ya la mudanza implica la renuncia a mucho de lo que dejan atrás, y en lo sucesivo, aprenden nuevas cosas, y

mucho de lo habitual en ellas y ellos, deja de ocurrir y de manifestarse, en tanto hay un contexto distinto, y los marcos de relaciones son totalmente diferentes. La renuncia puede llevar a la adopción, pero también a procesos de aculturación.

Ahora bien, la renuncia no necesariamente tiene que ver con la negación de quienes son como personas, de su identidad y de sus raíces, pero, sí se produce en dos contextos. En primer lugar, cuando se ven obligados a dejar de usar palabras, expresiones y frases que les han sido naturales en toda su vida, y que ahora no son aceptados, como cuando V13 y V26 afirman que deben dejar de llamar a un juego por el nombre que han acostumbrado en su país de origen, so pena de ser excluidos de la actividad en la que participan. Al repreguntarles sobre el tema, V13, insiste: “claro, es que nos amenazan de sacarnos del juego, pero no solo del juego, a mi hermano le dejaron de hablar un rato, hasta que se fastidió”.

V37, va en la misma línea. De hecho, comenta:

Mi mamá dice que no les preste atención. Me han dicho cosas feas varias veces... En una escuela que estuve, dos niñas no me dejaron jugar porque dijeron que ellas eran europeas, porque su abuelo era alemán, y que yo era africana. Les dije que no soy africana, que soy haitiana, y me dijeron que era lo mismo, y que no querían jugar más conmigo. A una de ellas su papá la regañó, pero igual me dijo al otro día que si no dejaba de hablar enredado, no podía jugar con ella. ¿Cómo puedo dejar de hablar como hablo, si es mi idioma, y estoy aprendiendo español?

En segundo lugar, la renuncia se da cuando de forma voluntaria dejan de usar palabras, expresiones, y, sobre todo, de jugar juegos que acostumbraron durante su vida en su país de origen. Esa renuncia voluntaria, probablemente no sea tan voluntaria, dados los antecedentes que llevan a tomar tal decisión, estando estos aparejados con cierta sensación de discriminación hacia las costumbres naturales del extranjero(a), algo así como que ‘si quieres estar entre nosotros, no hay problema, pero debes suprimir el uso de tus costumbres de arraigo’.

- C4: Adaptación

La categoría de ‘Adaptación’ alude, en todo caso, al proceso que vive cada migrante al llegar a un nuevo país, una nueva cultura, y que no pasa solo con la negociación interna para la convivencia entre los modos y estilos de vida, las comprensiones sociales (de todo tipo: culturales, económicas, políticas, jurídicas), sino que pasa con las normalidades cotidianas, como por ejemplo: alimentos y platos de comida, lenguaje, modos y formas de vestir, clima, relaciones laborales, relaciones sociales, redes de apoyo, juegos y formas de recreación, compartencias sociales, entre otras. Así, de esta categoría surgieron tres categorías emergentes que son: inserción (CE10), reconocimiento (CE11) y rechazo (CE12).

Con respecto a CE10, V8 comenta:

Antes no tenía suficientes amistades, pero en el recreo de la escuela, otro niño que venía de Brasil me invitó a jugar, y desde allí nos hicimos amigos. Tenía pocos días de haber llegado a la escuela y no hablaba nada de español. Él me ayudó con las palabras y con eso me fui haciendo amigo de otros niños. En el curso hay niños que son colombianos y como tres que son venezolanos.

NNM comprenden que el juego les favorece en su proceso adaptativo, considerando que este se constituye en instancia inclusiva (en la gran mayoría de los casos considerados), de acceso socializador y socializante, haciendo más fácil la constitución de redes a partir de las amistades que se forjan en esas mismas instancias.

Sobre C311, debe afirmarse que NNM asumen que el juego les otorga un reconocimiento que no logran de alguna otra manera, y que eso les ayuda a insertarse en el grupo. Por ejemplo: V12 afirma: “Sí, a veces cuando juego fútbol, y gano, me dicen que gano porque soy brasileño... espero que llegue el momento para jugar, porque siempre me eligen de primero”. En otro caso, está una niña venezolana de quien afirman otros niños que, justo por ‘ser venezolana’, le gusta hablar, hacer grupo y liderar. Ella sostiene: “siempre me incluyen porque dicen que hago equipo rápido, y cuando vamos a jugar, armo los grupos rápido, y me hacen caso”.

Por último, CE12 tiene implicaciones tan relevantes como las expresadas con anterioridad en otras categorías apriorísticas y categorías emergentes. V1, por ejemplo, dice que “jugar me ha permitido hacer amigos de una forma que no habría podido hacerlo sin jugar. Soy tímido y me cuesta relacionarme”. En este mismo contexto, V5 afirma:



El otro día, la mamá de un niño chileno me invitó a almorzar a su casa, porque su hijo tiene una condición, y nadie quería jugar con él, y como yo lo incluí, la señora me dio las gracias, y me invitó a almorzar junto con mi mamá y mi hermanita. Cuando fuimos a comer a su casa, nos preparó una comida que vio por internet que hacen en mi país, papas rellenas, y dijo que nos gustaría.

En el caso del rechazo, ocurren dos cosas. En primer lugar, NNM que sienten rechazo, bien sea por su nacionalidad (y estigmas asociados), por su lengua, por su color de piel, entre otras cosas, sienten que el juego les ha favorecido para ser apreciado en un grupo.

En segundo lugar, ocurre que, en ocasiones, el mismo juego emerge como una instancia en la que se aprecia cierto rechazo, relacionado generalmente con manifestaciones de cierta discriminación. Aunque esto no es generalizado, no quiere decir que no ocurra. Y el rechazo, sea por la razón que fuere, ya hace más complejo la estabilidad emocional de NNM que ya, de por sí, viven un duelo migratorio. V40 dice:

Es que me fastidia que hasta cuando uno está jugando lo están molestando. Un chamito me llamó 'muerto de hambre' el otro día, y otro día, otro muchacho trajo unos zapatos viejos bien feos y rotos, y me los tiró a los pies, y me dijo 'ahí tienes para que te pongas algo', como que si yo no tuviese zapatos.

Discusión

¿Por qué estudiar sobre modificación de la conducta lúdica de NNM? A efectos del presente estudio, resalta que la condición migrante trae consigo diversos desafíos (sociales, culturales, económicos, climáticos, políticos, entre otros), y si bien es cierto se produce una afectación en todas y todos los migrantes (Aron et al., 2022), la población más vulnerable y afectada, está constituida por NyN en tal situación, tal y como lo confirman Bernal et al. (2018), Cepeda (2019), UNICEF (2020b), y Suárez-Reyes et al. (2021).

La migración implica la forja de una maduración para la cual no están preparados NyN (Achotegui, 2020). Los grados de asimilación tienen incidencia en la salud mental, la salud física y nutricional (Bernal et al., 2018; Achotegui, 2020; Suárez-Reyes et al., 2021). En este sentido, se ha demostrado que el juego es un fenómeno excepcional para favorecer la salud mental infantil (McDermott et al., 2020; Gray, 2025), además de la salud física y nutricional en NyN (Wohlwend et al., 2022; Spring et al., 2024). Además de ello, parece relevante estudiar sobre el juego y la niñez migrante, en tanto y cuanto, como sostiene Pavez-Soto (2017), en los resultados de su estudio sobre niñez migrante:

(...) hallamos que las niñas y los niños tienen serias dificultades para ejercer su derecho al juego, principalmente por las condiciones de precariedad material en las que viven. Por ejemplo, disponen de pocos lugares para jugar, en general, lo hacen en la calle o en los pasillos de los cités, enfrentándose a situaciones de riesgo (son lugares poco seguros) y conflictos con otros actores por el uso de los espacios comunes (p. 6).

De allí que el juego deba colocarse en el centro de un debate en el que lamentablemente ha sido excluido por la investigación en contexto de migración infantil en América Latina. La noción de juego, del derecho al juego y de los procesos que facilita el juego, pueden verse vulnerados en el marco de una vulneración de derechos que podría ser de mayores magnitudes. A propósito de esto, Mendoza-Mendoza (2025), advierte que la episteme de la infancia migrante en Chile, está siendo silenciada.

Ahora bien, los resultados de esta investigación muestran que la conducta lúdica de NyN va cambiando de forma natural, asociado a un tema de maduración psicoafectiva, implicando la asunción de nuevos intereses lúdicos, la compartencia con otros NyN, tal y como también lo expresa la Superintendencia de Educación de Chile (s.f.), y Reyes (2023).

La conducta lúdica de NNM se va modificando a partir de la interacción con sus pares chilenos(as) en función del intercambio cultural que genera un marco de procesos adaptativos que han sido, mayoritariamente favorables, con algunos casos en los que no ha ocurrido de forma tan expedita y libre de obstáculos culturales. Estos resultados dialogan con los obtenidos por Linares (2016), en relación con la favorabilidad de la integración social y cultural a propósito de la participación en juegos de mesa por parte de comunidad inmigrante infantil en España. Ha ocurrido de forma similar con resultados de Quedo (2015), en el sentido de que, en este último trabajo, si bien el estudio no se focaliza en el juego,

porque su rango de acción se precisa en la integración escolar, llama la atención que, como iniciativa en una institución escolar ecuatoriana, los docentes incorporaron (entre otras cosas), estrategias lúdicas y juego para favorecer la inclusión de NNM, lo que terminó siendo efectivo para su integración en grupos con niños y niñas españoles.

Los resultados del presente estudio destacan que la modificación en los tipos de juego provoca, naturalmente, una modificación en la conducta lúdica de NNM, lo cual es también refrendado por la Subsecretaría de Educación Parvularia [SEP, Chile] (2023), que, en sus Orientaciones para la acogida de niñas y niños extranjeros en la Educación Parvularia, y reconociendo que esto se suma a toda una pérdida de realidades presentes para NNM, sugiere que la acogida en el ámbito escolar considere el juego como elemento fundamental para su integración y estabilización psicoafectiva. Sobre el proceso de acogida, la SEP (2023) sugiere que el enfoque sea intercultural, y en ello “promueve que el reconocimiento de las experiencias previas a la llegada a nuestro país, facilite la exploración, creación, interacción y juego, propiciando la vinculación con su vida cotidiana” (p. 8).

Los tiempos de juego se modifican, dado que las lógicas cotidianas van cambiando también, sea por el clima, sea por la rutina escolar. Por ejemplo, en los países del caribe, el clima prácticamente tiene dos estaciones, invierno y verano, a diferencia de las estaciones en Chile, lo que introduce una dinámica distinta que afecta, por ejemplo, los tiempos y los lugares de juego, según también se advierte en Reyes (2023).

Volviendo sobre el tema de la integración, y el rol del juego en este proceso, se tiene que, mientras ocurre ese proceso de reconocimiento, de aceptación en un grupo y la inserción en la comunidad, NNM pasan por un proceso en el que, el juego es una instancia básicamente familiar, hasta que, sin desapegarse necesariamente de ello, van encontrando amistades y puntos de anclaje con sus pares (Montoya et al., 2012), sea en el ámbito escolar (principal núcleo de acogida en grupo), en el ámbito comunitario más cercano (principalmente constituido por una red familiar [cuando se tiene familia en el país] y/o una red de connacionales), o en algún otro que ofrezca experiencias de socialización y encaje en una sociedad distinta, con nuevas lógicas de funcionamiento cotidiano, como por ejemplo, la adherencia a un movimiento religioso, a un club deportivo, a una escuela de música o similar, siendo esto coherente con los resultados de Reyes (2023), a propósito de su estudio de casos con NNM en Chile.

El desapego del juego familiar ocurre de manera distinta en las familias. Hay casos en los que esa instancia lúdica no existe en el hogar, por lo que, la necesidad de acomodo social parece ser mayor en estos NNM; y hay casos en los que esa instancia lúdica es favorable. En este último contexto, pasa que igualmente va disminuyendo progresivamente el juego parental, como también ocurre en familias chilenas (Aldoney et al., 2022; Cuidemos la Infancia, 2023; Observatorio de Derechos de la Defensoría de la Niñez en Chile, 2024), y que se ha constituido en una situación de alarma mundial (UNICEF, 2019), al punto, incluso, que este mismo organismo considera que el juego se encuentra en peligro de extinción.

Llama la atención el hecho de que en el estudio aparece un código al que se etiqueta como ‘juego disuelto’. Este tiene que ver con el hecho de que, el juego parental se va disminuyendo hasta que prácticamente se difumina y se extingue en un hogar. Esto es expresado en el estudio como uno de sus resultados, lo cual coincide con Barriga et al. (2025), Ceballos & Rodríguez (2014), Instituto Nacional de Estadísticas Chile (2025), Muñoz (2017), Pérez & Bellver (2023) y van der Gaag et al. (2023), al destacar que el juego parental disminuye en Chile, y que ello se acrecienta mucho más en el caso del padre, aún y cuando también ha tenido en descenso en el caso de las madres. Hay dos elementos que condicionan mucho más la disminución del juego parental, y estos elementos son el nivel socioeconómico de la familia, y la condición migrante.

Por otro lado, este trabajo muestra que existe cierto prejuicio instalado en algunos NyN en Chile (que no es generalizado, ni generalizable), a propósito de su relación con NNM, y el juego ha sido un mecanismo en el que se ha puesto de manifiesto. Este prejuicio es el que, de alguna forma, acicatea el rechazo que, se reveló en el presente estudio y que fuera expresado por varios versionantes. Si bien es cierto, podría afirmarse que estos casos son pocos, no quiere decir que no ocurra, y tampoco que ello sea justificación para culpabilizar a NyN en Chile que así actúan. Estos resultados armonizan con los resultados de Grau-Rengifo et al. (2024), quienes, en su estudio, concluyen en que “los juegos pueden configurarse también como espacios hostiles” (p. 11).



Lo que esto devela es que se trata de una conducta aprendida que debe ser necesariamente desaprendida (Greathouse-Amador et al., 2021), y que ha sido alimentada de forma errada en algunas familias, medios de comunicación, redes sociales, algunos de los llamados ‘influencers’ y demás, lo que ha sido reflejado en estudios como en el caso de Inanova et al. (2022), Sibrian et al. (2023), y Regis-Fuentes (2024).

Estos resultados son coherentes con lo señalado por Pavez-Soto et al. (2019, 2021), quienes sostienen que, en Chile se tiende hacia la estigmatización de la infancia migrante, al tiempo que hay manifestaciones de racialización, cargando hacia NyN tal situación, como lo fue el caso de una niña haitiana a quienes la estigmatizan al punto de sacarla de un juego y amenazar con no comunicarse más con ella, porque según expresiones de las niñas chilenas que así actuaron, ellas eran europeas, y la niña haitiana fue sentenciada con un: ‘eres africana’. En Pavez-Soto (2017), la respuesta de un niño extranjero a la investigadora es reveladora al respecto, por lo que, tales resultados concuerdan con los obtenidos en el presente estudio:

Me molestan en el colegio porque soy peruano y me dicen así ‘peruano, peruano’ siempre me molestan (...) Lo he conversado con mi mamá y me dice que iba a ir al colegio y que le iba a decir a la tía todo lo que pasa. Fue, sí, eso, que lo iban a ver y conversar con los niños, pero sigue igual todo, igual me ha afectado un poco para estudiar (... 12 años, peruano) [p. 5].

Resultados de Aguilera et al. (2020), y Cortés (2022), hablan de la racialización en escuelas chilenas a propósito de la relación con NNM. Y el estudio de Pavez-Soto et al. (2021), va más allá, al declarar de forma fehaciente que la población migrante infantil en Chile sufre violencia múltiple en función de la polivictimización, discriminación y racismo en el grupo de pares. Da Silva & Martin (2022), apuntan hacia este tema con fuerza, habida cuenta que su estudio revela prácticas discriminatorias sobre la migración infantil en Chile. Por último, resultados de Sanhueza et al. (2024), ponen en evidencia el ejercicio de lo que los autores denominan ‘violencia institucionalizada’ en el sistema escolar hacia NNM, desprecio por lenguas diferentes (en el caso de migrantes haitianos-as-), y discriminación cultural al considerar a otros grupos migrantes como inferiores, además de estigmatizados como ‘delincuentes’, ‘miembros del Tren de Aragua’, ‘muertos de hambre’ (en el caso de personas de nacionalidad venezolana).

Sanz (2019), advierte que el juego ‘cura’, es decir, funciona como una especie de terapia psicoafectiva (en la misma línea de lo que plantea Cao [2023]), bien sea que se emplee de manera funcional, o que ocurra de manera natural y espontánea cuando hay condiciones para que ello ocurra. Pero, no necesariamente ha de ser así todo el tiempo, dado que, como comenta Scheines (2017), el juego también puede ser mecanismo operador de conductas indeseables, como ha quedado de manifiesto en los resultados de este trabajo. Entonces, pareciera no ser adecuado sacralizar el juego, en tanto, así como la escuela y la sociedad, también puede constituirse en germen de conductas indeseables, y en el caso visto, segregadoras y segregantes, asunto de lo cual hay que desmarcarse, y proteger el derecho al juego en su más pura esencia, según es expresado por Reyes (2024b).

Conclusiones

El estudio llevado a cabo ha puesto en tensión la posición del juego en el contexto de NNM y los procesos adaptativos, considerando la modificación de la conducta lúdica a propósito de lo anterior. Así, este trabajo permite concluir que:

- La conducta lúdica de NNM se modifica en función de los patrones culturales en los lugares de asiento post migratorio, tomando en cuenta la variación en cuanto tipos, tiempos y lugares de juego, además de temas asociados al lenguaje;
- El acervo lúdico de NNM se enriquece en Chile a propósito del relacionamiento de NNM con sus pares chilenos;
- El proceso de asimilación cultural va produciendo un efecto de disminución de la manifestación de las experiencias lúdicas propias de los países de origen respectivo en NNM;
- Hay un proceso de intercambio cultural a propósito de la puesta en escena de las manifestaciones lúdicas del juego en NNM con sus pares chilenos, que generalmente favorece los procesos



adaptativos de NNM, pero que no siempre es así, en tanto se dan casos en los que el juego es empleado como mecanismo operador de conductas que terminan en la discriminación y rechazo;

- La conducta lúdica de NNM se modifica en función del tipo de juegos, los tiempos de juego, la compartencia en el juego, los modos de compartencia en los juegos, a propósito de la experiencia migratoria, y en cierto modo, favorece el proceso de duelo migratorio.

Finalmente, los resultados de este estudio proyectan temas necesarios a investigar como lo son: caracterización de las manifestaciones lúdicas de NNM en Chile, según procedencias, edades, sexo, preferencias, condición migratoria, entre otros; impacto del juego en NNM con síndrome de estrés postraumático; juego y niñez migrante para la integración comunitaria; juego y desarrollo lingüístico en comunidades migrantes infantiles de habla francesa y portuguesa.

Aplicación práctica

Desde una mirada aplicada, las escuelas chilenas pueden transformarse en espacios acogedores y seguros, siendo esto clave para concretar la inclusión y favorecer la interculturalidad a través del juego.

En acuerdo con las políticas públicas vigentes, especialmente las *Orientaciones para la acogida de niñas y niños extranjeros en Educación Parvularia* (SEP, 2023) y la *Política Nacional de Convivencia Escolar* (Ministerio de Educación, 2019), la implementación de componentes lúdicos interculturales de carácter transversal, emerge como un medio fundamental para propiciar una convivencia respetuosa, valorando las diversas identidades. Experiencias lúdicas como jornadas de intercambio de juegos tradicionales, rincones de juego con materiales que representen las distintas culturas, proyectos en colaboración con la familia. Este tipo de acciones, fortalecen la pertenencia y el aprendizaje mutuo. Además de favorecer la adaptación socioemocional, permiten que la escuela cumpla un rol, no solo como instancia mediadora de aprendizajes, sino también como democratizadora del derecho al juego, transformando el aula en un territorio intercultural efectivo, donde cada niño y niña puedan sentirse parte, reconocidos, respetados e incluidos desde su realidad cultural.

Agradecimientos

A la Universidad Nacional Experimental del Yaracuy (Venezuela), y a la Universidad Abierta de Recoleta (Chile), por permitir al grupo participar de las convocatorias de proyectos de investigación en las que este proyecto fue adjudicado. A Maximiliano Cillero y Magdiel Maldonado, estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Física, de la Universidad Adventista de Chile.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Es una sección opcional, que se utiliza para reconocer a todos aquellos que ayudaron a obtener los resultados de la investigación, proyectos que financian las investigaciones, colegas que revisan el valor científico de los artículos, entre otras variables presentes.

Referencias

- Achotegui, J. (2020). El síndrome de Ulises. Contra la deshumanización de la migración. NED Ediciones.
- Aguilera, C.; Henzi, C.; Arriagada, F.; Del Castillo, B.; Copaira, P.; Del Solar, D.; Iglesias, T.; Muñoz, C.; Palma, D.; Ramos, L.; Robledo, J.; Torres, J.; Vralovic, Y. & Zapata, L. (2020). Niños y niñas haitianas en Chile: Los desafíos interculturales de su inserción en contextos escolares. En: Centro de Políticas Pública UC (Ed.). *UC propone 2020*, pp. 344-369. Pontificia Universidad Católica de Chile.



- Aldoney, D.; Co, S.; Valdivia, J. & Mira, A. (2022). Creencias sobre juego en madres, padres y educadoras chilenas. *Investigación UDD*, 40-51. <https://n9.cl/izaqhq>
- Alejo, M. & Osorio A., B. (2016). El informante como persona clave en la investigación cualitativa. *Gaceta de Pedagogía*, 35, 74-85. <https://n9.cl/rsiuu>
- Aron S., V.; Feline F., L. & Corpi A., E. (2022). Migrar es como morir para renacer en otro lugar: la experiencia de venezolanos en Perú. *Migraciones Internacionales*, 13, 1-20. <https://doi.org/10.33679/rmi.v1i1.2548>
- Bai J., P.; Renzaho, A. M. N.; Mwanri, L.; Miller, I.; Wardle, J.; Gatwiri, K. & Lauche, R. (2022). The prevalence of anxiety, depression, and post-traumatic stress disorder among African migrants: A systematic review and meta-analysis. *Psychiatry Research*, 317, 114899. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2022.114899>
- Barriga Y., F., Durán S., G., Sáez R., B. & Sato J., A. (2025). *Mujeres y pobreza de tiempo: Panorama actual del trabajo de las mujeres en Chile, usando la Encuesta Nacional de Uso del Tiempo (ENUT 2023)*. Fundación Sol.
- Bernales, M.; Cabieses, B.; McIntyre, A. M.; Chepo, M.; Flaño, J. & Obach, A. (2018). Determinantes sociales de la salud de niños migrantes internacionales en Chile: evidencia cualitativa. *Salud Pública de México*, 60, 566-578. <https://doi.org/10.21149/9033>
- Cao, H. (2023). Analyzing Chinese parents' and teachers' perception of play, children's emotional needs and therapy: implications for seeking help. *Frontiers in Psychology*, 14, 1219901. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1219901>
- Castillo L., L. O.; Contreras V., L. P. & Hermosilla A., E. Y. (2023). La supervivencia por sobre el ideal de maternidad: experiencias de duelo migratorio de las madres migrantes en Chile. *Salud Colectiva*, 19, e4649. <https://doi.org/10.18294/sc.2023.4649>
- Ceballos V., E. & Rodríguez H., J. (2014). Usos del tiempo y conflicto familiar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1), 77-84. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851790007.pdf>
- Cepeda V., S. (2019). ¿Es posible la protección de los Derechos Humanos de niños, niñas y adolescentes migrantes en el marco de la regulación migratoria actual? Notas a propósito de la vulnerabilidad de la niñez migrante ante la jurisprudencia nacional de acciones de amparo del año 2019. *Revista Señales*, 21(2), 116-130. <https://n9.cl/5236p2>
- Cortés S., A. (2022). Migrant children in a Chilean school: Habitus, discourses and otherness. *Journal of Sociology*, 58(3), 342-358. <https://doi.org/10.1177/14407833211071144>
- Cuidemos la Infancia (2023). *Derecho a jugar*. [Consulta: 13-7-2025]. <https://www.cuidemoslainfancia.cl/derecho-a-jugar>
- Da Silva, M. & Martin, L. (2022). Migración, diferenciación y afectos: Rastros de inequidades en una escuela pública de Montevideo. *Psicoperspectivas*, 21(1), 1-11. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2490>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2020a). *ECDI2030. Instrucciones para los Entrevistadores*. Del autor. <https://data.unicef.org/resources/early-childhood-development-index-2030-ecdi2030/>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2020b). *Informe Final: septiembre 2020. "Estudio exploratorio de caracterización de niños, niñas y adolescentes migrantes de América Latina y el Caribe y sus familias en Chile"*. Del autor. [Consulta: 24-7-2025]. <https://n9.cl/u29fm2>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2019). *El juego infantil, en peligro de extinción*. [Consulta: 5-5-2025]. <https://n9.cl/459mp>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2018). *Módulo sobre el funcionamiento en niños y niñas. Manual para Entrevistadores*. Del autor. <https://data.unicef.org/resources/module-on-child-functioning-manual-for-interviewers/>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2017). *Información básica para entrevistas*. Del autor. <https://www.unicef.org/mexico/media/1281/file/Informaci%C3%B3n%20b%C3%A1sica%20para%20entrevistas.pdf>
- Garciandía I., J. A. & Garciandía R., I. (2023). The semiology of the migration. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 52(3), 251-264. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2021.05.007>
- Grau-Rengifo, M. O.; Ayala R., M. C. & Valenzuela-Vergara, E. (2024). Políticas públicas orientadas a estudiantes migrantes: ¿qué se está haciendo en Chile? *Temas de la Agenda Pública*, 19(172), 1-16. <https://n9.cl/r5mnn0>



- Gray, P. (2025). Societal changes, children's play, and children's mental health. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 9(8), 526-528. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(25\)00160-9](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(25)00160-9)
- Greathouse-Amador, L. M.; Preciado-Lloyd, P. N. & De la Fuente-Laudó, A. J. (2021). El racismo y los niños: reflexiones para una sociedad más justa. *Revista Criminalidad*, 63(2), 99-113. <https://doi.org/10.47741/17943108.319>
- Gutiérrez S., J. M.; Romero B., J.; Arias M., S. R. & Briones M., X. F. (2020). Migración: contexto, impacto y desafío. Una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVI(2), 299-313. <https://www.redalyc.org/journal/280/28063431024/html/>
- Hecker, J. & Kalpokas, N. (2025). *La guía del análisis de entrevistas*. [Consulta: 5-11-2025]. <https://atlati.com/es/guias/guia-del-analisis-de-entrevistas/desventajas-de-entrevistas-de-investigacion>
- Heldal, M. (2021). Perspectives on Children's Play in a Refugee Camp. *Interchange*, 52, 433-445. <https://doi.org/10.1007/s10780-021-09442-4>
- Huizinga, J. (2012). *Homo Ludens*. Alianza Editorial.
- Instituto Nacional de Estadísticas Chile (2025). *II ENUT 2023. Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo*. Del autor. https://www.ine.gob.cl/docs/default-source/uso-del-tiempo-tiempo-libre/publicaciones-y-anuarios/ii-enut/sintesis-de-resultados-ii-enut-2023.pdf?sfvrsn=b2f4183c_4
- Ivanova, A.; Almendras, J. & Samaniego, M. (2022). Los inmigrantes en la prensa chilena: lucha por protagonismo y racismo encubierto en un periódico gratuito. *Comunicación y Medios*, 31(46), 54-67. <https://doi.org/10.5354/0719-1529.2022.67412>
- Jardón H., A. E. (2022). "El regreso es la razón de nuestra partida". Percepciones cambiantes sobre el retorno en la experiencia de población migrante en el Estado de México. *EntreDiversidades. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 9(1), 200-222. <https://doi.org/10.31644/ED.V9.N1.2022.A08>
- Linares C., R. (2016). La eficacia del juego y la creatividad para la integración social de los inmigrantes. [Tesis de Doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/21115>
- Marchant, M. (2018). Hacia una ética de la alteridad a partir de la migración de niños y niñas. [Consulta: 23-8-2024]. <https://n9.cl/jtont>
- McDermott, H. R.; Prelock, P. A. & Brien, A. R. (2020). Mental State Expression During Peer Play: A Comparison of Typically Developing Children and Children with autism spectrum disorder. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 35(2), 108-117. <https://doi.org/10.1177/1088357620902483>
- Mendoza-Mendoza, I.; Segundo Q., M. & Arias-Ortega, K. (2025). Una aproximación general al colonialismo epistemológico en el sistema educativo chileno. *Sinética, Revista Electrónica de Educación*, 64, e1708. <https://doi.org/10.31391/JAEL8429>
- Minchala, C. L. (2023). El juego de la migra: ¿Un juego de Wambras no más? *Revista Cálamo*, 5, 41-50. <https://doi.org/10.61243/calamo.5.272>
- Ministerio de Educación (2019). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. Del autor. [Consulta: 5-11-2025]. <https://n9.cl/gikex>
- Montoya P., D. M.; Mora T., L.; Pineda A., A. & Rodríguez Á., Z. A. (2012). Sentidos asociados al juego en los vínculos afectivos familiares. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 4, 76-92. <https://n9.cl/e1ab02>
- Muñoz V., W. (2017). *Participación de adultos en el juego infantil. Las perspectivas de niños y niñas de la Provincia de Santiago de Chile*. [Trabajo de grado para optar al título de Psicólogo, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/174163/Participación%20de%20adultos%20en%20el%20juego%20infantil.pdf?sequence=1>
- Observatorio de Derechos de la Defensoría de la Niñez en Chile (2024). *Diagnóstico sobre la situación de derechos de la niñez y adolescencia 2025*. Del autor. [Consulta: 14-7-2025]. <https://n9.cl/1xa73>
- Ortega-Bastidas, J. (2020). ¿Cómo saturamos los datos? Una propuesta analítica "desde" y "para" la investigación cualitativa. *Interciencia*, 45(6), 293-299. <https://www.redalyc.org/journal/339/33963459007/html/>
- Palacín B., C.; Herrera-Gutiérrez, M-R.; Montagud M., X. & Velasco V., M. K. (2023). Piedras en la mochila: duelo y estrés en jóvenes migrantes sin acompañamiento. *Migraciones*, 57, 1-21. <https://doi.org/10.14422/mig.2023.006>



- Pavez-Soto, I. (2017). Integración sociocultural y derechos de las niñas y los niños migrantes en el contexto local. El caso de Recoleta (Región Metropolitana, Chile). *Chungara*, 49(4), 613-622. <https://www.scielo.cl/pdf/chungara/v49n4/0717-7356-chungara-00105.pdf>
- Pavez-Soto, I.; Acuña, V.; Galaz-Valderrama, C. & Colomé, S. (2021). Niñas y niños migrantes en Antofagasta (Chile): experiencias de inclusión social y polivictimización. *Zero-a-Seis*, 23(43), 813-837. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e72706>
- Pavez-Soto, I.; Ortiz-López, J. & Domaica-Barrales, A. (2019). Percepciones de la comunidad educativa sobre estudiantes migrantes en Chile: trato, diferencias e inclusión escolar. *Estudios Pedagógicos*, XLV(3), 163-183. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300163>
- Pérez A-G., P. M. & Bellver M., M. C. (2023). *Juego y familia. Estudio sobre juego y ocio familiar en el seguimiento de padres y madres con hijos de 3-14 años*. Observatorio del juego y el Juguete. <https://www.escueladefamiliasadoptivas.es/wp-content/uploads/2023/05/juego-y-ocio-familiar-496.pdf>
- Ponizovsky-Bergelson, Y.; Dayan, Y.; Wahle, N. & Roer-Strier, D. (2019). A Qualitative Interview With Young Children: What Encourages or Inhibits Young Children's Participation? *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1-9. <https://doi.org/10.1177/1609406919840516>
- Quevedo E., J. K. (2015). Estrategias de inclusión para estudiantes migrantes en las aulas escolares de Educación General Básica. [Tesis de Licenciatura en Educación General Básica, Universidad de Cuenca]. <https://n9.cl/goa62>
- Rahimi, S. & Khatooni, M. (2024). Saturation in qualitative research: an evolutionary concept analysis. *International Journal of Nursing Studies Advances*, 6, 100174. <https://doi.org/10.1016/j.ijnsa.2024.100174>
- Raissan, C. (2025). Towards Implementation? Recognising the Importance of the Right to Play for Refugee and Migrant Children. In: N. Lott (Ed.). *The Interdependence of the Convention on the Rights of the Child*, pp. 203-209. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-88964-6_9
- Regis-Fuentes, G. M. (2024). Estereotipos sobre la inmigración venezolana en la prensa escrita peruana. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 30(2), 425-436. <https://dx.doi.org/10.5209/esmp.95339>
- Reyes R., A. D. (2024a). Imaginarios sociales instituidos en ocio y recreación. *Prohominum*, 6(2), 21-43. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0250>
- Reyes R., A. D. (2024). El juego, el círculo mágico y la autotelia. *Retos*, 54, 777-790. <https://doi.org/10.47197/retos.v54.103737>
- Reyes R., A. D. (2023). Juego infantil en tiempos de pandemia y confinamiento. Un estudio de caso. *Retos*, 50, 516-527. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.99862>
- Rodríguez D., M.; Rivera H., M. E. & Obregón V., N. (2021). Mi vida después de que mi padre migró: salud mental y emocional de hijos e hijas de padres migrantes. *Milenaria, Ciencia y Arte*, 11(18), 37-40. <https://cuts.top/FOMY>
- Rueda S., M. P.; Armas, W. J. & Sigala-Paparella, L. E. (2023). Análisis cualitativo por categorías a priori: reducción de datos para estudios gerenciales. *Ciencia y Sociedad*, 48(2), 83-96. <https://doi.org/10.22206/cys.2023.v48i2.pp83-96>
- Sanhueza, S.; Morales, K.; Friz, M. & Jhonson, D. (2024). Access to Education for Early Childhood Migrants to Chile: Migratory Trajectories and Social Exclusion. *Open Journal of Social Sciences*, 12, 329-361. <https://doi.org/10.4236/jss.2024.1210024>
- Sanz C., P. J. (2019). El juego divierte, forma, socializa y cura. *Revista Pediatría Atención Primaria*, 21, 307-312. <https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v21n83/1139-7632-pap-21-83-307.pdf>
- Save The Children (2010). *Evitando la revictimización: desarrollo de la entrevista a niños, niñas y adolescentes*. Del autor. <https://www.savethechildren.org.pe/wp-content/uploads/2020/08/evitando-la-revictimizacion.pdf>
- Scheines, G. (2017). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Espíritu Guerrero Editor.
- Schiller, F. V. (1954). *La educación estética del hombre*. Espasa-Calpe.
- Segura H., T. & Hernández-Hernández, O. M. (2018). Niñez inmigrante e interculturalidad escolar en el norte de Chihuahua. *Región y Sociedad*, XXX(73), 1-27. <http://dx.doi.org/10.22198/rys.2018.73.a929>
- Servicio Nacional de Migraciones (2024). Censos de población y vivienda. [Consulta: 23-8-2024]. <https://urlc.net/JpLS>



- Sibrian D., N. D.; Colmenares M., N. J. & Núñez S., J. C. (2023). Estrategias desinformativas sobre migración en Chile: encuadre de noticias falsas respecto a la movilidad humana. *Migraciones*, 59, 1-27. <https://doi.org/10.14422/mig.2023.021>
- Sosa, F. M. & Zubieta, E. (2015). Experiencia de migración y adaptación sociocultural: contacto de identidad social y apoyo social en estudiantes universitarios migrantes. *Psicogente*, 18(33), 36-51. <http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v18n33/v18n33a04.pdf>
- Spring, K. E.; Lang, D.; Pangelinan, M. M. & Wadsworth, D. D. (2024). Effects of an 8-Week Active Play Intervention on Body Composition and Fundamental Motor Skills in Preschool Children. *Children*, 11(10), 1173. <https://doi.org/10.3390/children11101173>
- Suárez-Reyes, M.; Quintiliano-Scarpelli, D.; Pinheiro F., A.; Cofré-Bolados, C. & Pizarro, T. (2019). Life-style Habits and Health Indicators in Migrants and Native Schoolchildren in Chile. *Environmental Research and Public Health*, 18(11), 5855. <https://doi.org/10.3390/ijerph18115855>
- Subsecretaría de Educación Parvularia (2023). *Orientaciones para la acogida de niñas y niños extranjeros en la Educación Parvularia*. Del autor. [Consulta: 25-7-2025]. <https://n9.cl/w851q>
- Superintendencia de Educación (s.f.). *Los beneficios que tiene el juego en el desarrollo de niños y niñas*. [Consulta: 24-7-2025]. <https://n9.cl/svlx0>
- Torres M., L. R. (2019). La integración de los migrantes en Chile. Asimilación y retórica multiculturalista. *Migraciones Internacionales*, 10(36). <https://doi.org/10.33679/rmi.v1i1.2068>
- van der Gaag, N., Gupta, T., Hellman, B., Barker, G. & van den Berg, W. (2023). *State of the world's father's: Centering care in a world in crisis*. Equimundo.
- Veiga, S. (2016). Los niños tienen la palabra. La entrevista, el análisis de una técnica y sus aportes al estudio de poblaciones infanto-juveniles. En: P. Schettini y I. Cortazzo (Coords.). *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*, pp. 35-44. Editorial de la Universidad de La Plata.
- Wohlwend, K.; Parker M., J. & Chen, Y. (2022). Play and Mental Health. In: J. N. Lester & M. O'Reilly (Eds.). *The Palgrave Encyclopedia of Critical Perspectives on Mental Health*, pp. 1-9. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-12852-4_94-1

Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Alixon David Reyes Rodríguez
Yelitza Mirabal-Sandoval
Pamela Neira-Villablanca

alixdavid79@gmail.com
yelitzamirabal@unach.cl
pamelaneira@unach.cl

Autor/a
Autor/a
Autor/a

