



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional

Programa de Profundización en Necesidades
Educativas Especiales

El juego como herramienta de aprendizaje en niños con
condición de NEE a nivel preescolar.

Reporte de Investigación Teórica

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

Laura Abigail Pérez López

Director: Mtra. Gabriela Leticia Sánchez Martínez

Dictaminador: Mtra. Julieta Meléndez Campos



Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, 05 de Junio del 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

1.- Introducción.....	3
2.- El juego.....	5
2.1.- Teorías del juego.....	5
2.1.1.- Teorías biológicas.....	5
2.1.1.1.- Teoría de la energía excedente.....	5
2.1.1.2.- Teoría del Juego como recreo.....	6
2.1.1.3.- Teoría de la recapitulación.....	6
2.1.1.4.- Teoría del juego como pre-ejercicio.....	6
2.1.2.-Teorías psicológicas.....	7
2.1.2.1.- Teoría de la catarsis.....	7
2.1.2.2.-Teoría funcional y psicoanalista del juego.....	8
2.1.3.- Teorías Estructurales.....	8
2.1.3.1.- Teoría de la derivación por ficción.....	8
2.1.3.2.- Teoría de la dinámica infantil.....	9
2.1.3.3.- Teoría de la interpretación del juego por la estructura del pensamiento.....	9
2.1.4.- Teorías conductuales.....	11
2.1.4.1.- Teoría de la exploración y reglas del juego.....	11
2.1.4.2.- Teoría de la exploración de la conducta.....	11
2.1.4.3.- Teoría etológica.....	11
2.1.5.- Teoría Sociohistórica.....	11
3.- El juego en el desarrollo infantil.....	12
3.1.- El juego en los estadios evolutivos de la infancia.....	14
3.1.1.- Estadio sensoriomotor.....	14
3.1.2.- Estadio preoperacional.....	15

3.1.3.- Estadío de las operaciones concretas.....	16
3.2.- Aportaciones y beneficios del juego.....	16
4.- El juego en la etapa preescolar.....	18
4.1.- El juego como herramienta de aprendizaje en el aula.....	20
4.2.- El rol del docente en la aplicación del juego.....	21
5.- El juego en preescolares con NEE.....	24
5.1.- Las Necesidades Educativas Especiales.....	25
5.1.1.- Qué son las NEE.....	25
5.1.2.- Tipos de NEE.....	25
5.1.3.- Escuela inclusiva.....	27
5.1.4.- Evaluar el aprendizaje en niños con NEE.....	28
5.1.4.1.- Adecuaciones curriculares.....	29
5.2.- El juego adaptado.....	31
5.2.1.- Recursos materiales adaptados.....	32
5.3.- El juego como inclusor social.....	34
5.3.1.- Juegos sensibilizadores.....	35
5.4.- Beneficios.....	38
5.5.- Juegos por campo formativo para niños con NEE.....	39
6.- Discusión y Conclusión.....	74
7.- Bibliografía.....	77

1.- Introducción

Jugar es una actividad innata y que surge de forma espontánea (principalmente en la infancia) a cualquier hora y en cualquier lugar, y que no requiere necesariamente algún recurso material. Es común ver niños jugando y entenderlo como una actividad normal; pero ¿conocemos los beneficios que trae el juego?, ¿sabemos cómo evoluciona el juego en conjunto con el desarrollo humano?

En el caso de un docente, ¿sabe que el juego es una herramienta fundamental y beneficiosa en la educación? ¿Tiene alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y necesita saber cómo evaluarlos e incluirlos en las actividades grupales de aprendizaje?

El presente trabajo va dirigido a padres y docentes que se interesen en conocer la historia, importancia y utilidad del juego en el desarrollo de los niños, principalmente en aquellos que cuenten con alguna necesidad educativa especial. Se desarrollará el tema del juego partiendo de las diferentes teorías que sustentan su importancia y origen, conoceremos autores de la educación infantil como Gross, Piaget y Vigotsky, entre otros. Además se expondrá cómo evoluciona el juego desde el nacimiento y durante la infancia, así como los beneficios y aportaciones educativas que generan en esta etapa.

El interés principal del trabajo se centra en contemplar el juego como una herramienta de aprendizaje que gracias a sus características puede ser utilizado dentro del contexto educativo y captando la atención y el interés de los alumnos, con la finalidad de conseguir aprendizajes significativos y relaciones sociales exitosas.

En la actualidad cada vez es más común encontrarnos alumnos con Necesidades Educativas Especiales dentro de un grupo regular. El ser incluidos en todas las actividades de la institución o centro educativo es un derecho, además de que les beneficia para desarrollarse individual y socialmente.

En el presente trabajo, se plantea la importancia del juego como una de las actividades más importantes en la infancia, enfocándonos de manera específica a los alumnos con necesidades educativas especiales.

La inclusión en las actividades preescolares de los niños con NEE puede resultar todo un ejercicio de creatividad ya que se debe adaptar la actividad según la necesidad que deba ser atendida sin modificar el objetivo que todos los alumnos deben cumplir por igual.

Se expondrán los aspectos a tener en cuenta para lograr adaptar un juego, los recursos materiales que se necesitan y algunos ejemplos de este tipo de juegos; además de conocer acerca de la escuela inclusiva, los diferentes tipos de necesidades educativas especiales y como se realiza la evaluación del aprendizaje.

El objetivo de este trabajo es utilizar el juego como una herramienta educativa en alumnos de nivel preescolar, principalmente en aquellos con necesidades educativas especiales. La importancia radica en brindar información y apoyo a los docentes que trabajan con alumnos con NEE para que logren trabajar con el grupo simultáneamente y conseguir los mismos objetivos de aprendizaje en todos sus alumnos. El juego al ser una actividad lúdico-pedagógica que permite la integración dentro del aula, se plantea como una herramienta de enseñanza efectiva sobre todo en la etapa preescolar.

2.- El juego

Jugar es una actividad que todos hemos experimentado, conocida por tener una finalidad recreativa que está al alcance de la mayoría de las personas; no es necesario algún material o instrumento para llevarse a cabo y puede surgir espontáneamente. El juego contribuye al desarrollo y a la estimulación de la mente y el físico; elimina el estrés, propicia el descanso, favorece a la autoestima, fomenta valores, propicia la curiosidad e imaginación y es considerada una excelente herramienta de aprendizaje dentro del aula escolar.

Existen diversas teorías y autores que le han dado una definición al juego. La psicología ha realizado grandes aportaciones al estudio de este fenómeno que ocurre en todos los seres humanos desde el nacimiento, así como los procesos cognitivos que se llevan a cabo para jugar y los innumerables beneficios que se obtienen a partir de ello.

El juego es la actividad más importante que se ejerce en la infancia y es un derecho de todos los niños y niñas, el cual está estipulado en el artículo 31 de la Convención sobre los derechos del niño (1989), en la que los países firmantes “reconocen el derecho del niño y la niña al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y la artes” (UNICEF, 2006, p. 23).

2.1.- Teorías del juego

2.1.1.- Teorías biológicas

Este tipo de teorías parten de una perspectiva general, la cual no distingue entre el juego del hombre y el juego de los animales; encuentran las actividades lúdicas un claro componente biológico.

2.1.1.1.-Teoría del excedente de energía.

Los seres vivos tienen una cantidad limitada de energía pero no todos gastan la misma cantidad, los más pequeños gastan la mayoría de su energía para cubrir sus necesidades básicas (respirar, alimentarse, defecar, desplazarse, comunicarse). Conforme se van haciendo más grandes, aumentan su complejidad física y cognitiva, por lo que necesitan menos energía y la sobrante la utilizan para otras actividades.

Spencer (siglo XIX), el principal exponente de esta teoría, consideraba que el juego es el resultado de un exceso de energía, por lo que los niños y jóvenes la invierten en él dada la imposibilidad de participar en actividades serias. Decía que para los niños que comen y descansan bien, y que no necesitan consumir sus energías para

poder sobrevivir, el juego se convierte en un escape para el excedente de energía. (Meneses y Monge, 2001).

2.1.1.2.- Teoría del Juego como recreo.

Esta teoría, también conocida como de entretenimiento, dice que el niño juega por naturaleza, nadie lo forza ni le enseña a jugar. El niño conoce sus necesidades y así a través del juego se desarrolla, aprende y construye, es decir, el interés del niño es antes que nada, jugar (“Claparéde y el juego”, 2012).

Claparéde enfatiza que el motivo principal por el que un niño juega es porque encuentra interés en el juego, por lo que éste se define por la forma de interactuar de cada niño, por su actitud y percepción de la realidad (“Claparéde y el juego”, 2012).

2.1.1.3.- Teoría de la recapitulación.

Hall es el principal autor de la teoría de la recapitulación, la cual se basa en que cualquier animal o humano, hereda las habilidades aprendidas por sus antecesores de generación en generación, pero que con el paso del tiempo se van puliendo y evolucionando. Los niños son enseñados a realizar actividades que los padres solían hacer y por medio del juego ellos expresan su aprendizaje (Meneses y Monge, 2001).

También es llamada teoría atávica porque proviene del término biológico “atavismo” que es la tendencia en los seres vivos a la reaparición de caracteres propios de sus antepasados remotos. Hall demostró que los juegos de los niños reflejan los diferentes periodos de la historia de la humanidad: la etapa animal, la salvaje, la nómada y la de tribu (Meneses y Monge, 2001).

En el juego se mantienen las primitivas formas de supervivencia: lucha, persecución, búsqueda y empleo de instrumentos. Lo que constituye toda la historia filogenética de la humanidad y de su cultura (Marcaida, Carreño y Bermúdez, 2013).

2.1.1.4.- Teoría del juego como pre-ejercicio.

Esta teoría está basada en la ley de la supervivencia de Darwin, la cual indica que sobreviven las especies mejor adaptadas a las condiciones cambiantes del medio. A partir de ello, se utiliza el juego como una preparación para la vida adulta y la supervivencia, es una actividad que sirve para practicar o entrenar aquellas habilidades que posteriormente les serán útiles (Martínez, 2008).

Marcaida et al., (2013), define que “la naturaleza del juego es biológico e intuitivo y que prepara al niño para desarrollar sus actividades en la etapa de adulto” (p.38); es decir, lo que hace un niño con un carro, lo hará cuando tenga que conducir su vehículo de adulto, o una niña jugando a la cocinita, lo hará cuando tenga que cocinar para su familia.

La propuesta que hace Gross (1899) ha sido la más influyente y considera el juego desde el punto de vista biológico, decía que estaba implícito en los aspectos genéticos tanto como en los beneficios biológicos que el juego traía al ser humano. Procedió a desarrollar una teoría psicológica del juego basada en el aspecto de placer del juego y en el intento de olvidar los aspectos serios de la vida, como un ensayo preparatorio para la vida (Martínez, 2008).

Dicha teoría fue formulada en 1899 por Gross, en su obra “El juego en el hombre”, en ella afirma que la raíz de todo es biológica, se inspiró en la obra de supervivencia de Darwin para suponer que si los organismos juegan debe ser porque de ello se deriva alguna ventaja en la práctica de los instintos. (Martínez, 2008).

Existen ciertas similitudes en la forma de juego entre un niño y un animal joven, ambos realizan movimientos coordinados que dan pauta a juegos como la caza, la lucha, el correr, etc., que son fundamentales e importantes; a este tipo de juegos Gross les denomina preejercicios; son ensayos de actividades que más tarde pueden ser ocupadas en la vida adulta. Aunque es importante destacar que estas acciones no garantizan estar completamente listos para la vida; cuando los niños lleguen a la juventud, entrarán en un periodo de aprendizaje, formación y adquisición de aptitudes y conocimientos, donde “el individuo se adapta, desarrolla y consolida, todo por instinto interno, los jóvenes se vuelven a encontrar ante manifestaciones de lo más primarias del juego” (Martínez, 2008, p.10).

Se puede resumir al juego en una palabra: imitación. Ésta proviene de los ancestros del hombre. Los juegos de los niños, niñas y animales obedecen a sus instintos hereditarios. Así, el juego se vuelve entonces, un acto inteligente de generaciones anteriores.

2.1.2.-Teorías psicológicas

Estas teorías estudian las emociones profundas, el interés en el juego es principalmente clínico y se debe a la interacción de procesos internos que llevan al interés por el mismo. Consideran al juego como una de las maneras de dar salida a estas emociones profundas.

2.1.2.1.- Teoría funcional y psicoanalista del juego.

Freud vincula el juego con los sentimientos inconscientes, los relaciona con la necesidad de la satisfacción de impulsos instintivos de carácter erótico o agresivo, y con la necesidad de expresión y comunicación de sus experiencias vitales y las emociones que acompañan estas experiencias. Es decir, a través del juego, los niños comunican sus deseos y sentimientos, simulan ser los actores principales de su obra en la cual aterrizan su realidad mediante la ficción e intentan resolver los conflictos que se les presentaron en su día. Freud, en su trabajo sobre una fobia infantil (1920), manifiesta que en el juego rigen fundamentalmente dos procesos: 1) la realización de deseos inconscientes reprimidos cuyo origen está en la propia sexualidad infantil; y 2) la angustia que produce las experiencias de la vida misma. Mediante el juego el niño logra revivir experiencias angustiosas que hacen que se adapte mejor a la realidad porque consigue dominar aquellos acontecimientos que en su día le dominaron a él. Considera como característica fundamental del juego la catarsis (Pérez, 1989).

2.1.2.2.- Teoría de la catarsis

Para esta teoría, el juego es una especie de válvula de escape para las emociones negativas que se presentan en el ser humano, estas emociones, también llamadas tendencias negativas pueden ser instintivas, antisociales, sexuales o actitudinales, las cuales son canalizadas a través del juego en la etapa infantil. Se pretende principalmente que el juego actúe como catarsis (canalización de la frustración) para lograr sobrevivir y adaptarse al medio (Marcaida, et al. 2013).

El principal exponente de esta teoría es Carr (1925) un psicólogo estadounidense, quien establece que la catarsis es el “drenaje” de la energía que tiene posibilidades antisociales. (Meneses y Monge, 2001).

2.1.3.- Teorías Estructurales

Tienen como objeto de estudio las estructuras del pensamiento formadas por elementos solidarios entre sí, en donde el juego es producto de esta interacción, y da pauta a procesos intelectuales más completos.

2.1.3.1.- Teoría de la derivación por ficción.

Nuevamente nos encontramos con Claparède, pero ahora en una teoría estructural, la cual sostiene que el juego persigue fines ficticios y que en los juegos de los niños puede desarrollarse el protagonismo que la sociedad les niega; el niño sustituye en la infancia mediante el juego, las actividades más serias que se realizan en la etapa

adulta, y a las que el niño no puede tener acceso, porque aún no está en la edad para realizarlas. De alguna manera el niño se refugia en el juego donde puede cumplir sus deseos de jugar con lo prohibido, de actuar como un adulto. El niño utiliza su realidad sólo como pretexto para jugar. Para él solo existen dos realidades: su propio mundo, un mundo lúdico; y el mundo de los adultos; así que toma las experiencias observadas y las aterriza a su mundo ficticio; es decir, a su espacio de juego. Este tipo de juego, le permiten al niño ir moldeando su personalidad ("Claparède y el juego", 2012).

2.1.3.2.- Teoría de la dinámica infantil.

En la teoría expuesta por Buitendijk (1935 así como se citó en Exposito, 2006), el niño juega por naturaleza, no hay nada que le obligue a hacerlo, los movimientos propios de su edad le impulsan a jugar y aunque no se observa una finalidad clara en ellos, se puede observar el carácter lúdico de sus actividades. Un niño está en constante movimiento, lo cual nos indica una constante forma de juego, además de su impulsividad y la facilidad para distraerse y dejarse llevar por estímulos externos. Exposito (2006) afirma, "el niño juega porque es niño" (p.19) el juego satisface el deseo de autonomía personal, el impulso de libertad, el deseo de fusión con el entorno y de ser como los demás. Buitendijk (1935 así como se citó en Exposito, 2006) explica que el juego no puede entenderse sin recurrir a desentrañar las características básicas de la conducta infantil y que existen cuatro características que llevar al niño a jugar:

- Indirección o dinámica inorientada: Ausencia de un sentido único en las líneas de comportamiento del niño.
- Impulsividad: Es el cambio de dirección brusca del comportamiento, debido a su afán de movimiento. El niño se mueve porque su sistema nervioso está madurando y necesita recoger información (moviéndose).
- Actitud pática: Se refiere a la necesidad de comprensión por vía afectiva. Es un comportamiento que presenta una doble dirección simpatía-antipatía, atracción-repulsión, lo que lleva a un análisis de la realidad con un cariz afectivo.
- Timidez frente a las cosas: Influido por el psicoanálisis. Se refiere a una timidez frente a los objetos. Se da desde el nacimiento.

2.1.3.3.-Teoría de la interpretación del juego por la estructura del pensamiento.

Esta teoría se centra principalmente en la cognición sin dedicar demasiada atención a las emociones y las motivaciones de los niños. Piaget afirma que los actos de nuestra conducta obedecen a un intento de adaptación del ser al medio ambiente (conducta adaptada). En su obra "La Formación del símbolo en el niño", habla de la

adaptación como un proceso de equilibrio entre otros procesos que son la asimilación y la acomodación, los cuales forman parte de la estructura del pensamiento. La asimilación es un proceso por el cual el individuo somete la realidad al "yo", incluso la deforma si es necesario y la acomodación es un proceso por el cual el "yo" se somete a la realidad adaptándose. Cuando hay un equilibrio entre ambas se da el aprendizaje y el individuo se adapta al medio (Piaget, 1990).

Piaget (1990) expone que las capacidades sensoriomotrices, simbólicas o de razonamiento, como aspectos esenciales del desarrollo del individuo, son las que condicionan el origen y la evolución del juego. Es un proceso que va de la mano con el desarrollo del niño cuando se aprende a realizar actividades sencillas como agitar, balancear, arrojar, etc.; un niño posteriormente incluye estas actividades en su juego por el mero placer de lograrlo sin que supongan un nuevo esfuerzo de asimilación, simplemente por la sencilla felicidad de lograr hacer este tipo de cosas.

También clasifica y explica la evolución de los juegos partiendo de los periodos de desarrollo del niño, centrándose en las características estructurales de los mismos. Clasifica el tipo de juego en tres categorías (Piaget, 1990):

1.- El juego de ejercicio: Este tipo de juego se caracteriza por el puro placer funcional y el placer ligado al dominio, realizar actividades que para los adultos pueden parecer sencillas, para un niño el simple hecho de dominarlas le satisface. El aspecto clave dentro del juego como ejercicio y que debe ser observable, es el aspecto funcional, en donde la asimilación predomina y por consiguiente lleva a la adaptación. Este tipo de juego es egocéntrico ya que el niño juega según su desarrollo motor y cognitivo se han desarrollado.

Dentro de esta categoría, también se encuentran los juegos de ejercicio de pensamiento, en los que se ejercita el pensamiento por placer. Esto ya corresponde a la etapa verbal del niño. Como ejemplo de ello son las pláticas que puede entablar sin coherencia o cuentos sin principio ni fin. El pensamiento del niño no tiene ningún interés por el contenido real del mismo. Cuando emerge este interés aparecen las primeras ejercitaciones del pensamiento que derivan hacia el juego simbólico.

2.- El juego simbólico: la asimilación prevalece en las relaciones del niño con el significado de las cosas y hasta en la propia construcción de lo que la cosa significa. De este modo el niño no sólo asimila la realidad, sino que la incorpora para poderla revivir, dominarla o compensarla. En esta etapa hace su aparición la ficción imaginaria y la imagen se convierte ahora en símbolo lúdico, a través de la imagen que el niño tiene de un objeto o animal, este lo imita y lo representa.

Cuando en el pensamiento comienza una mayor organización, el juego evoluciona hacia formas más adaptadas a la realidad, ligadas al trabajo o a la imitación. Los niños comienzan a preocuparse por la imitación exacta de lo real en sus representaciones, las cuales pueden ser de cualquier índole (dibujos, modelados,

construcciones, etc.) y también se da pauta al comienzo del simbolismo colectivo (cuando el niño juega en una escena de adaptación de papeles o roles).

3.- El juego de reglas: En estos juegos de reglas se van a integrar y combinar todas las destrezas adquiridas, combinaciones sensorio-motoras o intelectuales con el añadido de la competitividad, además de que se experimentará la victoria o la derrota. Se pueden distinguir dos tipos de reglas: las transmitidas que se institucionalizan y pasan de generación en generación, y las reglas espontáneas que suponen convenios momentáneos. En este último tipo de reglas generalmente se establecen en relaciones entre pares contemporáneos y marcan un avance en la reciprocidad y en la socialización.

2.1.4.- Teorías conductuales

2.1.4.1.- Teoría de la exploración y reglas del juego.

El autor representativo es Morris (1968). La finalidad del juego es explorar y experimentar nuevas sensaciones. La exploración que realiza el niño le sirve para conocer su medio y relacionar el mismo con sus capacidades. La socialización que se realiza a través del juego parte de los padres, para posteriormente ser el niño quien comparara en sociedad jugando con otros niños (Exposito, 2006).

2.1.4.2.- Teoría de la exploración de la conducta.

White es el autor representante de la teoría y la finalidad principal es la exploración de la conducta del niño. “El juego son energías que parten del ego, tendentes a probar las capacidades del niño respecto al medio” (Exposito, 2006, p. 20).

2.1.4.3.- Teoría etológica.

Teoría del psiquiatra Stuart Brown, investigador especializado en el juego y fundador del Instituto Nacional del Juego de los Estados Unidos. Se basa en la historia del hombre en su forma primitiva cuando “jugaba” sin aún darle una definición a esa actividad física, en donde trataban de ganar territorios, objetos, respeto o parejas. Plantea que estos instintos se transmitieron genéticamente y a causa de la evolución del hombre esto se transformó en juegos, deportes y algunas danzas primitivas. El juego libre iniciado y creado por el propio niño es lo más parecido al juego que percibimos en el reino animal, en efecto, las pruebas indican que jugar forma parte de la evolución desde épocas antiguas (Herrero, 2012).

Brown expone que el juego es un elemento determinante en el desarrollo de los seres humanos y la finalidad de esta teoría es la de enseñar al niño a conocerse y que entienda la relación existente entre él y el medio (Herrero, 2012).

2.1.5.- Teoría Sociohistórica

Lev Vigotsky es el gran exponente de esta teoría. Sus aportaciones han sido de gran importancia para comprender el desarrollo del niño y su interacción social ya que su teoría se basa principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada individuo y por lo tanto en el medio en que se desarrolla.

Definió al juego como un instrumento y recurso socio-cultural que impulsa el desarrollo mental del niño y facilita la evolución de las funciones superiores del entendimiento, tales como la atención y memoria. Según Vigotsky (1924), el juego hace que el niño realice estas funciones de manera consistente, divertida y sin ninguna dificultad. La teoría que tiene acerca del juego es constructivista porque es a través del juego que el niño construye su realidad social y cultural, de lo cual deriva su aprendizaje y lo amplía jugando con otros niños, entendiendo así, su entorno social natural, poniendo en práctica la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) (Como se citó en Hernández, 1999).

La ZDP es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Hernández, 1999, p.3).

Vigotsky analiza, el desarrollo evolutivo del juego en la edad Infantil destacando dos fases importantes (Hernández, 1999):

La primera fase comprendida hasta los tres años es en la que los niños juegan con los objetos según el significado que su entorno social más inmediato les otorga. Aprenden lúdicamente las funciones reales que los objetos tienen en su entorno socio-cultural, tal y como el entorno, familiar se lo transmiten. Posteriormente aprenden a operar con significados, es decir, a sustituir la función de un objeto por la de otro similar. Por ejemplo, un volumen esférico, puede transformarse en una pelota.

La segunda fase de tres a seis años, a la cual llama fase del “juego socio-dramático“. En esta fase, los niños muestran interés en el mundo de los adultos y a través del juego lo construyen, es decir, lo imitan. De esta manera, expresan las vivencias que les proporciona su entorno próximo, se le otorga el nombre de juego socio-dramático, porque hacen una representación teatral de carácter lúdico, este tipo de juego es un excelente recurso psicopedagógico y es óptimo para el desarrollo de habilidades afectivas y comunicativas. Un ejemplo de este tipo de juego, es la “casita” en donde juegan a ser la mamá o el papá.

3.- El juego en el desarrollo infantil

El juego es fundamental para el desarrollo integral del niño, ya que le permite representar, explorar, construir, descubrir y conectarse con el mundo que le rodea; permite medir los procesos de maduración, el desarrollo mental y afectivo del niño. El juego propicia y le posibilita al niño a desarrollar su creatividad, sociabilizar, exteriorizar sus emociones, resolver conflictos internos y por supuesto divertirse. Conforme el niño crezca y se desarrolle, adquirirá nuevas habilidades y el juego irá evolucionando en nuevas formas.

Tabla 1. Desarrollo del juego en los niños de 0 a 6 años		
Edad	Qué puede hacer	A qué juega
Hasta los tres meses	Descubre las posibilidades de su cuerpo.	Mueve las manos, patalea, le gusta observar sus manos en movimiento.
Desde los tres meses	Puede sujetar pequeños objetos	Coge los objetos para examinarlos. Le encanta hacer sonar las cosas.
Alrededor de un año	Gatea o anda	Explorar, morder, chupar y manipular. Juegos libres.
Comienzo del segundo año de vida	Emite sonidos y palabras de modo espontáneo. Comienza la socialización. Admite que otros niños jueguen con él.	Juegos manipulativos y de desplazamiento (gatear, trepar, subir y bajar escaleras, girar sobre sí mismo hasta caerse al suelo...) Pinta garabatos.

		<p>Juegos de construcción.</p> <p>Jugar a las carreras con otros niños (aunque no les importe ganar o perder)</p> <p>Prefieren jugar solos.</p>
De 2 a 3 años	<p>Acepta las actividades que los adultos le proponen (juego dirigido). Empieza a conocer y aceptar las reglas del juego.</p>	<p>Juegos de dramatización. Al principio a solas, luego en compañía de otros. Juegos dirigidos (por un adulto o por otros niños)</p>
De 3 a 4 años	<p>Comienza a distinguir realidad de ficción. Mayor control de los movimientos que realiza y mejor equilibrio. Amplía su vocabulario.</p>	<p>Juego simbólico. Todo tipo de juegos motores. Construcciones, juegos de agilidad, juegos con lo que ensucia (témperas, arena, barro...) Cuentos. Su favorito sigue siendo el juego dramático.</p>
De 4 a 6 años	<p>Juego en grupo. El niño aprende a relacionarse con sus iguales y es cada vez más independiente de la presencia de personas adultas.</p>	<p>Juegos de asignación de roles diferenciados.</p> <p>Juegos de reglas</p> <p>Juego libre</p> <p>Juguetes más realistas</p> <p>Juguetes que facilitan la expresión plástica, gestual y musical.</p> <p>Materiales de construcción con piezas más pequeñas y montajes más elaborados.</p>

Nota: Recuperado Delgado, 2011, p. 21-22.

La tabla anterior, muestra cómo evoluciona el juego en conjunto con la edad de los niños. Conforme sus capacidades motrices y cognitivas van madurando, las actividades, el tipo de juego y las relaciones sociales que parten de él se vuelven más desarrolladas.

3.1.- El juego en los estadios evolutivos de la infancia

Jean Piaget ha realizado una descripción de los principales tipos de juegos que van apareciendo cronológicamente en la infancia, para ello, estableció unos estadios evolutivos.

3.1.1.- Estadio sensoriomotor

Etapa comprendida desde el nacimiento hasta los dos años en la que el bebé se relaciona con el mundo a través de los sentidos y de la acción, los niños desarrollan la conducta intencional o dirigida hacia metas, este periodo da lugar a algunos hitos en el desarrollo intelectual y en él experimentará un notable desarrollo en la imitación y el juego.

Piaget denominó reacción circular al mecanismo de aprendizaje más temprano. Consiste en una nueva experiencia que es el resultado de la propia acción del sujeto. La reacción es circular porque, debido a los efectos “interesantes”, el niño intenta repetir este evento una y otra vez. Hay tres tipos de reacciones circulares que van apareciendo de forma progresiva:

Las primarias, que están centradas alrededor del cuerpo del niño (p.ej. sacar repetidamente la lengua); las secundarias dirigidas hacia la manipulación de objetos (p.ej. golpear un objeto); y las terciarias, que tienen que ver con la exploración de efectos novedosos en el mundo que le rodea (p. ej. golpear un objeto de formas distintas) (Linares, 2008, p.5).

Durante este periodo, el niño aprende dos esquemas importantes: La conducta orientada a metas, que en palabras simples, es la transición de una conducta refleja a una acción orientada a una meta. Cuando un niño aprende nuevos movimientos a partir de los reflejos innatos, los repite una y otra vez, pero conforme va creciendo y conociendo nuevas formas y actividades, el niño inicia una secuencia de acciones distintas para conseguir una meta (p. ej. para alcanzar una pelota, el niño observa, gatea, la agarra y posiblemente la avienta o permanece manipulándola). El otro esquema es la permanencia de los objetos, la cual es el conocimiento de que las cosas siguen existiendo aún cuando ya no las vemos. En esta etapa el niño necesita

alguna pista que le recuerde que un objeto no ha dejado de existir por el simple hecho de que ya no puede verlo. El uso de la sonaja es un ejemplo claro de esta acción: el sonido puede ayudar al niño a buscar el objeto hasta encontrarlo y vislumbrar la permanencia del mismo. Aparece el juego funcional que consiste en repetir una y otra vez una acción por el puro placer de obtener el resultado inmediato (Piaget, 1990).

3.1.2.- Estadio preoperacional

Etapa comprendida entre los dos y los siete años, el niño demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos (gestos, palabras, números e imágenes) con los cuales puede representar las cosas reales del entorno. El pensamiento representacional es uno de los procesos cognoscitivos más importantes de esta etapa; un ejemplo, es la capacidad de usar una palabra (agua) para referirse a un objeto real que no está presente, el desarrollo de este tipo de pensamiento, permite al niño adquirir el lenguaje y emplearlo para referirse a eventos, actividades y deseos actuales. Durante esta etapa, el niño comienza a representarse a través de pinturas e imágenes mentales, lo cual ha hecho que algunos expertos califiquen de lenguaje silencioso el arte infantil (Linares, 2008).

El juego simbólico es una característica importante de este estadio, ya que refleja el conocimiento de la realidad que les rodea; cuanto más variada es la realidad que conocen, más variados son los argumentos que utilizan; se inspira en hechos reales de la vida del niño (la casita, la escuelita, diversas profesiones, etc.), este juego favorece la creatividad y la imaginación.

Aunado a las palabras e imágenes representacionales, también aparecen los conceptos numéricos.

Los trabajos de Gelman y Gallistel (1978); Gelman y Merck (1983), señalan que algunos niños de 4 años logran entender los siguientes principios básicos del conteo: a) puede contarse cualquier arreglo de elementos, b) cada elemento deberá contarse una sola vez, c) los números se asignan en el mismo orden, d) es irrelevante el orden en que se cuenten los objetos, e) el último número pronunciado es el de los elementos que contiene el conjunto (Como se citó en Linares, 2008).

3.1.3.- Estadio de las operaciones concretas.

Se desarrolla durante los años de primaria, de los 7 a los 11 años de edad. Linares (2008) asegura que “el niño empieza a utilizar las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre los hechos y los objetos de su ambiente” (p. 12). El pensamiento del niño muestra menor rigidez y mayor flexibilidad. En esta etapa ya no basa sus juicios en la apariencia de las cosas. Los tres tipos de operaciones

mentales o esquemas con que el niño organiza e interpreta el mundo durante este periodo son (Linares, 2008):

1. **Seriación:** Es la capacidad de ordenar los objetos en progresión lógica, del más pequeño al más grande; es importante para comprender los conceptos de número, de tiempo y de medición.
2. **Clasificación:** Los niños aprenden a clasificar objetos de acuerdo a sus semejanzas y a establecer relaciones de pertenencia entre los objetos y los conjuntos en que están incluidos.
3. **Conservación:** Consiste en entender que un objeto permanece igual a pesar de los cambios superficiales de su forma o de su aspecto físico. Piaget analizó el conocimiento de los cinco pasos de la conservación en el niño: número, líquido, sustancia (masa), longitud y volumen.

3.2.- Aportaciones y beneficios del juego

El juego en el desarrollo del niño tiene innumerables beneficios, es motor de actividad física; es un medio de socialización primario, pues a través de él expresa sus emociones y creatividad; comienzan los primeros esbozos de lenguaje interno para autodirigir su conducta y del lenguaje externo para comunicarse con sus pares y poder llegar a acuerdos. Las aportaciones del juego al desarrollo del niño se clasifican en 6 importantes categorías (Pérez, 1989):

- **Desarrollo cognitivo:** Mediante el juego los niños descubren la funcionalidad de las cosas, toman conciencia de la realidad y aprenden a utilizarlos en su vida; relacionan las diversas cualidades entre los objetos y establece semejanzas y diferencias entre ellos, formándose las primeras nociones básicas de forma, tamaño, color, peso, etc. lo cual les permite comprender su entorno y desarrollar su pensamiento. A la hora de jugar, los niños observan, exploran, imaginan, mejoran la capacidad de atención y piensan desde distintos puntos de vista, reflexionando acerca de su comportamiento y posibles conflictos.
- **Desarrollo social:** El niño aprende las normas que guían los intercambios sociales, tales como seguir instrucciones, esperar su turno, obedecer reglas, cooperar, respeto por los demás y la competencia sana, además, conservan y comparten costumbres y tradiciones propias. El juego con los iguales y con los adultos es un potente instrumento para desarrollar la comunicación y la empatía, ayuda al niño a dominar sus impulsos y tolerar ciertas frustraciones, principalmente cuando no está de acuerdo con algunas reglas o debe compartir sus juguetes.
- **Desarrollo emocional:** A través del juego, el niño satisface sus necesidades afectivas y expresa sus sentimientos. Cuando un niño juega tiene el absoluto control de lo que sucede, lo cual le brinda confianza y le permite encontrarse

a sí mismo; domina una realidad que fuera del juego le domina a él, creando un mundo a su medida. Mediante la representación de personajes, expresa sus emociones y vivencias, consiguiendo así el estado de placer que tanto busca (equilibrio emocional).

- **Desarrollo motor:** Al jugar los niños corren, saltan, suben escaleras, pedalean, gatean, manipulan objetos, etc. así se favorece la motricidad gruesa, motricidad fina y se ejercita la coordinación óculo-manual. Generan movimientos en los que se estimula el equilibrio y el ritmo, ejercitan sus músculos y desarrollan la coordinación corporal. Al jugar se promueve el crecimiento y desarrollo de todas las partes de nuestro cuerpo y aprenden a controlarlas.
- **Desarrollo de lenguaje:** La hora del juego, es un buen momento para estimular el lenguaje. La capacidad lingüística que un niño posee le permite interactuar con otros niños, además de expresar esas imaginaciones o sentimientos que los niños tienen mientras juegan. El adulto puede mediar el acceso del niño al vocabulario, enriqueciéndolo y creando estructuras lingüísticas cada vez más avanzadas.
- **Desarrollo sensorial:** Estimula todos sus sentidos. La capacidad auditiva cuando atiende a todos los sonidos percibidos y logra localizar la fuente que lo emite; la capacidad visual al observar los objetos o personas que están a su alrededor, lo cual contribuye a mejorar la coordinación visomotora. Por su parte, el tacto, gusto y olfato acompañan al niño en el proceso de descubrimiento y aprendizaje dentro del mismo juego.

Con base en lo anteriormente descrito, los beneficios del juego infantil son significativos para el desarrollo adecuado del niño. Son indispensables para la estructuración del yo (construcción de su personalidad), le permite al niño conocer el mundo que lo rodea y adaptarse a él (instinto de supervivencia). Favorece la sociabilidad temprana y habilidades de comunicación (asertividad). En el medio educativo: enriquece la imaginación, desarrolla la observación, ejercita la atención, concentración y la memoria. Permite tres funciones básicas de la maduración psíquica, la asimilación, la comprensión y la aceptación de la realidad externa (Gómez, s/f).

4.- El juego en la etapa preescolar

De acuerdo con el programa de estudios para educación preescolar (2011):

En la edad preescolar y el espacio educativo, el juego propicia el desarrollo de competencias sociales y autorreguladoras por las múltiples situaciones de interacción con otros niños y los adultos. Mediante éste, las niñas y los niños exploran y ejercitan sus competencias físicas e idean y reconstruyen situaciones de la vida social y familiar en que actúan e intercambian papeles. También

ejercen su capacidad imaginativa al dar a los objetos comunes una realidad simbólica distinta a la cotidiana y ensayan libremente sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética (p.21).

Por lo cual, el juego es el protagonista de la educación infantil, ya que a través de él los niños no sólo incorporan habilidades y aprendizajes, sino también valores referentes a una buena convivencia en la familia y su comunidad y se convierte en un recurso invaluable para la adquisición de nuevas conductas. Cárdenas (2014) afirma que

El juego brinda la posibilidad de movilizar estructuras de pensamiento del niño cuando éste se pregunta ¿qué puedo hacer con este objeto? y es a partir de ello que los participantes desarrollan su capacidad de observar, de investigar, de asombrarse, de resignificar los objetos y los ambientes y de crear estrategias (p. 17).

Dichas particularidades del juego hacen que éste sea considerado un importante elemento dentro de la etapa preescolar. No se puede, de ninguna manera, dejar de lado el juego en la educación inicial. Su presencia no se puede limitar a los momentos de “descanso”, a ser una simple motivación para una actividad o servir de pasatiempo. No es posible encasillarlo bajo unos parámetros externos a él mismo, puesto que se traicionaría su esencia como actividad autorregulada y voluntaria. Bruner (1995) afirma que: “el juego que está controlado por el propio jugador, le proporciona a éste la primera y más importante oportunidad de pensar, de hablar e incluso de ser él mismo” (p. 19). Entonces, hablar del juego en la educación inicial es hablar de promover la autonomía, de reconocer la iniciativa y la curiosidad infantil como una fuente de comprensión del mundo que los rodea, situación que ha de ser reconocida y acompañada por las maestras, los maestros y los agentes educativos.

Es importante reconocer el juego como la manifestación de la conducta infantil y partir de ese enfoque para crear estrategias metodológicas encaminadas a la enseñanza. Un niño no juega para aprender, sino que aprende jugando. El momento de juego se convierte en un momento privilegiado para descubrir, crear e imaginar y es un medio que le otorga seguridad y autocontrol, de ahí la importancia de no prescindir del juego en la educación preescolar. La escuela debe concebirse como un acto lúdico y participativo en el que el niño aprenda, al tiempo que da rienda suelta a su creatividad. La influencia de cada espacio, la distribución del mobiliario y su decoración son muy importantes ya que todo contribuye al aprendizaje y del mismo modo puede conseguir el efecto contrario (Delgado, 2011).

Cabrera (1995) afirma que principalmente en la educación preescolar el contexto físico construye el medio y el escenario donde los niños llevan a cabo sus juegos. El ambiente consiste en la composición entre el espacio en el que el juego se desarrolla y los materiales que se emplean, así como su distribución en dichos espacios. Se debe estimular juegos en espacios interiores y exteriores, ya que estos

últimos involucran al niño en actividades de motricidad gruesa, mismas que son necesarias para un desarrollo físico óptimo, además que refuerza los juegos imaginativos. Se ha observado también que el juego constructivo es más común (en ambos sexos) en los espacios interiores, como es el caso del salón de clase, donde asimismo, se estimulan los juegos dramáticos, principalmente en las niñas.

Es necesario que el niño de preescolar se sienta a gusto, arropado y feliz; el mobiliario interior y exterior debe ser adecuado a las necesidades y exigencias de los niños; se deben favorecer la variedad de actividades colectivas e individuales, el juego simbólico y los hábitos saludables; contar con toboganes, rampas, arenero, estructuras de madera, etc., espacios en donde pueda explorar y jugar libremente (Delgado, 2011).

Sarlé (2006) denominó “textura lúdica” a esa familiaridad que tienen las salas de la escuela infantil, que envuelve e involucra a todas las escuelas. Así, la vida cotidiana en el jardín de infantes y las prácticas de enseñanza están teñidas o conformadas sobre la base de ciertas características lúdicas como el grado de libertad en los movimientos, la distribución de los objetos y los niños, el humor o el chiste, el suspenso en los tonos de voz y la búsqueda por mantener constante el interés y la motivación de los niños.

Considerar al juego en la escuela supone un abanico de posibilidades en beneficio de los niños. No necesariamente debe otorgársele un uso específico, dado que su aplicación es ilimitada principalmente en la educación infantil, Sarlé (2006) enuncia algunos ejemplos de cómo se puede emplear el juego en la escuela:

- Los juegos del patio o de la sala donde los niños juegan espontáneamente.
- Las actividades didácticas que se emplean en clase (juegos dramáticos, juegos motores, juegos de mesa, juegos tradicionales, etc.)
- Los juegos que se eligen por los contenidos que se pretende enseñar con ellos o a través de ellos (canciones o materiales con contenido educativo)
- Los gestos, señales, apelaciones al humor, etc.

4.1.- El juego como herramienta de aprendizaje en el aula

Los beneficios que aporta el juego al desarrollo infantil son innumerables, especialmente en el contexto escolar, en donde el juego se convierte en una importante herramienta para el aprendizaje. Su importancia radica en la creación de un entorno que estimule a los alumnos a construir su conocimiento y encontrar la funcionalidad del mismo. Según Sarlé muchas veces se comete el error de memorizar el aprendizaje dentro del aula, lo cual no beneficia en absoluto al alumno: lo ideal es conducirlo progresivamente hacia su independencia, autonomía y capacidad de aprender.

Desde la perspectiva psicológica, Sarlé (2006) señala tres características del juego que le interesan a la enseñanza:

- Es una actividad específica del niño, guiada internamente a partir de la cual crea por sí mismo un escenario imaginativo en el que puede ensayar respuestas diversas a situaciones complejas sin temor a fracasar, actuando por encima de sus posibilidades actuales.
- Requiere que los jugadores comprendan que aquello que se manifiesta no es lo que aparenta ser y que puedan construir realidades mentales que les permitan tomar distancia de la experiencia perceptiva inmediata; es decir, imaginar y entender ficciones.
- Al no centrarse en la obtención de un producto final, se da una alternancia entre medios y fines que torna más flexible la conducta infantil y facilita la resolución de problemas de una manera más económica y creativa.

Así, a partir del juego se incentiva al niño a resolver problemas intentándolo una y otra vez hasta conseguir el resultado deseado sin caer en la frustración. Los niños construyen su propio conocimiento comprendiendo su realidad, lo cual da pauta a la creatividad e imaginación y permite moldear la conducta del niño y adaptar el contexto conforme la actividad se desarrolla. Con respecto al aprendizaje, el juego ejercita no solo las funciones cognitivas con las que el niño ya cuenta, sino que también con apoyo del docente crea estructuras cognitivas nuevas al ampliar su conocimiento con la inclusión de objetos y propuestas específicas. El niño opera entonces en un nivel cognitivo superior al que podría construir espontáneamente (Sarlé, 2006).

Dada la relación existente entre el juego y el aprendizaje, Delgado (2011) habla del modelo lúdico de enseñanza en la educación preescolar, el cual consiste en desarrollar todas las actividades didácticas del currículo enfocándose en el juego. A través de él, los alumnos lograrán relacionar sus experiencias previas y los nuevos aprendizajes; es decir, aprenderán a partir de lo que ya saben. Para lograr un aprendizaje significativo se requiere de la funcionalidad y la memorización comprensiva del mismo.

El aprendizaje es funcional cuando se percibe que lo aprendido es útil, que podemos aplicarlo a situaciones particulares de la vida cotidiana y en la adquisición de nuevos aprendizajes, y la memorización comprensiva implica que lo habido en nuestra memoria nos sirve para adquirir nuevos conocimientos y habilidades (Delgado, 2011, p.51).

Este tipo de pedagogía implica visualizar el juego como un instrumento de enseñanza y aprendizaje eficaz, tanto individual como colectivo; es establecer de forma sistemática e intencional, pero sobre todo de manera creativa, el mayor número de interrelaciones entre los alumnos y docentes con los objetos y contenidos de aprendizaje; realizar la planeación didáctica basada en el juego con

un fin educativo y también utilizar al juego como un recurso de descanso (Sarlé, 2006).

Los niños en la etapa preescolar no están preparados para pasar la mayor parte del tiempo sentados en su lugar con un comportamiento pasivo y siendo receptores de información; se les debe permitir comunicarse con sus compañeros, que se levanten de su lugar manteniendo el orden, cantar esporádicamente canciones que impliquen movimientos del cuerpo, contar chistes, cuentos, adivinanzas, etc., todo con la finalidad de crear un ambiente lúdico, que sea agradable para los niños y les motive a prestar atención, concentrarse, asimilar la información y participar activamente en clase, para lograr un aprendizaje significativo (Torres, 2002).

4.2.- El rol del docente en la aplicación del juego

El primer acercamiento de un niño a la escuela marca el inicio de una nueva etapa, en la cual comenzará a interactuar con más personas fuera de su círculo familiar. Una de ellas –y seguro la más importante– será el/la docente, quien estará a cargo de su desarrollo y le proveerá de seguridad y confianza; lo cual supone una gran responsabilidad, ya que es su modelo de referencia dentro de la escuela. Un educador debe conectar con sus alumnos, conocer y comprender sus emociones y preocupaciones; mostrar tolerancia y respeto hacia sus sentimientos; ser flexible y paciente; motivarlos a participar, transmitirles seguridad y mucho entusiasmo; además, les debe expresar su respeto y aprecio, utilizar un lenguaje claro y ser activo en sus intervenciones (Delgado, 2011).

Ahora bien, como se ha mencionado anteriormente, el juego es la principal actividad desarrollada por los infantes a nivel preescolar y puede ser utilizada como herramienta para promover el aprendizaje, pero esto no podría ser posible sin la participación del docente quien diseña, explica, demuestra y guía a los alumnos en toda actividad lúdica. La escuela es un lugar que ofrece el contexto y el personal adecuado para ampliar el conocimiento del niño y al contar con espacios, tiempos y objetos específicos, se convierte en el lugar idóneo para desarrollar el juego como instrumento de aprendizaje.

Sarlé (2006), analiza la intervención del docente en “el juego desde tres perspectivas: en función del momento en que se propone el juego, en función del tipo de juego que los niños desarrollan y en función de la estructura de la actividad” (p.131). Esta última, también conocida como actividad lúdica, es la que diseña el docente para desarrollar algún contenido y tiene como finalidad obtener un aprendizaje en los alumnos. Es importante que al desarrollar la actividad, el docente domine el tema, no olvide el fin didáctico del juego y lo dirija con una actitud sencilla y activa, establezca las reglas de forma muy clara y forme parte de los jugadores. Se debe tener en cuenta que algunas experiencias del juego ideadas por el docente, pueden sólo entretener o distraer a los niños y derivar en aburrimiento o en su falta

de interés por participar. Por ello, para contribuir al desarrollo educativo de los niños, las oportunidades del juego deben ser apropiadas y retadoras.

Para estructurar una actividad lúdica significativa, Delgado (2011), establece algunos criterios a tomar en cuenta para su diseño e implementación:

- Características de los participantes: su nivel de desarrollo, el número de participantes y forma de agrupación y heterogeneidad.
- Objetivos que pretendemos conseguir: del ámbito motor, cognitivo o afectivo.
- Recursos necesarios: materiales, espacio y tiempo disponibles.
- Contexto: coherencia con el momento y situación.

Una vez diseñado el juego, todavía no está listo, falta el ensayo final, cuando se lleva por primera vez a la clase y todos los niños deben jugar. Si ocurre que ellos no sólo jugaron, sino que disfrutaron, pusieron todo su empeño en realizar la actividad, lo hicieron alegremente y quisieran volver a jugar, se puede confirmar que la actividad diseñada es apta para los niños; y si al finalizar dicha actividad, se hace un alto y se comparte en torno a qué, cómo y porqué se jugó, haciendo mención al contenido revisado, se potencia la experiencia de aprendizaje (Torres, 2002).

La profesora Paula Chacón (2007), de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, creó un “formato del juego didáctico”, que sirve como herramienta a la hora de estructurar la planeación académica (ver tabla 2). Como sugerencia, se puede contar con un fichero independiente en donde se plasmen todas las actividades diseñadas como juego didáctico, organizado por campos específicos y recurrir a éste al momento de llevar a cabo la actividad. Además es importante tener en cuenta la flexibilidad: si alguna actividad es del agrado de los niños y cumple con los objetivos, se pueden hacer ciertas modificaciones para adaptarlo a otro campo de conocimiento o contenido.

Tabla. 2 *Formato del Juego Didáctico*

Título del Juego	Nombre que recibirá el juego seleccionado.
Área de Conocimiento	Asignatura al que estará orientado.

Objetivos	Qué se quiere enseñar y aprender con la ejecución del juego.
Contenidos	Conceptuales, procedimentales y actitudinales que se correspondan con el área de conocimiento.
Nombre de la estructura adaptada para el diseño del juego	Ejemplo: dominó, memoria. De lo contrario se explicará la estructura diseñada.
Audiencia a la cual va dirigido	Población y edades
Número de jugadores	Cuántas personas pueden participar (mínimo y máximo).
Duración	Tiempo
Materiales utilizados	Lista de materiales.
Instrucciones	Se indicará paso por paso cómo se desarrollará el juego.

Nota: Recuperado de Paula Chacón (2007).

“Jugar una vez” no es jugar de verdad. El carácter recursivo del juego y el tiempo que demanda “saber jugar”, como expresión de la autonomía y libertad/decisión de jugar, requiere que cada vez que se incorpore un juego nuevo en la escuela el maestro prevea que se juegue más de una vez. Esto no significa que se juegue de la misma manera, debe conservar su sentido o estructura profunda. Los juegos pueden enriquecerse a partir de la inclusión de nuevas reglas o condiciones de ejecución. Jugar requiere tiempo para dominar el formato del juego y poner atención en él (Sarlé, 2006).

5.- El juego en preescolares con NEE

Como ya se ha mencionado antes, el juego es el protagonista de la educación infantil, ya que a través de él, los niños no sólo incorporan habilidades y aprendizajes, sino también valores referentes a una buena convivencia en la familia y su comunidad, se convierte en un recurso invaluable para la adquisición de nuevas conductas. En el alumnado con Necesidades Educativas Especiales, el juego además, funge como una herramienta muy importante para las adecuaciones a los elementos del currículo, una parte esencial en su enseñanza. Montes y Castro (2005), enuncian que “el juego es una estrategia metodológica óptima que facilita el trabajo con el alumno con NEE, ya que parte del interés de éste y representa en sí mismo una motivación para él” (p.5). Permite además que los alumnos interactúen de manera estructurada, pero con una amplia libertad para desempeñarse individualmente.

Atender la diversidad en contextos lúdico-didácticos es todo un ejercicio de creatividad para los docentes, hay que buscar nuevas estrategias pedagógicas que incluyan y se adapten a las necesidades educativas detectadas. Hay que tomar en cuenta que los niños que presenten algún tipo de dificultad se beneficiarán de experiencias que trabajen con la estimulación, motivación, actividades y contenidos específicos que les permita adquirir los objetivos de un currículo básico, pero sin olvidar lograr que la programación didáctica sea lo más inclusiva posible y que todos los niños puedan realizar todos los juegos, actividades y cumplir los mismos objetivos. Además de disponer de una amplia gama de materiales y juguetes accesibles a todos los niños (Delgado, 2011).

5.1.- Las Necesidades Educativas Especiales

5.1.1.- Qué son las NEE

En los países desarrollados el término más utilizado para referirse al alumno que presenta dificultades de aprendizaje es el de *Necesidades Educativas Especiales*.

Si leemos bien *necesidades educativas especiales* el núcleo del concepto no es un sujeto sino una necesidad educativa. La necesidad aparece en un contexto educativo cuando éste no se ajusta al sujeto y será precisamente eso, ajustar el contexto, lo que educativamente tengamos que hacer. Ahí sí puede trabajar el educador (Del Pilar, 1998, p. 90).

A partir de lo anterior se puede decir, que el término de necesidades educativas especiales se refiere al apoyo o atención específico que deben recibir aquellos alumnos que presentan dificultades mayores al resto de sus compañeros para

acceder a los aprendizajes correspondientes y modificar el contexto educativo (materiales, mobiliario, planeación, actividades, etc.) es parte importante de ello. Dichas necesidades pueden derivarse de diversos factores, como lo son: cognitivos, físicos, sensoriales, de comunicación, emocionales y sociales.

Dos dimensiones resultan fundamentales en el concepto de necesidades educativas especiales, en relación a las dificultades que presentan los alumnos (Del Pilar, 1998, p.90):

- **Carácter interactivo:** dependen tanto de las condiciones personales del alumno como de las características del entorno en el que éste se desenvuelve, es decir, la escuela.
- **Relatividad:** no pueden establecerse con carácter definitivo ni de forma permanente, ya que van a depender de las particularidades de un alumno en un momento concreto y en un contexto escolar determinado.

5.1.2.- Tipos de NEE

Las necesidades educativas especiales se clasifican en dos tipos: permanentes y transitorias, las primeras se encuentran presentes durante toda la educación, son características específicas y únicas de cada alumno, entre ellas se encuentran la discapacidad auditiva, visual, física e intelectual y la superdotación. Las segundas surgen en algún momento de la educación del alumno pero a diferencia de las permanentes, estas pueden ir disminuyendo e inclusive eliminarse con la atención necesaria, como lo son algún trastorno de lenguaje o del aprendizaje. Granados (2010) enuncia y define cada una de las necesidades educativas especiales antes mencionadas:

- **Discapacidad Auditiva:** Se pueden clasificar dependiendo de en donde se localiza la lesión, pueden ser conductivas, neurosensoriales y mixtas. De acuerdo al grado de la pérdida auditiva se dividen en leve, moderada y severa.
- **Discapacidad visual:** Son los trastornos de las funciones visuales que provocan dificultades en el proceso de percepción de los objetos del mundo circundante. Surgen como consecuencia de enfermedades oculares, anomalías en el desarrollo del analizador visual y de la refracción del ojo y de otras enfermedades.
- **Discapacidad intelectual:** Es aquella que se caracteriza porque la persona no aprende tan rápido, ni recuerda las cosas tan bien como otras personas de su edad, su capacidad para relacionarse con los demás, se ve alterada. Una persona tiene discapacidad intelectual, cuando existen limitaciones significativas en dos o más áreas de destrezas de adaptación, que son necesarias en la vida diaria para convivir, trabajar y jugar en la comunidad, incluyendo cuidado personal, hogar, destrezas sociales, ocio, salud, sentido

de dirección; tiene un coeficiente intelectual inferior a 70. Esto puede ser causado por cualquier condición que impide el desarrollo del cerebro antes del nacimiento, durante el nacimiento o durante la niñez.

- Discapacidad física: La discapacidad física se evidencia en las personas que tienen problemas de locomoción (falta o deterioro de uno o varios miembros del cuerpo) puede ser: brazos o piernas, mutilación de miembros superior o inferior (o de ambos). No debe tomarse como una discapacidad a las personas que por causa accidental han sufrido fracturas o esguinces.
- Dificultades de aprendizaje y del habla: Una dificultad de aprendizaje es un trastorno que afecta la capacidad para comprender lo que ve y oye, o para conectar información con las distintas partes del cerebro. Una dificultad de aprendizaje no implica necesariamente falta de inteligencia, tiene que ver con las limitaciones para aprender. Estas limitaciones pueden manifestarse de distintos modos, como: un problema específico con el lenguaje oral o escrito, coordinación, autocontrol o atención. Los problemas de aprendizaje se manifiestan en el proceso de aprendizaje de la lectura, expresión escrita y cálculo matemático, siendo éste inferior a lo esperado, con relación a su edad. Interfieren significativamente en el rendimiento académico o en las actividades de la vida cotidiana que requieren de la lectura, cálculo o escritura.
- Talentos excepcionales (Superdotación): Personas con una inteligencia significativamente superior a lo normal, cuyo coeficiente intelectual se ubica arriba de los 130 puntos. La superdotación no es una discapacidad pero, puede afectar la adaptación del niño o la niña a la escuela, ya que al aprender rápidamente, necesitan de un currículo enriquecedor que les permita obtener más información de la que adquieren sus compañeros o compañeras de grado. Las personas superdotadas también son llamadas excepcionales, talentosos o brillantes. Además pueden demostrar su capacidad en una o en varias áreas: capacidad intelectual general, aptitud académica específica, pensamiento creativo o productivo, capacidad de liderazgo, artes y capacidad motriz.

5.1.3.- Escuela inclusiva

En el 2011 el presidente de los Estados Unidos Mexicanos, Felipe Calderón Hinojosa, publica la ley general para la inclusión de las personas con discapacidad, la cual conforme el artículo 1° establece las condiciones en las que el Estado deberá promover, proteger y asegurar el pleno ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, asegurando su plena inclusión a la sociedad en un marco de respeto, igualdad y equiparación de oportunidades (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2011).

En la educación se debe atender a los alumnos que presenten alguna necesidad especial de manera adecuada y con equidad, ellos deben encontrar en la escuela un ambiente amigable que propicie su aprendizaje y participación. Luque (2009) define como escuela inclusiva a aquella que promueve en los alumnos con necesidades especiales que sean unos miembros más de la comunidad en todos los aspectos; no se centra en su deficiencia o singularidad de discapacidad, sino que la valora como una característica propia de la persona, pero con relación al contexto y su accesibilidad.

Para que una escuela sea inclusiva, debe atender a los alumnos con necesidades educativas especiales sin distinción alguna del resto del grupo, dichos alumnos tienen que participar en todas las actividades propuestas por la institución y socializar efectivamente. En el siguiente cuadro se enuncian algunas características propias de la inclusión del alumnado con NEE en la escuela regular.

Cuadro 1. *Características de una escuela inclusiva en el alumnado con NEE*

- Se consideran las necesidades de cada alumno y realiza las actividades propias del currículo (con o sin adaptación)
- El currículo educativo es un instrumento que promueve la igualdad de oportunidades y no barreras que limiten el aprendizaje, participación y la convivencia.
- El currículo se adapta al alumnado, dentro del aula y para toda la clase. Se favorece la participación de todas las actividades y, en el caso de que la discapacidad limite la ejecución de tareas, se hará en un ambiente de apoyo mutuo.
- El currículo se basa en la adecuación y ajuste a las NEE, sólo la individualidad del alumno es la guía del desarrollo curricular, no por ello con pérdida de nivel.
- El docente se ocupa y preocupa por procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad, de exigencia en las capacidades de los alumnos, y valora sus potencialidades.
- Se emplean estrategias de aprendizaje como la cooperación, ayuda de compañeros o de grupos, son medidas para aprender a vivir, ser y conocer, tanto dentro como fuera de la escuela.
- Se trata de establecer puentes de unión escuela-comunidad, de tal forma que lo vivido en aquélla se convierta en norma de vida en ésta.
- La educación inclusiva transmite la idea de que cualquier avance que tenga la persona es importante y significativo, por pequeño que sea.
- Siempre se tiene presente que cualquier niño o niña puede aprender y tener éxito, en tiempo y forma diferente.

Nota: Recuperado de Luque, 2009.

5.1.4.- Evaluar el aprendizaje en niños con NEE

Para lograr una evaluación exitosa en los alumnos se deben buscar estrategias pertinentes respetando los tiempos y modalidades de aprendizaje de cada niño así como los saberes y contenidos que ya maneja. Para realizar esta evaluación, se debe contar con los objetivos, contenidos, criterios de evaluación del proyecto curricular de la escuela y tener en cuenta lo que el alumno es capaz de hacer y el tipo de ayuda que requiere. Es importante tener presente que la evaluación del aprendizaje dependerá de la NEE de cada alumno (Méndez, Moreno y Ripa. 2006).

A la hora de evaluar a un alumno existen dos opciones, utilizando en ambas el currículo por competencias de la escuela, que es al cual se le harán las modificaciones pertinentes para que el alumno logre un aprendizaje y avance significativo. Una opción sería utilizar como referente los objetivos, contenidos o criterios de evaluación del nivel anterior al que está escolarizado el niño para rastrear aquellas lagunas y aprendizajes que le queden pendientes o sin cubrir. Esta opción resulta adecuada cuando nos encontramos con niños cuyo desarrollo se encuentra bastante alejado del nivel madurativo propio de su edad cronológica. Otra segunda opción consistiría en utilizar como referente los objetivos, contenidos o criterios de evaluación del mismo nivel en el que está escolarizado el niño con NEE; se considera esta posibilidad cuando el nivel de desarrollo madurativo del niño no está excesivamente alejado del que corresponde a su edad cronológica (Méndez, et al. 2006).

Se parte de la idea de realizar la evaluación de la competencia curricular con los contenidos propios del nivel en el que está escolarizado porque puede proporcionarnos una información muy clara sobre la distancia que media entre lo que es capaz de hacer y lo que se les pide que alcancen en este nivel y nos ayuda a definir el tipo de intervención que posteriormente podremos realizar. De esta forma se podrá señalar, lo competente que es el niño respecto al currículo de su aula y así determinar su zona de desarrollo actual respecto al contenido que se le pide en ese nivel, entendiendo por zona de desarrollo actual el grado de resolución de la tarea actuando el niño independientemente, sin ayudas. Y a la vez, con este tipo de evaluación curricular se pretende que quede delimitada la zona de desarrollo próximo del niño con necesidades educativas especiales, entendiendo por zona de desarrollo próximo la distancia entre el grado de resolución de una tarea que alcanza independientemente y el grado que puede alcanzar con las ayudas que le ofrece la situación del aula (tutora, compañeros, materiales, etc.). Así, señalando el avance que puede obtener el alumno, no solo de forma independiente sino también con el grado que alcanza con ayudas, se determina la intervención educativa (Méndez, et al. 2006).

La evaluación deberá ser continua y diaria con instrumentos y procedimientos adecuados de medición para evaluar con mayor efectividad. Con los niños y niñas

con necesidades educativas especiales se evaluarán los procedimientos que utilizan para realizar ciertas actividades y las actitudes que manifiestan ante determinadas situaciones. La Dirección General de Educación Especial Ministerio de Educación (2009) plantea que algunas opciones de evaluación, pueden ser las siguientes:

- Listas de cotejo: Es un instrumento que permite identificar actitudes, habilidades y destrezas, o cualquier conducta observable a través de ítems, dependiendo de lo que el docente desee evaluar en los alumnos.
- La ficha anecdótica: Instrumento que sirve para recoger los hechos sobresalientes en el campo de las actitudes, intereses, etc., de los alumnos. Da una historia de la vida de la persona en la escuela. Esta es muy recomendable especialmente con los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad. Cada anécdota debe escribirse en una ficha.
- El portafolio: Es una muestra del trabajo de los alumnos donde reflejan su esfuerzo, progreso y logros. Es una forma de recopilar la información que demuestra las habilidades y logros de los y las estudiantes. Permite identificar sus aprendizajes de conceptos, procedimientos y actitudes.

5.1.4.1.- Adecuaciones curriculares

Las adecuaciones curriculares son el conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, indicadores de logro, actividades, metodología y evaluación para atender a las dificultades que se les presenten a los niños en el contexto donde se desenvuelven (ver tabla 3). Las adecuaciones curriculares constituyen la estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza, fundamentalmente cuando un alumno o grupo de alumnos necesitan algún apoyo adicional en su proceso de escolarización. Estas adecuaciones curriculares deben tomar en cuenta los intereses, motivaciones y habilidades de los alumnos, con el fin de que tengan un impacto significativo en su aprendizaje (Dirección General de Educación Especial Ministerio de Educación, 2009).

Con base en los requerimientos de cada alumno “se pueden adecuar las metodologías de la enseñanza, las actividades de aprendizaje, la organización del espacio escolar, los materiales didácticos, los bloques de contenido y los procedimientos de evaluación. Lo que no puede sufrir ajustes son las competencias establecidas para cada grado” (Dirección General de Educación Especial Ministerio de Educación, 2009, p. 5).

La Dirección General de Educación Especial Ministerio de Educación (2009) Establece que existen dos tipos de adecuaciones curriculares:

1) De acceso al currículo

Se refieren a la necesidad de adecuar las aulas y las escuelas a las condiciones propias de los alumnos y alumnas. Se relaciona con la provisión de recursos especiales, tales como: elementos personales, materiales especiales, organizativos, etc.

2) De los elementos básicos del currículo

Conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, criterios y procedimientos evaluativos, actividades y metodologías para atender las diferencias individuales de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Tabla 3. *Adecuaciones curriculares*

Adecuaciones a los indicadores de logro	Por ser los indicadores de logro la evidencia de la actuación y la aplicación del conocimiento, estos pueden ser modificados, agregando a los que ya existen en cada área de aprendizaje, los que por la experiencia docente considere que los niños y niñas pueden lograr; tomando en cuenta el tipo de discapacidad que presente el niño o niña. Un aspecto importante del indicador de logro es que debe ser objetivamente verificable.
Adecuación de contenidos	Los contenidos son el conjunto de saberes científicos, tecnológicos y culturales, que se constituyen en medios que promueven el desarrollo integral de los y las estudiantes. Estos se encuentran presentes en cada una de las áreas de aprendizaje (Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Desarrollo físico y salud, Desarrollo personal y social, Expresión y apreciación artísticas).
Adecuaciones en la metodología	Es la forma que utiliza el docente para entregar de una manera amena y didáctica el contenido de las áreas de aprendizaje. La metodología suele variar en la atención de niños(as) con necesidades educativas especiales ya que debe tomarse en cuenta

	si es sordo(a), ciego (a), con discapacidad intelectual, problemas de aprendizaje, discapacidad física y otros.
Adecuaciones en la evaluación	El propósito de la evaluación debe ser orientar y regular el aprendizaje para que esté sea significativo para los niños y niñas. Además debe ser un proceso que facilite el desarrollo y la realización personal en función de las competencias propuestas. Para llevar a cabo una evaluación que enriquezca y haga crecer integralmente a los niños y niñas, el o la docente puede utilizar sus cuadernos de trabajo, trabajos grupales, trabajos individuales, actitudes de participación y cooperación entre otras.
Nota: Recuperado de Dirección General de Educación Especial Ministerio de Educación (2009).	

Las adecuaciones al currículo permiten al docente modificar los aspectos que considere pertinentes según las características que el alumno le demande, para que éste logre acceder a los aprendizajes esperados por su edad y nivel educativo. Los indicadores de logro son una de las partes más importantes a tomar en cuenta ya que son la evidencia de que una competencia está en proceso de lograrse o se ha logrado (Dirección General de Educación Especial Ministerio de Educación 2009).

Estas adecuaciones, al final, son un conjunto de elementos básicos que conforman la planeación que lleva a cabo el docente para lograr cubrir los aprendizajes y competencias esperados en los alumnos por cada campo formativo del programa escolar.

5.2.- El juego adaptado

Como se ha mencionado al inicio de este capítulo, el juego es una herramienta imprescindible al tratar con alumnos con necesidades educativas especiales, ya que es una forma efectiva de captar el interés y atención del alumnado. Se le denomina juego adaptado a la modificación que se le realiza a cualquier tipo de juego con la finalidad de que permita la participación del individuo con alguna necesidad especial.

Al momento de adaptar juegos para niños con necesidades educativas especiales, hay que tener en cuenta algunos aspectos (Dorado, Ramírez, Yunta y Chueca M., s/f):

- Diseñar las actividades previamente con el mayor detalle posible, evitando la improvisación
- Realizar dichas actividades en el entorno natural del niño
- Incentivar la autoestima a través de demostraciones de afecto, elogios, escucha, animando a los niños a expresarse, etc.
- Promover el juego de roles.
- Brindar apoyo verbal: tipo de palabras empleadas, explicaciones concretas y breves, explicaciones previas.
- Apoyo visual: demostración previa del movimiento, uso de colores y ritmo.
- Apoyo manual: situar al niño en la posición ideal para el movimiento, conducirlo por el espacio.
- División del movimiento en secuencias: trabajar por secuencias en aquellos casos en que el niño está limitado en la organización de las informaciones.
- Tiempo adecuado entre explicación y ejecución: es el tiempo que precisa el alumno para comprender la secuencia motriz del acto a ejecutar.
- Adaptación del tipo de material empleado.
- Uso de material que permita la creatividad
- Eliminar las fuentes de distracción
- Uso de ritual (rutinas, estructura).
- Adaptación de las reglas del juego
- Atribuir al alumno un puesto concreto en el juego en función de sus aptitudes.
- Reducir las dimensiones del terreno de juego para reducir las exigencias de coordinación dinámica general.

El tipo de intervención que se lleve a cabo será definida por la naturaleza de la necesidad educativa especial. Existen básicamente dos tipos de grupos que necesitan intervención especializada: Alumnos que presentan algún tipo de discapacidad sensorial, motora o intelectual y Alumnos que presentan alteraciones de comportamiento o conductas disruptivas (Delgado, 2011).

5.2.1.- Recursos materiales adaptados

Delgado (2011), incita a hacer un esfuerzo porque los recursos materiales o juguetes que utilicen los niños con discapacidad, se diferencien lo menos posible de los juguetes que utilizan sus compañeros y no olvidar que el uso de estos juguetes no es exclusivo de los niños con discapacidad, todo lo contrario, el grupo en general puede hacer uso de todos los materiales de los que disponga el salón de clases; así se promoverán actitudes de compañerismo, empatía y sociabilización.

Discapacidad Auditiva.

Resulta muy útil el uso de espejos donde el niño pueda verse gesticular cuando produce sonidos, juegos con teléfonos y marionetas para facilitar el desarrollo del lenguaje a nivel comprensivo y expresivo a través de estímulos visuales. Los juguetes con efectos sonoros deben tener control de volumen y acompañarse de otros efectos perceptibles como luces, imágenes, movimientos o vibraciones (Delgado, 2011).

Discapacidad visual

Los materiales que se recomiendan para niños con discapacidad visual son objetos sonoros, con texturas diversas y colores suaves. También que los juegos sean manipulativos de agua, arena y plastilinas, que sean ensartables y que las piezas incluidas tengan un tamaño y forma que las haga fáciles de clasificar al tacto (Delgado, 2011).

Ejemplos de juguetes: pelotas con sonido, rompecabezas y dominós táctiles, alfabetos táctiles, cuentos en relieve o braille, libros con imágenes y letras muy grandes (Delgado, 2011).

Discapacidad intelectual

El manejo de las funciones debe ser fácil, para que los niños puedan utilizarlos sin depender de la ayuda de algún adulto, atractivos a la vista para mantener la atención, deben ser adaptables a niveles cognitivos más bajos con un tiempo de respuesta largo y su diseño debe permitir la transferencia y generalización de aprendizajes (Delgado, 2011).

Discapacidad física

Deben poder ser manipulados fácilmente por los niños, fáciles de agarrar, los botones o palancas deben ser fáciles de accionar, los rompecabezas deben tener piezas lo bastante grandes y ser sencillos de encajar, los juegos de patio deben permitir el acceso a niños en silla de ruedas, es importante contar con una mesa de material adherente y a su vez los juguetes tienen que tener antideslizante (Delgado, 2011).

Dificultades de aprendizaje y del habla

Todos aquellos recursos que promuevan la interacción social son excelentes para niños con discapacidad del lenguaje y dificultades de aprendizaje. Algunos ejemplos pueden ser: Las canciones, la narración e invención de cuentos, adivinanzas, trabalenguas, juegos con disfraces, obras de teatro, carreras hacia diversos objetos, teléfono descompuesto, dibujar y nombrar el abecedario, en fin cualquier dinámica o juguete que le ayude a mejorar la articulación y fortalecer la memoria (“Lenguaje en niños”, s/f).

Talentos excepcionales (Superdotación)

Se recomiendan juguetes o juegos que los desafíen, que sean un reto para ellos, ya que pueden llegar a aburrirse con facilidad, pueden ser juegos didácticos de ciencias, matemáticas, artes, naturaleza, etc. Juegos de estrategia como el ajedrez o submarino, rompecabezas en 3D. O bien lecturas, películas, exposiciones, museos, que fomenten su capacidad de razonar y los llenen de interrogantes (“Niños superdotados”, s/f).

5.3.- El juego como inclusor social

Vivir y experimentar una discapacidad puede ser un buen recurso para sensibilizar al grupo cuando existe un compañero con alguna necesidad especial. El juego es un instrumento ideal y muy útil para conseguir actitudes positivas y solidarias en el grupo y lograr la sensibilización en todos. Al vivenciar un juego de esta índole, el participante adquiere conciencia de las limitaciones y aprende a valorar las capacidades del otro. Así, se produce el respeto a la diversidad a partir de un conocimiento mutuo. Por tanto, los juegos sensibilizadores son un recurso pedagógico que facilita la comprensión de la diversidad. La idea es experimentar para interiorizar y así expresar, por ejemplo: maniobrar una silla de ruedas, desplazarse sin ver con la ayuda de un bastón etc. son experiencias que, vividas de una manera lúdica, raramente se olvidan (Dorado, Ramírez, Yunta y Chueca, s/f).

5.3.1.- Juegos sensibilizadores

A continuación se muestran algunos juegos que pueden ser aplicados a los alumnos de un grupo regular para sensibilizar la perspectiva hacia sus compañeros con Necesidades Educativas Especiales, con la finalidad de lograr que se den cuenta de las limitaciones y forma de vivir de sus compañeros, al mismo tiempo que desarrollan empatía, tolerancia y respeto.

Experimentar a través del juego una discapacidad, puede generar que el alumno valore las capacidades y habilidades que posee. En el caso de los talentos excepcionales, se puede producir aprendizaje e interés por lo nuevo. El objetivo de cada experiencia es sembrar una semilla de comprensión y aceptación en los alumnos que no se encuentren en condición de NEE para lograr una inclusión positiva.

Cuadro 2	
NEE	Discapacidad Visual
Título	El submarino

Desarrollo	<p>Se hacen grupos de 6, todos los jugadores agarrados de los hombros y con los ojos tapados excepto el último que es el capitán y dirige el submarino. Se crea un código: Un toque en el hombro derecho: Ir hacia la derecha. Un golpe en el hombro izquierdo: Ir hacia la izquierda. Tirar de los 2 hombros atrás: Frenar. 2 toques en los 2 hombros: Hace que el 1er miembro del submarino se desenganche y camine en línea recta como un torpedo.</p> <p>El objetivo del capitán es que este torpedo toque otro submarino, si lo consigue el equipo suma 1 punto. Cuando un torpedo es disparado, deja de jugar y cuando un submarino deja de tener torpedos, también deja de jugar. Gana el equipo que haga más puntos.</p>
Material	Paliacates o pañuelos para tapar los ojos

Recuperado de <http://es.calameo.com/read/003246620b918682fcd10>

Cuadro 3

NEE	Discapacidad intelectual
Nombre de la actividad	Nuestra silueta
Objetivo	Observar la propia silueta permite darse cuenta de la medida exacta del cuerpo, de sus limitaciones, de sus posibilidades y de las diferencias entre otros compañeros.
Desarrollo	<p>Se unen las cartulinas y se forma una tira que mida la altura de una persona. Luego se fija con cinta adhesiva.</p> <p>La persona se acuesta sobre la cartulina con los brazos y piernas abiertas, pide a un compañero que le dibuje su silueta. Dibujado el contorno de la persona se levanta y completa su silueta agregando los rasgos de la cara. Si se desea con retazos de tela, los papeles de colores, botones y las lanas se pueden vestir y poner pelo a la silueta.</p> <p>Se cuelgan las siluetas en la habitación para que todos puedan observar las características físicas y la diversidad de las personas. Se propicia la reflexión al grupo argumentando que todos tenemos diferencias y semejanzas.</p>
Materiales	Cartulinas, cinta adhesiva, lápiz, retazos de tela, papel de colores, lanas, botones, tijeras, pegamento.

Recuperado de <http://es.calameo.com/read/003246620b918682fcd10>

Cuadro 4	
NEE	Discapacidad motriz
Nombre de la actividad	Ponerse en la piel ajena
Objetivo	Los participantes comprueben personalmente las limitaciones que imponen las barreas arquitectónicas. Tras la experiencia, expresan que sentirían si tuvieran que desplazarse en silla de ruedas.
Desarrollo	Los participantes se agrupan por parejas. Uno de los participantes de cada pareja simula tener una limitación física. Por ejemplo: Un problema de visión, uno de los participantes se venda los ojos Un problema de movilidad, uno de los participantes se desplaza en silla de ruedas Las parejas realizan un recorrido previamente elegido, preferiblemente en un entorno conocido y habitual, por ejemplo el barrio de la escuela. Sin duda, el recorrido elegido quedara acortado por múltiples barreras arquitectónicas. Finalizada la ruta, se realiza un debate entre todas las parejas participantes para valorar la experiencia. Se valora si desplazarse con una discapacidad conlleva riesgos: golpes, posibles caídas resbalones, estar expuesto a los empujones, etc.
Materiales	Vendas, paliacates, silla de ruedas, bastón.

Recuperado de <http://es.calameo.com/read/003246620b918682fcd10>

Cuadro 5	
NEE	Discapacidad auditiva
Nombre de la actividad	Ni una sola palabra
Objetivo	Los participantes se convierten en actores de cine mudo. Comprobaran que es más difícil de lo que parece
Desarrollo	Los participantes forman dos grupos. Cada grupo se inventa una historia en secreto. Cada grupo escenifica su historia al equipo contrario al estilo de cine mudo. El equipo contrario intenta adivinar el argumento de la historia. Las historias se pueden escenificar en capara rápida o cámara lenta o a velocidad normal.
Materiales	Las historias a representar dependerán de la edad de los participantes.

Cuadro 6

NEE	Aptitudes sobresalientes
Nombre de la actividad	¿Qué es lo que vemos?
Desarrollo	Indicar a los docentes que con el juego tradicional de "Caricatura" tendrán que denominar personajes sobresalientes que conozcan, aclarar que tales personajes pueden ser sobresalientes en distintas áreas (ciencias, deportes, artes, etc.) La consigna será "Caricaturas presentan nombres de personajes sobresalientes" No se podrá repetir el nombre y de no contestar correctamente se pondrá un castigo. Posteriormente, organizar equipos de trabajo y cada equipo elegirá un personaje sobresaliente o talentoso y elaborará un mapa mental con las características y manifestaciones de sus aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos. Finalmente, se compartirán en plenaria los productos elaborados para reflexionar sobre: 1) la diversidad de características que se pueden encontrar en alumnos con aptitudes sobresalientes 2) si en algún momento de su trayectoria docente se han encontrado con algún alumno que cuente con características similares 3) que dificultades y retos encuentran en la identificación de alumnos con aptitudes sobresalientes.
Materiales	Cartulinas y plumones.

5.4.- Beneficios

Un niño con necesidades educativas especiales posee características únicas, las cuales deben ser atendidas individualmente, y a partir de ellas generar estrategias de aprendizaje y juego que posibiliten una mayor autonomía e integración social. En este sentido, es necesario involucrar a los niños con necesidades educativas especiales en actividades lúdicas dentro y fuera de la escuela ya que esto les brindara innumerables beneficios, Delgado (2011) nombra algunos de ellos:

- La obtención de resultados en los juegos permite a los niños mejorar su conocimiento y autoestima.
- El juego enseña las consecuencias de competir y de cooperar

- Favorece la capacidad de iniciativa y la toma de decisiones, así como el respeto a las normas y el desarrollo moral.
- Es un instrumento de integración social que permite a los niños con necesidades educativas especiales integrarse en su grupo de referencia participando de él y aprendiendo de él.
- Favorece la adquisición de habilidades sociales y comunicativas. Los niños aprenden el funcionamiento de las estructuras sociales, inserción en los grupos humanos a través de la superación de egocentrismo.
- Permite la reinserción de niños con problemas graves de desadaptación social.

Del Toro (2013) aporta los siguientes:

- El juego desarrolla los procesos psicológicos tanto básicos como superiores, tales como la atención, la memoria y la percepción. Si se desarrolla de forma organizada y comprensible, el niño asume las reglas desde el principio y maneja todas las posibilidades durante el desarrollo del juego
- Proporciona posibilidades de movimiento, manipulación y exploración del entorno, además de facilitar la coordinación, el equilibrio y la psicomotricidad, tanto fina como gruesa.
- El juego proporciona un marco donde se fomenta la intención comunicativa, se fomenta la adquisición comprensiva y expresiva del lenguaje.

5.5.- Juegos por campo formativo para niños con NEE

La Secretaria de Educación Pública (SEP) (2011) indica que:

El programa de educación preescolar se organiza en seis campos formativos, denominados así porque en sus planteamientos se destaca no sólo la interrelación entre el desarrollo y el aprendizaje, sino el papel relevante que tiene la intervención docente para lograr que los tipos de actividades en que participen las niñas y los niños constituyan experiencias educativas (p. 39).

Los campos formativos facilitan al docente el realizar su planeación educativa, ya que especifican que aprendizajes y competencias debe promover en sus alumnos, teniendo así, intenciones educativas claras que le permitan poner atención a las actividades diseñadas con la finalidad de alcanzar el aprendizaje esperado en cada competencia educativa. Un aprendizaje esperado define lo que “se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser” (p.41), a partir de eso se evalúa y planifica progresando hacia el acceso de nuevos y más avanzados conocimientos. Al cumplirse el aprendizaje esperado, se hace constatable que el diseño de la planeación fue adecuado y se puede seguir implementando. (Secretaria de Educación Pública, 2011)

A continuación se describirá cada uno de los seis campos formativos según la SEP (2011) y se ejemplificarán algunos juegos que pueden desarrollar las competencias educativas en los alumnos por cada campo:

➤ **1.- Lenguaje y comunicación**

Este campo formativo se organiza en dos aspectos: *Lenguaje oral* y *Lenguaje escrito*. Las competencias que se pretenden lograr en los alumnos de educación preescolar son las siguientes:

- El alumno obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral.
- Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.
- Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.
- Aprecia la diversidad lingüística de su región y su cultura.
- Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirven.
- Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.
- Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.
- Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas.
- Selecciona, interpreta y recrea cuentos, leyendas y poemas.

A partir de las competencias antes descritas, se proponen algunos juegos (ver cuadros 7, 8, 9, 10 y 11) que desarrollarán en los alumnos de preescolar las habilidades, destrezas y aprendizajes esperados, incluyendo a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales adaptando la dinámica del juego.

Cuadro 7	
Titulo	Un millón de cuentos
Propósito	Desarrollar la capacidad para crear cuentos a partir de tarjetas
Materiales	Juego de tarjetas con dibujos de un cuento, con cuatro opciones diferentes por escena, y con un breve texto en la parte posterior de cada dibujo.
Metodología	1.- Se organiza el grupo en equipos de cinco integrantes. 2.- A cada equipo se le entrega un juego de tarjetas. 3.- En el centro del equipo se acomodan las tarjetas poniendo en la misma hilera las opciones de cada escena posible de escoger. (Las tarjetas pueden estar enumeradas, habrá cuatro

	<p>con el número uno, cuatro con el dos, y así sucesivamente. Cada número corresponde a una posible escena.)</p> <p>4.- Se explica que el juego consiste en crear su propio cuento. Se elige una tarjeta de cada número, se lee su texto y así van creando su cuento.</p> <p>5.- Después pueden proponer otras opciones de dibujos y textos para ampliar las posibilidades de los cuentos.</p> <p>6.- En equipo eligen las que les parecen mejores. Elaboran dibujos y escriben los textos para agregarlos al juego de tarjetas.</p> <p>7.- El juego concluye comentando la posibilidad que todos tenemos de crear cuentos e inventar historias.</p>
Variantes	<p>Discapacidad visual: En el paso cuatro se pide al alumno que elija una tarjeta de cada fila; después otro lee el cuento que se va creando. También un compañero puede describir los dibujos y leer los textos de las opciones de tarjeta, para que el elija la que más le agrade. En el paso siete se participa en la elección de las ideas para las nuevas tarjetas.</p> <p>Discapacidad auditiva: En el paso cuatro, se ejemplifica eligiendo las tarjetas para formar el cuento. En el cinco se utiliza lenguaje corporal para contar el cuento elegido.</p> <p>Discapacidad motora: En el paso cuatro señala las tarjetas elegidas. En el siete participa en la elección de las ideas.</p> <p>Discapacidad intelectual: En el paso cuatro puede elegir el dibujo e ir contando el cuento de acuerdo con lo que el crea que dice el texto. Se recomienda utilizar un cuento con cinco escenas y dos opciones por escena.</p>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Significación • Orden • Ritmo • Función pragmática • Retórica • Función mnemotécnica

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 8	
Título	Recetas de cocina
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad para comunicar mensajes por escrito. • Colaborar en equipo al preparar un platillo.

	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar instrucciones escritas para elaborar un platillo de comida.
Materiales	Hojas, lápices, ingredientes y utensilios para preparar la receta elegida y espacio con cocina.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. En un grupo platican sobre su comida favorita. 2. En equipos de tres alumnos eligen un platillo de cocina. 3. Preguntan a sus mamás la receta del platillo elegido. 4. Anotan la receta, incluyendo los ingredientes y el modo de preparación. 5. En el grupo se comentan algunas de las recetas. 6. Se elige una receta en grupo y se prepara con la participación de los alumnos. 7. Anotan la receta conforme la preparan. 8. Intercambian las recetas sobre el platillo preparado y se hacen sugerencias para que se entienda mejor. 9. El juego concluye comentando la importancia de anotar de manera clara y precisa nuestro mensaje.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: en el paso cuatro se utiliza la plantilla con renglones o escritura en Braille. En el seis participa mezclando ingredientes. • Discapacidad auditiva: en los pasos tres y cuatro, hace los movimientos corporales necesarios para ejemplificar la forma de preparar el platillo elegido. • Discapacidad motora: en el paso seis participa en la elaboración de la receta realizando las actividades que pueda, por ejemplo: picar, mezclar, batir, etcétera. • Discapacidad intelectual: se guía a los alumnos para elegir recetas sencillas. Pueden participar en la elaboración de partes de la receta.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Significación • Orden • Función pragmática • Poder mnemotécnico • Función explicativa

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 9	
Título	Títeres
Propósito	Desarrollar la capacidad para inventar historias y representarlas utilizando títeres.
Materiales	Calcetas y calcetines, botones, papel, telas, estambre, hojas, lápices, muebles del salón, telas para armar un teatro para títeres.

Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada alumno elabora un títere con una calceta o un calcetín. Usa el material proporcionado para formar la cara. 2. Cada alumno elige el nombre para su títere. 3. Se organiza al grupo en equipos de cinco alumnos, para que entre ellos inventen una historia que representarán con los títeres. 4. En equipo, escriben las ideas principales del desarrollo de la historia. También pueden escribir los diálogos de la historia. 5. Los equipos pueden escribir los diálogos de la historia. 6. Los equipos representan cada historia ante el grupo con los títeres utilizando un teatro armado con los muebles del salón y unas telas. 7. Al finalizar se comenta en grupo la experiencia vivida desde la elaboración de los títeres y el inventar la historia hasta la presentación con sus compañeros.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: se explora el material para elaborar el títere con las manos. En el paso tres expresa oralmente sus opiniones para inventar la historia. Para escribir utiliza una platilla con renglones. • Discapacidad auditiva: en el paso dos escribe el nombre de su títere. En el paso seis representa su parte de la obra utilizando movimientos con el títere y representando carteles con el diálogo correspondiente a cada momento de su participación. • Discapacidad motora: en los pasos cuatro y cinco utiliza el tipo de letra e instrumentos que le faciliten escribir. Pueden ser: sujetador de papel, máquina de escribir, etcétera. • Discapacidad intelectual: en los pasos cuatro y cinco utiliza acuerdos verbales en equipo sobre el contenido de la historia. En paso seis improvisa la obra con los títeres tomando como base los acuerdos verbales.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Significación • Orden • Ritmo • Función pragmática • Poder mnemotécnico

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 10	
Título	Tarjetas de hacer y decir
Propósito	Favorecer la expresión escrita y la comprensión de la lectura

Materiales	Tarjetas de papel de diferentes colores: azules y rosas, dos tarjeteros, uno para cada color de tarjeta
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se organiza en dos equipos y se les entregan tarjetas de ambos colores. 2. Se indica a los alumnos que en las tarjetas azules van a anotar textos con cosas que se puedan decir y en las rosa textos con cosas que se puedan hacer. Una idea en cada tarjeta. 3. Los alumnos tienen de veinte a treinta minutos para escribir las tarjetas y entregarlas al maestro. 4. Las tarjetas se colocan en los tarjeteros. 5. Cada alumno va sacando una tarjeta, la lee sólo para él y realiza lo que ahí se indica. 6. Gana un punto el alumno que comprenda el texto y realice lo que ahí dice. 7. Los puntos se cuentan por equipo. Pasa un niño de cada equipo cada vez. 8. Gana el equipo que acumule más puntos.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: se utiliza una plantilla con renglones para escribir el texto. El mensaje se lee por parejas, uno lo lee y el otro realiza la acción. • Discapacidad auditiva: se explica el juego ejemplificándolo. En los ejercicios de decir, utiliza el lenguaje corporal para comunicarse con sus compañeros. • Discapacidad motora: se trabaja el juego por parejas. Se considera válido cualquier tipo de movimiento que realice y que dé idea de haber comprendido el texto en las tarjetas de hacer. • Discapacidad intelectual: se pide que escriba una palabra por texto o utilice dibujos para representar sus ideas.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Significación • Orden • Función pragmática • Poder mnemotécnico • Función explicativa

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 11	
Título	La serpiente
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar palabras a partir de su semejanza gráfica. • Recordar palabras.

Materiales	Cartulinas recortadas en forma de serpientes largas para cada equipo, plumones, cinta adhesiva.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se explica al grupo que el juego consiste en escribir palabras unidas; la sílaba final de una palabra es el principio de la siguiente. 2. Se pide decir una palabra cualquiera, se escribe en una cartulina con forma de serpiente, después deben decir otra palabra que inicie con la última sílaba de la palabra ya escrita, y así sucesivamente. Escribirán todas las palabras que alcancen para formar la serpiente más larga. 3. Se forman equipos de tres alumnos. 4. Se entrega el material a cada equipo. 5. A la señal de inicio todos empiezan a formar su serpiente escribiendo las palabras hasta el momento que vean la señal de alto. 6. Dar de dos a cinco minutos para escribir cada serpiente. 7. Gana el equipo que logre hacer la serpiente más larga y que haya anotado el mayor número de palabras en el tiempo indicado. 8. Se concluye el juego reflexionando en las similitudes y las diferencias de las palabras.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: en el paso cinco participa oralmente sugiriendo palabras para anotar en la serpiente. • Discapacidad auditiva: en el paso cinco participa oralmente proponiendo palabras para anotar en la serpiente. • Discapacidad intelectual: se proporciona un conjunto de palabras en tarjetas para que él elija de ahí algunas y forme su serpiente. Se dan diez minutos por cada serpiente.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Significación • Orden • Ritmo • Poder mnemotécnico • Reflexión

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

➤ 2.- Pensamiento matemático

Este campo formativo se organiza en dos aspectos relacionados con la construcción de nociones matemáticas básicas: *Número*, y *Forma, espacio y medida*. Las

competencias que se pretenden lograr en los alumnos de educación preescolar son las siguientes:

- El alumno utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo.
- Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.
- Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta.
- Construye sistemas de referencia en relación con la ubicación espacial.
- Identifica regularidades en una secuencia, a partir de criterios de repetición, crecimiento y ordenamiento.
- Construye objetos y figuras geométricas tomando en cuenta sus características.
- Utiliza unidades no convencionales para resolver problemas que implican medir magnitudes de longitud, capacidad, peso y tiempo, e identifica para qué sirven algunos instrumentos de medición.

A partir de las competencias antes descritas, se proponen algunos juegos (ver cuadros 12, 13, 14, 15 y 16) que desarrollarán en los alumnos de preescolar las habilidades, destrezas y aprendizajes esperados, incluyendo a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales adaptando la dinámica del juego.

Cuadro 12	
Título	Tienda de abarrotes
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la habilidad para clasificar productos utilizando criterios propios, estableciendo semejanzas y diferencias entre los productos. • Utilizar operaciones matemáticas en contextos problemáticos
Materiales	Artículos para despensa o bien cajas y empaques vacíos, los muebles del salón acomodados junto a las paredes del aula, billetes y monedas de juguete. Opcionalmente se pueden usar paliacates o trozos de tela.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se explica a los niños que el juego consiste en organizar una tienda. 2. Se forman equipos de cinco y se distribuyen espacios del salón con muebles para cada equipo. 3. Se reparten los artículos de despensa entre los equipos. 4. Éstos acomodan los artículos de manera que puedan encontrarlos fácilmente cuando se les soliciten. 5. Cada equipo se pone de acuerdo e n la forma de clasificar los artículos y lo hace.

	<ol style="list-style-type: none"> 6. Eligen a un niño de cada equipo para que explique al grupo el criterio de su clasificación (¿por qué los acomodaron de esa manera?). 7. Se nombra a un niño de cada equipo para que sea el comprador y otro que sea el vendedor. 8. Se entrega una lista con los nombres de los artículos que comprarán. 9. Se asigna un comprador a cada equipo, que no sea de su equipo original. 10. Todos los compradores se ubican en el centro del salón, y a una señal se inician las compras. 11. Gana el comprador y el equipo vendedor que logre completar la lista en menos tiempo.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: en el paso ocho, se dice en voz alta el nombre de los productos que van a comprar y los muestran para que los toquen; son artículos iguales a los de la lista. En el paso nueve, hacen el recorrido caminando junto con el comprador hasta la tienda en la que compran y de regreso al centro del salón. En el paso diez, pueden ayudarlos verbalmente sobre la dirección y el sentido hacia el lugar donde les corresponde comprar. • Discapacidad auditiva: se explica el juego representándolo con ejemplos, es decir, acomodando algunos productos. En el paso nueve, se lleva a los niños hasta la tienda en la que van a comprar o se señala cuál le corresponde a cada uno de los compradores. En el paso diez, utilizan para la señal de salida un paliacate en la mano, la cual bajan al iniciar el juego. • Discapacidad intelectual: en el paso ocho, dibujan los productos a adquirir; pueden ser tres artículos. <p>Puede incrementarse la dificultad del juego anotando los precios de cada producto y utilizando billetes y monedas de juguete para comprar los mismos.</p>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de concreción • Problematización • Comparación • Igualación • Ordinalidad • Clasificación • Concepto de número
Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).	

Cuadro 13

Titulo	Continúa la serie
Propósito	Desarrollar el pensamiento lógico por medio de la identificación de la secuencia de figuras.
Materiales	Series de muestra completas, tiras de papel con inicios de series con diferentes grados de dificultad, figuras sueltas para continuar las series.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se explica que el juego consiste en descubrir la clave secreta que se entra escondida en las series para así poder continuar la serie. 2. Se forman parejas de niños; a cada pareja se le entrega una tira con una serie iniciada, y las figuras que pueden ir en la misma. 3. Los miembros de cada pareja se ponen de acuerdo respecto al orden en el que deben acomodar sus figuras y las colocan en el orden acordado sobre la tira. 4. Comparten con otra pareja el orden de la serie y explican la razón del acomodo de figuras. 5. En caso de ser necesario, cambian alguna figura de la serie. 6. Los alumnos comparan la secuencia de la serie elaborada con la de la serie muestra. 7. Cada pareja gana un punto si organiza la serie igual que la serie muestra. 8. Se entregan de una a cinco series por pareja por juego. 9. Gana la pareja que al final del juego tenga más puntos.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: los dibujos de la serie deben estar en relieve y tener diferentes formas, de manera que el contorno se sienta al tacto. El alumno explora el material correspondiente con las manos. La serie también puede tener orificios pequeños para señalar la distancia a la que debe colocar cada una de las siguientes figuras de la misma. • Discapacidad auditiva: se explica el juego utilizando lenguaje total y se ejemplifica cómo seguir la serie haciendo una frente al grupo. • Discapacidad intelectual: se utilizan series sencillas de dos o tres figuras
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Ordinalidad • Concepto de número

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 14	
Titulo	Haciendo ochos
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Centrar la atención • Conectar ambos hemisferios cerebrales

	<ul style="list-style-type: none"> • Coadyuvar al desarrollo de la inteligencia lógico-matemática.
Materiales	Cartulinas, pulmones, hojas y lápices.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se divide al grupo en dos equipos, con el mismo número de participantes. 2. Se colocan dos cartulinas al frente con el dibujo de un ocho acostado (∞). 3. Se les indica que, con la mano derecha, tienen que seguir la línea del ocho de derecha a izquierda y de arriba hacia abajo, sin despegar el lápiz del dibujo hasta terminar. 4. Hacen lo mismo con la mano izquierda. 5. Por parejas, uno de cada equipo, pasan al frente. 6. En la segunda ronda, tienen que seguir el ocho tres veces seguidas con mayor soltura, sin despegar el lápiz, alejándose lo menos posible de la línea marcada. 7. Hacen lo mismo con la mano izquierda. 8. Cuando terminan de pasar todos, lo hacen sin guía sobre su hoja, con ambas manos, primer la dominante y después la contraria.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad intelectual: al principio, probablemente sea necesario guiar la mano del alumno. Es importante indicarle el orden en que tiene que seguir la línea, siempre comenzando del centro del ocho hacia la derecha, hacia arriba y hacia abajo. Es muy posible que les cueste más trabajo con la mano que no utilizan, pero si realizan la actividad de manera cotidiana o frecuente, poco a poco lo lograrán. • Discapacidad motora: el tamaño del ocho es muy importante para los niños con problemas motores. En la mayoría de los casos hay que procurar que en un inicio sean grandes y hagan despacio el ejercicio; gradualmente aumentarán la velocidad. • Discapacidad visual: en este caso, se adapta el material. Se requiere utilizar tablas o cartones gruesos para hacer una hendidura en la línea del ocho; así podrán seguirla con un palito o un lápiz sin punta. Poco a poco va disminuyendo la hendidura hasta marcar sólo el punto de inicio, ya que se haya creado la imagen mental de la figura.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Razonamiento • Nivel de concreción • Concepto de número

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 15

Titulo	¿Qué número es?
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura y escritura de números • Orden de la serie numérica
Materiales	Tarjetas con números que estén trabajando, fichas de colores.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se divide al grupo en equipos de tres a cinco participantes. 2. Se revuelven las tarjetas. 3. Se pide que en equipo las ordenen de menor a mayor. 4. Se leen los números de las tarjetas ordenadas verificando la serie numérica. 5. Si algún número está fuera de lugar, se hacen preguntas para rectificar y colocarlos en el lugar correcto. 6. Se revuelven de nuevo las tarjetas y se reparten diez a cada alumno. 7. Se proporcionan diez fichas por niño, asignando a cada uno un color diferente. 8. Se sientan en círculo con su paquete de tarjetas al frente y sus fichas. 9. Por turnos, sacan una tarjeta y la muestran a su compañero de la izquierda. 10. Éste lee en voz alta el número. 11. Si es correcta la lectura, el niño que muestra la tarjeta pone una ficha al centro. Si no es correcta, el que lee es quien pone la ficha al centro. 12. Ahora el que lee la tarjeta es quince y muestra una de las suyas a su compañero de la izquierda, y así sucesivamente. 13. Salen del juego los participantes a quienes se les acaben las fichas. 14. El que quede al final es el ganador y toma todas las fichas.
Variantes	<p>Los números se usan de acuerdo con el nivel en que se encuentren los alumnos, por ejemplo, del 1 al 10, del 1 al 50, del 50 al 100. Si se están manejando las series, también pueden utilizarse.</p> <p>Si los participantes saben escribir, puede hacerse por escrito en tarjetas que muestren al equipo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: las tarjetas son en relieve y las tocan para poder decir de qué número se trata.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Seriación transitiva • Nivel de problematización • Concepto de número

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 16

Título	Decora el árbol
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la inteligencia lógico-matemática. • Agilizar la solución de las operaciones básicas. • Coadyuvar al desarrollo de los procesos de pensamiento.
Materiales	Un árbol grande de un metro de altura, de papel pintado de verde, con espacios en forma de manzana sin pintar para anotar los resultados, las manzanas deben tener diferentes operaciones básicas o combinadas.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se coloca el árbol al frente del salón. 2. Se reparten las manzanas. 3. Se observan los números anotados y las manzanas con las operaciones. 4. Se comienza con la relación que existe. Si no la encuentran se dan pistas o se explica que en los espacios de las manzanas que tienen en sus manos están los resultados de sus operaciones, que deben encontrarlos y colocar la manzana donde corresponda. 5. El maestro(a) o coordinador(a) marca un tiempo específico para realizar las operaciones necesarias, ya sea de forma escrita o mental. 6. Al terminar el tiempo señalado, pasan por turnos al frente y colocan su manzana donde consideran está el resultado de su operación. 7. Pueden colocar más de una manzana por resultado si así lo consideran conveniente. 8. Se verifica en grupo si las manzanas fueron colocadas correctamente.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad intelectual: las operaciones pueden ser sencillas o combinadas, dependiendo del nivel del niño. De igual manera, se considera la pertinencia de colocar el resultado o la operación en los espacios del árbol. También se toman en cuenta los números que se están trabajando más y que utilizan para que los conozcan. • Discapacidad visual: la variante consiste en el material, que se presenta en relieve, y en que los alumnos deben tocar los materiales.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de concreción • Nivel de abstracción • Comparación • Problematización • Igualación • Concepto de número

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

➤ 3.- Exploración y conocimiento del mundo

Este campo formativo se organiza en dos aspectos relacionados, fundamentalmente, con el desarrollo de actitudes y capacidades necesarias para conocer y explicarse el mundo: *Mundo natural*, y *Cultura y vida social*. Las competencias que se pretenden lograr en los alumnos de educación preescolar son las siguientes:

- El alumno observa características relevantes de elementos del medio y de fenómenos que ocurren en la naturaleza; distingue semejanzas y diferencias, y las describe con sus propias palabras.
- Busca soluciones y respuestas a problemas y preguntas sobre el mundo natural.
- Formula suposiciones argumentadas sobre fenómenos y procesos.
- Entiende en qué consiste un experimento y anticipa lo que puede suceder cuando aplica uno de ellos para poner a prueba una idea.
- Identifica y usa medios a su alcance para obtener, registrar y comunicar información.
- Participa en acciones de cuidado de la naturaleza, la valora y muestra sensibilidad y comprensión sobre la necesidad de preservarla.
- Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad a partir de objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales.
- Distingue algunas expresiones de la cultura propia y de otras, y muestra respeto hacia la diversidad.
- Participa en actividades que le hacen comprender la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad.

A partir de las competencias antes descritas, se proponen algunos juegos (ver cuadros 17, 18, 19 y 20) que desarrollarán en los alumnos de preescolar las habilidades, destrezas y aprendizajes esperados, incluyendo a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales adaptando la dinámica del juego.

Cuadro 17	
Titulo	Puedo ayudar
Propósito	<ul style="list-style-type: none">• Dar a conocer a otros la posibilidad que tengo para ayudarlos en tareas escolares.• Colaboración en equipos.• Reconocimiento de posibilidades personales.

Materiales	Rompecabezas con marco y en el fondo el contorno de las piezas marcado.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se organiza al grupo en dos equipos: A y B. cada alumno del equipo A tiene su pareja en el equipo B. 2. Los del equipo A se colocan frente a sus parejas del B. 3. Se entrega un rompecabezas dentro de un sobre a cada alumno del equipo A. 4. Cuando se da la señal convenida, los alumnos del equipo A empiezan a armar el rompecabezas, mientras los del B observan su pareja. 5. En el momento en que cada compañero, expresa la frase “puedo ayudar” y participa armando el rompecabezas junto con su pareja. 6. Gana la pareja que logre armar el rompecabezas primero, siempre y cuando éste haya sido armado por los dos alumnos. 7. En un grupo intercambian opiniones de cómo se sienten los compañeros que ayudaron y los que fueron ayudados.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: en el paso tres, antes de iniciar el tiempo de armado, las parejas se colocan frente a frente y cerca uno de otro, de manera que ambos pueden manipular las piezas del rompecabezas. Se utilizan rompecabezas gruesos con marcos y con fondo para armar, en donde esté marcado el contorno de las piezas. • Discapacidad auditiva: la señal para iniciar el juego es bajar la mano con un paliacate o una mascada. • Discapacidad motora: se utiliza cualquier parte del cuerpo para armar rompecabezas. Tomar como válido el acomodo de las piezas en la orientación espacial Norte, Sur, Este y Oeste, aunque los ensambles no están totalmente unidos. • Discapacidad intelectual: se utilizan rompecabezas sencillos al inicio y se aumenta la complejidad paulatinamente.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Simbolización • Conocimiento interpersonal • Empatía • Sensibilidad social • Percepción de otros roles.

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 18	
Título	El apoyo emocional

Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad para interpretar las comunicaciones psicoafectivas de los compañeros. • Apoyar emocionalmente a otros en los momentos de la vida que lo requieran.
Materiales	Papelitos con los siguientes nombres de sentimientos: miedo, enojo, alegría, amor, tristeza y un cartel con la pregunta del paso 6.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se elige a cinco alumnos del grupo y se reparten al azar los papelitos entre ellos. 2. Se les explica que el juego consiste en que un niño represente frente al grupo lo que dice el papelito, y los integrantes responden al compañero que se expresa mostrándole apoyo emocional. 3. Los niños elegidos pasan de uno en uno para representar el papel. 4. Se pide a algunos niños que representen su apoyo emocional a su compañero. A algunas palabras que puede decir el maestro son: 5. “¿Qué le quieres decir a...?”, “¿Qué puedes hacer para que se sienta mejor?”. 6. Después de que algunos compañeros -pueden ser de tres a cinco alumno- se expresan, pasa el siguiente a representar su papel. 7. Al finalizar, llevan a cabo una sesión plenaria para que los alumnos compartan con sus compañeros cómo se sienten al mostrar apoyo emocional a nuestros seres queridos.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad auditiva: en el paso dos se utiliza lenguaje total para explicar el juego y se ejemplifica antes de iniciarlo. En el paso seis se emplea un cartel con la pregunta y se acepta cualquier form de comunicación a la que recurra el alumno. • Discapacidad motora: en el paso cuatro se acepta cualquier tipo de representación utilizando las partes del cuerpo en las que el alumno tenga movilidad.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido del yo • Simbolización • Conocimiento interpersonal • Conocimiento intrapersonal • Empatía • Sensibilidad social • Sentido de identidad • Percepción de otros roles

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro19

Titulo	Yo quisiera ser... porque...
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> Definir aspiraciones personales y compartirlas con los compañeros escuchando diversos argumentos.
Materiales	Tiras de cartulina con la frase “Yo quisiera ser_____” y lápices.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> Se organiza al grupo en equipos de cuatro alumnos. Se reparte el material por equipos: tiras de cartulina con la frase “Yo quisiera se_____” y lápices. Cada alumno escribe sobre la línea lo que quisiera ser. Comparte en equipo lo que escribe en las tiras argumentando por qué quiere ser eso. Los compañeros del equipo intentan comprender sus argumentos y cuando termina, le expresan con cuál de ellos se sienten identificados. En sesión plenaria el grupo comenta sobre la importancia de tener claro lo que uno quiere ser y de poder argumentarlo y comunicarlo a los demás.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> Discapacidad visual: el alumno utiliza una plantilla del tamaño de la tira con renglón en el espacio de la línea. Discapacidad auditiva: se explica el juego ejemplificándolo con una o dos tiras, realizando el ejercicio con el grupo. Discapacidad motora: el alumno escribe utilizando cualquier parte de su cuerpo que tenga movilidad. Discapacidad intelectual: se considera válido cualquier tipo de argumento que el alumno utilice
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> Sentido del yo Simbolización Conocimiento intrapersonal Conocimiento interpersonal Empatía Sensibilidad social Percepción de otros roles

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 20

Titulo	Mi personaje favorito
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> Identificación con un personaje Mejora en el conocimiento personal. Favorecimiento de la relación entre los compañeros de equipo.
Materiales	Ropa usada para disfrazarse y maquillaje
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> Se explica al grupo que el juego consiste en elegir a un personaje, el favorito de cada uno, y representarlo.

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Se organiza al grupo en equipos de cinco integrantes 3. Cada alumno elige a su personaje. 4. Por equipos se ayudan para elegir la ropa y representarlo. 5. Se visten y maquillan como el personaje elegido. 6. Uno a uno pasan frente al grupo, dicen lo que admiran de él y los alumnos que no pertenecen a su equipo intentan adivinar de quién se trata. 7. Si el grupo no logra adivinar, se dice el nombre del personaje. 8. Es punto para el equipo, si adivinan cuál es el personaje que se representa. 9. Gana el equipo que obtenga más puntos. 10. El juego concluye comentando la importancia de reconocer las cualidades de otras personas y cómo podemos aprender de ellas.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: el alumno explora la ropa antes de iniciar el juego. En el momento en que un niño pase al frente, los demás compañeros primero describen cómo está vestido, después el alumno dice lo que admira de su personaje. • Discapacidad auditiva: se explica el juego por medio de lenguaje total y se anota en un cartel la frase “Mi personaje favorito”. En la explicación de lo que admira usa lenguaje total y escribe en el pizarrón sus ideas. • Discapacidad motora: de ser necesario, el alumno recibe la ayuda de sus compañeros de equipo para vestirse como su personaje favorito. • Discapacidad intelectual: se le pide que diga qué es lo que le gusta de ese personaje. El maestro (que ya conoce cuál personaje representa) puede sugerir algunas ideas que ayuden al grupo a identificarlo.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido del yo • Simbolización • Conocimiento intrapersonal • Conocimiento interpersonal • Empatía • Sensibilidad social • Sentido de identidad • Percepción de otros roles.

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

➤ **4.- Desarrollo físico y salud**

Este campo formativo se organiza en dos aspectos relacionados con las capacidades que implica el desarrollo físico y las actitudes y conocimientos básicos vinculados con la salud: *Coordinación, fuerza y equilibrio*, y *Promoción de la salud*. Las competencias que se pretenden lograr en los alumnos de educación preescolar son las siguientes:

- El alumno mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.
- Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.
- Prácticas medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.
- Reconoce situaciones que en la familia o en otro contexto le provocan agrado, bienestar, temor, desconfianza o intranquilidad y expresa lo que siente.

A partir de las competencias antes descritas, se proponen algunos juegos (ver cuadros 21, 22, 23, 24 y 25) que desarrollarán en los alumnos de preescolar las habilidades, destrezas y aprendizajes esperados, incluyendo a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales adaptando la dinámica del juego.

Cuadro 21	
Titulo	Rodemos
Propósito	Desarrollar la habilidad de rodamiento y el control del movimiento del cuerpo.
Materiales	Espacio con pasto o tapetes.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se organiza al grupo en dos equipos y se acomodan en fila. 2. Se marca el lugar de salida, de llegada y el regreso. Para ello es necesario señalar en dónde inicia, marcar de tres a cuatro metros a partir de ahí y colocar en ese sitio la señal de llegada. El regreso será por el mismo camino hasta llegar al lugar donde se encuentra el siguiente compañero de fila, a quien el niño tocará para que entonces él inicie el recorrido. 3. Los dos primeros alumnos de cada fila se colocan acostados en el piso de manera que al rodar sobre su costado puedan recorrer el camino hacia la derecha y regresar girando hacia la izquierda. 4. Para rodar pueden elegir entre estas opciones: <ul style="list-style-type: none"> • Brazos laterales al tronco • Brazo derecho debajo de la cabeza • Brazo izquierdo debajo de la cabeza • Brazos levantados paralelos a la cabeza

	<p>5. Los alumnos empiezan a girar cuando se da la señal de inicio; se realiza el recorrido; regresan y tocan a su compañero, quien continúa rodando el mismo recorrido, y así sucesivamente hasta que todos hayan rodado.</p> <p>6. Gana el equipo que termine de realizar el recorrido primero.</p>
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: antes de iniciar el juego, se permite a los alumnos caminar por el recorrido y realizar rodamientos de prueba. Se les dan indicaciones verbales que los orienten sobre el lugar de la llegada o sobre si requieren rodar aún más para llegar al lugar donde se encuentra su compañero. • Discapacidad auditiva: se explica el juego ejemplificándolo. Se utiliza un paliacate en la mano para dar la señal de inicio. • Discapacidad motora: se permite cualquier forma de realizar el recorrido, dando preferencia a la más semejante al rodamiento.
Evaluación	<p>Coordinación Fuerza Velocidad Resistencia</p>

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 22

Titulo	Los aros
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la coordinación motora • Mejorar la atención y la reacción inmediata de movimiento de acuerdo con la señal.
Materiales	Aros de plástico, uno por cada niño.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se explica que el juego consiste en poner los aros sobre el piso en diferentes lugares, adentro del espacio indicado para el juego (puede señalarse con líneas de gis), colocándose cada niño dentro de uno, excepto uno de ellos, que intentará ganar un aro. 2. Se elige al alumno que iniciará el juego sin aro. 3. Se reparte un aro a cada alumno. 4. Se colocan los aros sobre el piso y dentro de cada uno un niño. 5. El niño que no tiene aro, da una señal y todos los alumnos cambian de aro. 6. El alumno sin aro trata de ganar uno llegando antes que sus compañeros. 7. Gana el aro el alumno que se coloque primero dentro del área delimitada para cada aro.

	8. Gana el aro el alumno que se coloque primero dentro del área delimitada para cada aro.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: juegan por parejas tomados de la mano; el miembro de la pareja sin discapacidad visual indica a su compañero hacia dónde correr y la ubicación de los aros. • Discapacidad auditiva: se ejemplifica el juego con movimientos corporales. En el momento de la señal utiliza un movimiento, por ejemplo, levantar los brazos. • Discapacidad motora: se acepta cualquier tipo de desplazamiento. El alumno gana el aro con sólo tocarlo con cualquier parte de su cuerpo.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo corporal interactivo • Coordinación • Equilibrio • Velocidad • Resistencia

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 23	
Título	Corro muy rápido
Propósito	Realizar desplazamientos por el espacio señalado corriendo a la mayor velocidad posible.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio al aire libre • Paliacate • Gis para marcar la meta • Dos cuerdas para el carril • Estambre para la meta
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se realizan de 10 a 15 minutos de calentamiento muscular, trote, estiramiento, flexión. 2. Se forma al grupo en hileras de cinco niños. 3. Se explica que el juego consiste en correr lo más rápido que cada uno de ellos pueda de la manera indicada, hasta llegar a la meta y de regreso. (Se señala dónde es la salida y dónde la meta). 4. Las opciones para correr pueden ser: <ul style="list-style-type: none"> • Con las manos en la cabeza • Al lado derecho o izquierdo • De manera normal • Hacia atrás

	<ol style="list-style-type: none"> 5. Al darse la señal de salida, los alumnos de la primera hilera inician la carrera con la opción elegida. 6. Cuando regrese la primera hilera, continúa la segunda y así sucesivamente. 7. El juego continúa cambiando la opción para correr. 8. Se combinan las opciones para correr entre cada hilera. 9. Gana un alumno de cada hilera en cada opción para correr. 10. El juego concluye comentando la importancia de desarrollar nuestras aptitudes físicas, por ejemplo, la velocidad para correr.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: se explora el camino que recorrerá. Utiliza sólo un sentido pues en estos casos la carrera será sólo de ida. El camino se marca con dos cuerdas a la altura de los brazos del niño que indiquen el carril y le permitan ubicarse en el espacio. Se utiliza estambre en la meta en su carril, y se le avisa verbalmente cuando la haya cruzado. Debe haber espacio suficiente después de la meta para detenerse. Al cruzar la meta un compañero se acerca a él y lo toca para que sienta el contacto y se detenga. • Discapacidad auditiva: se explica el juego ejemplificándolo. Se utiliza una señal visual como realizar movimientos de correr con la opción elegida y bajar la mano con un paliacate para dar señal de salida. • Discapacidad motora: se usa cualquier forma de desplazamiento posible para el alumno. Según sus circunstancias de desplazamiento, se ubica la meta para él a menor distancia de la meta de los demás alumnos.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo corporal personal • Coordinación • Equilibrio • Fuerza • Velocidad • Resistencia

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 24	
Título	Carreras de recogedores
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar equilibrio • Centrar la atención • Fortalecer la coordinación óculomanual

Materiales	Recogedores, globos y espacio amplio y preferentemente cerrado.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se organiza el grupo en equipos de seis a ocho participantes. 2. Cada equipo tendrá un globo para todos y un recogedor para cada uno. 3. Se divide al equipo en dos; la mitad se ubica en un extremo del espacio y la otra mitad en el otro. 4. El primer competidor de cada equipo coloca el globo sobre el recogedor. 5. A la voz de salida comienza a caminar lo más rápido posible cuidando que el globo no caiga del recogedor, sin meter las manos. 6. El equipo cuyo competidor deje caer el globo será descalificado o comenzará de nuevo desde su línea de salida. 7. Al llegar al otro extremo coloca el globo en el recogedor de su compañero y éste sale hacia el extremo contrario donde otro integrante lo espera para que coloque el globo sobre su recogedor. 8. El juego termina cuando el último competidor haya cruzado la línea contraria sin perder el globo.
Variantes	<p>Discapacidad motora y discapacidad intelectual: según el grado de la discapacidad, se utilizan pelotas medianas en lugar de globos que son más ligeros y que fácilmente pueden volarse. En caso de niños en silla de ruedas, en lugar de recogedores es posible utilizar conos y colocárselos entre las piernas.</p> <p>También puede flexibilizarse la regla y permitir que el niño tome de nuevo el globo y siga adelante, siempre y cuando no utilice las manos, sólo el recogedor. En casos extremos de problemas motores, se les permite incluso que de vez en cuando utilicen la mano para detener o tomar el globo, procurando que sea el menor tiempo posible durante el recorrido.</p>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Función simbólica • Desarrollo corporal interactivo • Coordinación • Equilibrio • Fuerza • Velocidad

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 25	
Título	Mantengo el equilibrio

Propósito	Desarrollar el equilibrio del cuerpo al caminar sobre un espacio determinado
Materiales	Una tabla larga de 30 centímetros de ancho colocada sobre soportes de madera o tabiques
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se forma al grupo en fila. 2. Se explica que el juego consiste en caminar sobre la tabla en la forma que se indique y sin caerse. 3. Las opciones para recorrer la tabla son: <ul style="list-style-type: none"> • Caminar hacia el frente con los brazos extendidos de manera perpendicular al tronco • Retroceder utilizando los brazos para mantener el equilibrio. • Caminar sobre la tabla lo más rápido posible sin caerse. 4. El primer niño de la fila inicia el juego; al terminar de recorrer la tabla, continúa el segundo, y así sucesivamente hasta que todos hayan realizado las opciones propuestas. 5. Se asigna un punto a cada niño por cada recorrido realizado en el cual mantuvo el equilibrio. 6. Ganan los alumnos que al final del juego hayan obtenido más puntos.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: la tabla se coloca sobre el suelo, sin soportes. El alumno la explora con sus manos y camina sobre ella antes del juego. Durante éste se le dan indicaciones orales para ayudarlo en su orientación. En caso necesario se colocan unas cuerdas a unos 30 centímetros de altura del piso, paralelas a la tabla, en ambas orillas, para que al sentir las ubique la dirección y el espacio. Se le indica el momento en que recorrerá toda la tabla y cuando haya terminado de hacerlo. • Discapacidad auditiva: se muestra la opción para caminar sobre la tabla de manera corporal, ejemplificándola. • Discapacidad motora: se utiliza cualquier tipo de desplazamiento que le sea posible. Se coloca la tabla sobre el piso, sin soportes.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo corporal personal • Coordinación • Equilibrio • Fuerza • Velocidad • Resistencia

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

➤ 5.- Desarrollo personal y social

Este campo formativo se organiza en dos aspectos relacionados con los procesos de desarrollo infantil: *Identidad personal* y *Relaciones interpersonales*. Las competencias que se pretenden lograr en los alumnos de educación preescolar son las siguientes:

- El alumno reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.
- Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.
- Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados.
- Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación, y la empatía.

A partir de las competencias antes descritas, se proponen algunos juegos (ver cuadros 26, 27, 28 y 29) que desarrollarán en los alumnos de preescolar las habilidades, destrezas y aprendizajes esperados, incluyendo a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales adaptando la dinámica del juego.

Cuadro 26	
Titulo	El semáforo
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la inteligencia intrapersonal, noción de turno, pertenencia y autosuficiencia para tomar decisiones con responsabilidad. • Promover la independencia y la responsabilidad. • Respetar reglas y formar hábitos
Materiales	Un semáforo elaborado con papel cascarón, unicel o cualquier material más o menos resistente, donde puedan colocarse los tres colores: verde, amarillo y rojo.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se coloca el semáforo al frente del salón, a un lado de la puerta o en cualquier lugar visible para los niños. 2. Se comenta el uso del semáforo en la calle y sus características. 3. Se explica para qué sirve cada color del semáforo y se establecen normas para el grupo: <ul style="list-style-type: none"> • Verde: indica que la actividad es flexible y el alumno puede salir del salón si lo requiere, siempre y cuando no haya salido alguien antes.

	<ul style="list-style-type: none"> • Amarillo: indica que es una actividad en receso, individual o grupal, y que en cuanto termine pueden salir al receso o a su casa, guardando sus útiles y dejando limpio su lugar. • Rojo: Indica que la actividad es muy importante y no puede abandonarlo. <p>4. Esta actividad se realiza de manera cotidiana.</p> <p>5. Si el semáforo está en rojo y el alumno quiere salir del salón por algún motivo urgente, tiene que avisar al grupo o pedir permiso.</p>
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: pueden utilizarse objetos que producen sonidos, como: panderos, campanas, tambores, claves, triángulos, chicharras, timbres, etcétera. Se requiere que los sonidos para cada color sean claramente identificables, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> ○ Rojo: campana, verde: timbre, amarillo: pandero. <p>Cada vez que se establezca el tipo de actividad, o sea, que cambie de color, se produce el sonido correspondiente. El espacio de tiempo termina cuando se escuche un sonido diferente, lo cual indica un cambio en el tipo de actividad.</p>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido del yo • Sensibilidad social • Conocimiento intrapersonal • Simbolización • Percepción de los otros roles • Conocimiento interpersonal

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 27	
Título	Soy bueno para...
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar en el conocimiento de sí mismo. • Aumentar la autoestima reconociendo sus cualidades y/o habilidades.
Materiales	Hojas de papel, crayolas, lápices, reproductor de música, música instrumental.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se comenta en el grupo la idea de que todos somos buenos para hacer algunas cosas; ese día cada uno dibuja un árbol y en las ramas anota para qué es bueno. 2. Se reparten los materiales entre los alumnos: hojas, lápices, crayolas. 3. Los alumnos dibujan su árbol de manera individual. Mientras lo hacen, se pone música de fondo. Pueden asignarse de 10 a 20 minutos

	<ol style="list-style-type: none"> 4. Se reorganiza al grupo en equipos de cinco alumnos. 5. Los alumnos muestran su árbol y expresan a sus compañeros de equipo para qué son buenos, anteponiendo a cada cualidad o habilidad la frase: “Doy bueno para...” 6. En grupo se comenta cómo se sienten al reconocer ellos mismos sus cualidades y/o habilidades. 7. El ejercicio concluye reflexionando sobre la importancia de conocernos nosotros mismos y de reconocer esas cualidades y/o habilidades ante los demás.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: el alumno realiza el dibujo y se le da una hoja aparte con una plantilla con renglones para anotar para qué es bueno. También comenta con sus compañeros su percepción personal de para qué se considera bueno. • Discapacidad auditiva: se anota en el pizarrón la frase: “Soy bueno para...” y se registran posibles respuestas que propongan los compañeros del grupo. Se muestra el dibujo de un árbol y se escribe en sus ramas lo propuesto por los alumnos anteriormente. Al trabajar en equipo el alumno muestra su dibujo con sus textos para que los demás puedan leerlo. • Discapacidad motora: el alumno realiza el dibujo utilizando cualquier parte de su cuerpo que tenga movilidad: las manos, la boca, los pies. De ser necesario se le proporcionan crayolas grandes y gruesas. Él comenta sus ideas diciendo “Soy bueno para...”. • Discapacidad intelectual: los alumnos pueden dibujar algo que representa para qué son buenos, pidiéndoles que por lo menos sean tres cosas.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido del yo • Simbolización • Conocimiento intrapersonal • Sensibilidad social • Sentido de identidad.

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 28	
Título	Mi experiencia más enriquecedora
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Acrecentar el conocimiento personal • Valorar las experiencias vividas.
Materiales	Espacio amplio, cojines, reproductor de música, música instrumental, cartel con texto.

Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. El grupo se acomoda por todo el espacio del salón y se sientan de la manera más cómoda posible sobre los cojines. 2. Se les explica que el juego consiste en encontrar entre sus recuerdos una experiencia que cada uno haya vivido y de la cual hayan aprendido cosas importantes. 3. En silencio, los alumnos recuerdan alguna experiencia. Se toca música instrumental durante 5 a 10 minutos. 4. Se forman equipos de tres alumnos y comentan sus experiencias, compartiendo también lo que han aprendido de ellas. 5. En grupo los alumnos analizan lo que les parece más importante de lo compartido por sus compañeros de equipo. 6. El juego concluye comentando la idea de que las experiencias que tenemos enriquecen nuestras vidas.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad auditiva: el maestro muestra un cartel con la frase “Mi experiencia más enriquecedora”, y explica el juego utilizando lenguaje total. El alumno comparte con el equipo a través de un texto escrito y con lenguaje total. • Discapacidad intelectual: el maestro explica con ejemplos el tipo de experiencia que pueden elegir los alumnos. De ser necesario, en los equipos se asigna el orden y el tiempo de participación de los alumnos. Pueden también apoyarlos, realizando preguntas concretas sobre lo que el alumno comparte, para ampliar la información que expresa a sus compañeros.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido del yo • Simbolización • Conocimiento intrapersonal • Conocimiento interpersonal • Sensibilidad social • Sentido de identidad • Percepción de otros roles

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 29	
Título	El pozo de los deseos
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar el conocimiento personal identificando sus deseos.
Materiales	Un pozo formado con cartón y papel piedra
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se coloca el pozo en el centro del salón. 2. El maestro explica que el juego consiste en imaginar que cada uno puede pedirle lo que más quiera al pozo de los

	<p>deseos y después pensar en qué tiene que hacer para ver realizado ese deseo, si es posible.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. El grupo se acomoda en círculo alrededor del pozo. 4. Los alumnos pasan uno por uno cerca del pozo; cierran los ojos, piensan en un deseo, lo dicen y simulan que lo sacan del pozo. 5. Se forman equipos de cinco alumnos. Charlan sobre lo que tienen que hacer para ver realizados esos deseos y si es posible o no que se hagan realidad. 6. En sesión plenaria se concluye comentando la importancia de actuar para poder hacer realidad sus sueños.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: el alumno recorre el espacio y ubica el lugar donde se encuentra el pozo de los deseos. • Discapacidad auditiva: se utiliza un cartel con el título del juego y las instrucciones se dan con lenguaje total. El alumno puede escribir en una hoja su deseo y mostrarlo al grupo cuando lo corresponda pasar cerca del pozo. • Discapacidad motora: el alumno se desplaza hasta el pozo como le sea posible o con la ayuda de algún compañero. • Discapacidad intelectual: el maestro apoya a los alumnos durante el trabajo de equipo, preguntando directamente, por ejemplo: “¿Qué tienes que hacer tú?”, “¿Qué más harías?”, etcétera.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido del yo • Simbolización • Conocimiento intrapersonal • Conocimiento interpersonal • Empatía • Sensibilidad social • Percepción de otros roles

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

➤ 6.- Expresión y apreciación artísticas

Este campo formativo se organiza en cuatro aspectos relacionados con los lenguajes artísticos: *Expresión y apreciación musical*, *Expresión corporal y apreciación de la danza*, *Expresión y apreciación visual*, y *Expresión dramática y apreciación teatral*.

- El alumno expresa su sensibilidad, imaginación e inventiva al interpretar canciones y melodías.
- Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha.
- Expresa, por medio del cuerpo, sensaciones y emociones en acompañamiento del canto y de la música.
- Explica y comparte con otros las sensaciones y los pensamientos que surgen en él o ella al realizar y presenciar manifestaciones dancísticas.
- Expresa ideas, sentimientos y fantasías mediante la creación de representaciones visuales, usando técnicas y materiales variados.
- Comunica sentimientos e ideas que surgen en él o ella al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas fotográficas y cinematográficas.
- Expresa mediante el lenguaje oral, gestual y corporal situaciones reales o imaginarias en representaciones teatrales sencillas.
- Conversa sobre ideas y sentimientos que le surgen al observar representaciones teatrales.

A partir de las competencias antes descritas, se proponen algunos juegos (ver cuadros 30, 31, 32, 33 y 34) que desarrollarán en los alumnos de preescolar las habilidades, destrezas y aprendizajes esperados, incluyendo a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales adaptando la dinámica del juego.

Cuadro 30	
Titulo	Bailemos libremente
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar corporalmente el ritmo de la música. • Identifica diferentes tipos de ritmos y realizar movimientos acordes a ellos.
Materiales	Reproductor de música, música instrumental con diferentes ritmos (dos a tres minutos de duración por cada ritmo) (iniciando con música tranquila y terminando con la misma melodía del inicio) (duración total: de 15 a 20 minutos) y salón amplio sin muebles.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se explica al grupo que el juego consiste en moverse libremente, como cada uno quiera, por todo el espacio del salón, pero siguiendo el ritmo de la música. 2. Se pone la música y se dice que pueden moverse como quieran por todo el salón. Se anima al grupo a expresarse utilizando todo su cuerpo (cabeza, brazos, piernas, etc.) y a realizar los sonidos que quieran con su cuerpo según la música que escuchen. 3. Se les pide que recorran toso el espacio explorando su cuerpo por medio del movimiento con la música. 4. Se asigna un tiempo, se pide a los alumnos que caminen despacio respirando profundamente. Los alumnos

	<p>forman un círculo y comparten entre ellos su experiencia, utilizando las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron? ¿Cuál ritmo, melodía, etc., les gustó más?</p> <p>5. Se concluye comentando la importancia de la música como forma de expresión en nuestras vidas.</p>
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad auditiva: se explica el juego ejemplificándolo. Se permite que el alumno se acerque a tocar las bocinas para sentir las vibraciones de la música, y a partir de ellas pueda elegir el tipo de movimiento a realizar. Se da una señal visual, como mover un paliacate cuando cambie la melodía para que se acerque nuevamente a las bocinas. Se utilizan melodías de cinco minutos cada una, pueden ser tres o cuatro, de preferencia interpretadas con instrumentos de percusión. • Discapacidad motora: se considera válida cualquier forma de expresar el movimiento al ritmo de la música; puede ser con la cabeza, con las manos, moviendo la boca, etcétera.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Imaginación musical • Memoria musical • Reproducción musical • Producción musical

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 31	
Título	El sonido en gráfica
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Inventar melodías en grupo a partir de producir sonidos con diferentes objetos. • Desarrollar la atención y la colaboración en equipo.
Materiales	Objetos para producir sonidos acomodados por equipos (por ejemplo: recipientes de cristal con diferentes niveles de agua y unos lápices para uno; objetos de madera para otro; objetos de metal para otro, etcétera) y dibujos de los objetos en las tarjetas.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se organiza al grupo en equipos. 2. Se reparte el material, diferente para cada equipo. 3. Se explica que el juego consiste en producir sonidos con los objetos de cada equipo, de acuerdo con el orden en que se muestran las tarjetas y durante el tiempo que las observan. 4. Se inicia el juego levantando una tarjeta y se informa al equipo que tiene esos objetos para producir sonidos. Se

	<p>baja esa tarjeta y se levanta otra, para que ahora otro equipo sea quien produzca los sonidos.</p> <p>5. Después pueden levantarse dos o tres tarjetas a la vez.</p> <p>6. Los alumnos deben estar atentos, ya que sólo podrán emitir sonidos cuando la tarjeta con el dibujo de los objetos que ellos tienen, esté levantada.</p> <p>7. Puede elegirse un alumno para que levante las tarjetas.</p> <p>8. El juego concluye comparándolo con la forma de interpretar la música de una orquesta.</p>
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: al levantar cada tarjeta se expresa oralmente cuál dibujo contiene esa tarjeta y se da una señal verbal para iniciar y otra para terminar. • Discapacidad auditiva: se explica el juego ejemplificándolo.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Imaginación musical • Memoria musical • Reproducción musical • Producción musical

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 32

Titulo	Las maracas
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Componer e interpretar una melodía musical con maracas.
Materiales	<p>Un juego de maracas para cada niño (si no se cuenta con ellas puede elaborarse con un palito de madera y latas de refresco, o jugo con arena adentro).</p> <p>Lugar amplio donde puedan trabajar los equipos sin que los interrumpen los sonidos de los demás.</p>
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se forman equipos de cinco niños cada uno. 2. Se explica que el juego consiste en componer una melodía por equipo e interpretarla con las maracas. 3. Se reparte el material y se distribuye a los equipos en el espacio disponible. 4. Cada equipo se pone de acuerdo sobre su melodía y la van interpretando, de manera que ensayen en equipo. 5. Cada equipo se pone de acuerdo sobre su melodía y la van interpretando, de manera que ensayen en equipo. 6. Se asignan de 30 a 45 minutos para el trabajo en equipo. 7. En grupo, cada equipo pasa al frente a interpretar la melodía que compuso. 8. Por votación el grupo elige la melodía y la interpretación ganadoras. 9. El juego concluye comentando la importancia de realizar nuestras propias composiciones musicales.

Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: se permite la exploración táctil de las maracas. Se le indica verbalmente cuándo inicia la interpretación de la melodía. Se le guía verbalmente y se coloca su mano sobre el hombro de su compañero, para indicarle el espacio de trabajo y el de presentación frente al grupo. • Discapacidad auditiva: se explica el juego utilizando movimientos corporales. Al componer la melodía se le muestra el movimiento de las maracas; al presentar la interpretación ante el grupo, se permiten que él se coloque frente a sus compañeros de equipo y se le da una señal visual para iniciar la interpretación. • Discapacidad motora: se utilizan las partes del cuerpo con movimiento para tocar las maracas; pueden ser los pies, las manos, la boca, etcétera. Se interpreta parte de la melodía compuesta. • Discapacidad intelectual: se solicita una melodía sencilla y breve, con pocas variaciones. En la explicación del juego se ejemplifica con el sonido de las maracas.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Imaginación musical • Memoria musical • Contraste • Producción musical • Reproducción musical

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 33

Titulo	Sígueme los pasos
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y seguir pasos rítmicos improvisados. • Desarrollar la memoria musical.
Materiales	Reproductor de música y música rítmica.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se elige una canción que sea suficientemente rítmica para improvisar pasos. 2. Los participantes se colocan en hileras. 3. Por turnos, pasan al frente y siguiendo la música escogida ponen un paso de baile al grupo. 4. Todos tienen que imitarlo, hasta que puedan realizarlo. La única condición para poner un paso de baile es que vaya acorde a la música que se escucha; es decir, de manera rítmica siguiendo la música. 5. El siguiente realiza el paso anterior y poniendo uno nuevo que todos deben imitar. 6. El tercer participante debe realizar los dos pasos anteriores y poner uno nuevo, y así sucesivamente.

	<p>7. Cuando todos pasan y ponen un paso de baile al grupo, deben bailar todos los pasos ensayados.</p> <p>8. El grupo se divide en equipos de cuatro o cinco participantes y el equipo que reproduzca todos los pasos ensayados de la manera más rítmica y sincronizada posible, gana el concurso.</p> <p>9. El ganador es elegido por el grupo general atendiendo a los criterios de ritmo y totalidad, es decir, que se siga el ritmo de la música y que se realicen todos los pasos puestos por los participantes, en el orden presentado.</p>
Variantes	<p>Puede variar el número de pasos utilizados, para que no sea tan larga la lista de pasos a ejecutar al final.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: pueden ejecutarse pasos con ritmo, que se escuchen; por ejemplo, zapatear dos series de tres tiempos o una serie de cinco tiempos, sólo que deben ir al ritmo de la música. • Discapacidad auditiva: pueden realizarse con los pies descalzos, colocando el reproductor de música en el piso con el mayor volumen posible para sentir las vibraciones musicales y el ritmo y seguir un paso.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Imaginación musical • Memoria musical • Reproducción musical • Desarrollo corporal personal • Coordinación • Flexibilidad

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

Cuadro 34	
Título	Cambiamos la música
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Componer melodías para un mismo texto. • Desarrollar la creatividad musical.
Materiales	Hojas con texto impreso (puede ser un poema, un cuarteto, etcétera)
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se organiza al grupo por equipos de cinco integrantes. 2. Se explica que el juego consiste en inventar una melodía para la letra que se les entrega y después interpretar su composición musical ante el grupo. 3. Se entrega a cada equipo una hoja con el texto. 4. Se les asignan de 10 a 20 minutos para que inventen cómo cantarán ellos esa canción y la ensayen. 5. Cada equipo pasa al frente para mostrar al grupo su composición musical a través de la interpretación. 6. Gana el equipo que, por votación del grupo, componga la melodía que más les agrade.

	7. Se concluye en sesión plenaria, reflexionando sobre cuán valioso es poder crear música.
Variantes	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad visual: los compañeros del niño leen en voz alta el texto que se les entrega, para que él pueda participar componiendo también la melodía. • Discapacidad auditiva: se explica el juego utilizando lenguaje total. Mediante su expresión corporal el alumno sugiere a sus compañeros de equipo el ritmo que propone para la melodía. • Discapacidad motora: participa durante la interpretación de la melodía moviéndose como es posible. • Discapacidad intelectual: el texto es breve y sencillo. Se les puede sugerir elegir música parecida a alguna canción que ya conozcan.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Imaginación musical • Memoria musical • Contraste • Reproducción musical • Producción musical

Nota: Recuperado de Montes Ayala, C. (2005).

6.- Discusión y Conclusión

El juego dentro del contexto educativo es un elemento muy importante ya que brinda la posibilidad de desarrollar en los niños sus habilidades cognitivas (imaginación, observación, atención, memoria) para reflexionar acerca de una situación o un aprendizaje y aplicarlo en su vida cotidiana, además favorece la socialización y comunicación asertiva con pares y adultos. Piaget (1990) afirma que el juego permite desarrollar tres funciones básicas del pensamiento: la asimilación, la acomodación y la aceptación de la realidad externa. Es por esto que utilizar el juego como una herramienta educativa principalmente en educación preescolar es lo más recomendable para lograr en los alumnos un aprendizaje significativo.

Un niño descubre el mundo a través del juego, aprende jugando sin caer en la frustración al intentar resolver alguna situación que se le dificulte, comprende su realidad, desarrolla su lenguaje al aprender nuevas palabras y expresar sus sentimientos, ideas o pensamientos, también incorporan y aplican diversos valores en su vida cotidiana, lo cual les permite lograr una buena convivencia, además, por su formato, jugar le permite al niño ejercitar su cuerpo y mantenerlo saludable.

A partir de los múltiples beneficios antes mencionados, se incentiva a los docentes, principalmente de educación preescolar, a utilizar el juego como un recurso educativo en su práctica laboral cotidianamente. Con apoyo del docente un alumno puede ampliar significativamente su nivel cognitivo, dado que puede crear un ambiente dinámico con propuestas nuevas y con la inclusión de recursos materiales que logren elevar el conocimiento del alumno ejercitando las funciones cognitivas con las que ya contaba e incorporando nuevos aprendizajes, así, el alumno podrá acceder a un conocimiento más avanzado y competitivo al que podría lograr espontáneamente; sin olvidar conducirlo hacia su independencia, autonomía y capacidad de aprender.

La participación del docente en la educación preescolar hace la diferencia entre un aprendizaje significativo y un aprendizaje endeble, ya que es él quien diseña, explica, demuestra y guía a los alumnos en todas las actividades dentro de la institución, por lo cual es necesario que el docente esté preparado para sortear cualquier situación académica o personal de sus alumnos, en este sentido, podemos observar que actualmente es común encontrarnos alumnos con necesidades educativas especiales dentro de la educación regular, este término hace referencia a aquellos alumnos que requieren apoyo o atención específica debido a que presentan dificultades mayores al resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes correspondientes. Ante este tipo de situaciones, el docente debe diseñar actividades en las que el alumno con NEE pueda participar y alcanzar los objetivos y aprendizajes esperados.

Para atender alumnado con necesidades educativas especiales, es importante realizar adecuaciones al currículo, a los aprendizajes esperados y a las dinámicas, con la finalidad de incluir al alumno dentro del grupo regular. El juego en el

alumnado con NEE funge como una herramienta muy importante dentro de la educación y como potenciador social que favorece la adquisición de habilidades comunicativas, además de proporcionar posibilidades de movimiento, manipulación y exploración del entorno, facilitar la coordinación, el equilibrio y la psicomotricidad, tanto fina como gruesa. Ahora bien, el juego dentro del contexto educativo, como una herramienta de aprendizaje para alumnos con necesidades educativas especiales, es altamente recomendado ya que parte del interés de éste y encuentra en él factores motivacionales que le permiten mejorar su conocimiento y autoestima.

Para diseñar actividades lúdicas hay que buscar estrategias pedagógicas que incluyan y se adapten a las necesidades educativas detectadas. Es importante tener en cuenta que trabajar con alumnos con NEE no significa crear una planeación distinta para ellos, sino que a partir de la planeación diseñada para el grupo en general se realizarán los ajustes pertinentes en cuanto al diseño e implementación de actividades y dinámicas, pero manteniendo el mismo objetivo y aprendizaje esperado para todo el grupo. A este tipo de ajuste a la planeación, se le conoce dentro del contexto educativo como adecuación curricular y el formato del juego permite a los docentes realizar este tipo de inclusión y trabajar con el grupo de forma simultánea.

A la hora de diseñar una actividad lúdica se deben cumplir ciertos criterios, el objetivo debe ser orientado a la adquisición de conocimiento, el diseño tendrá que ser dinámico, todos los alumnos tendrán que participar en ella, de ser necesario se realizarán las adecuaciones pertinentes dependiendo el tipo de NEE del alumno y la evaluación se realizará respetando los tiempos y modalidades de aprendizaje de cada uno. Para constatar un aprendizaje, los indicadores de logro son la mejor evidencia, ya que se refieren a la utilización del conocimiento (aplicar lo aprendido).

Los alumnos con necesidades educativas especiales requieren, al igual que el resto del grupo, aprender de forma significativa, ser elementos activos en su proceso de aprendizaje, aprender a desarrollar aprendizajes significativos por sí mismos y contar con la mediación del o la docente y otros compañeros para aprender, si bien es cierto que necesita más ayuda o una ayuda distinta para conseguirlo, este aspecto es importante en lo que se refiere a los alumnos con necesidades educativas especiales porque en muchos casos reciben una enseñanza mecánica y poco participativa.

Como conclusión se les exhorta a los docentes a incluir de manera intencionada actividades lúdicas como parte del quehacer pedagógico para atender tanto al grupo regular como al alumnado con necesidades educativas especiales. Este tipo de actividades lúdicas con formato de juego contribuyen a prevenir posibles desajustes personales y sociales y compensar las carencias detectadas. Es importante escuchar a los niños y ser activamente participativo en los juegos educativos y de esparcimiento para lograr un vínculo significativo entre los alumnos y el docente, lo

cual propiciara un ambiente amigable para desarrollarse positivamente y acceder a los aprendizajes esperados con mayor facilidad.

Desde el punto de vista psicológico, el juego es utilizado a partir de los beneficios que genera en el desarrollo integral del niño, utilizándolo como una herramienta terapéutica y una actividad motivacional que incentiva la atención y propicia el interés en los niños.

La labor de un psicólogo dentro del contexto educativo, será diseñar actividades y estrategias, en este caso lúdicas, a partir del programa de estudios establecido en la institución. Con el propósito de generar en los alumnos un aprendizaje significativo y cumplir con los objetivos y competencias propuestas en cada campo formativo del programa de estudios. Este criterio aplicara tanto para el alumnado regular como para el alumnado con necesidades educativas especiales, logrando así una integración completa.

7.- Bibliografía

- Cabrera Angulo, A. (1995) *El juego en educación preescolar*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión. (2011). *Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad*. México: Secretaría General Secretaría de Servicios Parlamentarios.
- Calameo. (s.f). *Estrategias de sensibilización para docentes*. Recuperado el 03 de mayo de 2017., de Zona 7 Educación Especial Sitio web: <http://es.calameo.com/read/003246620b918682fcd10>
- Cárdenas Restrepo, A. (2014). *El juego en la educación inicial*, Bogotá: Rey Naranja Editores
- Chacón, P. (2007) *El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula?* Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador
- Claparede y el juego* (2012) Recuperado de <http://aprendamosdeljuegoconclaparede.blogspot.mx/>
- Del Toro Alonso Víctor. (2013). *El juego como herramienta educativa del educador social en actividades de Animación Sociocultural y de Ocio y Tiempo libre en niños con discapacidad*. RES Revista de Educación Social. Edición número 16.
- Del Pilar María. (1998). Necesidades Educativas Especiales Hacia una nueva denominación. Universidad de Vigo. Revista Galego Portuguesa de Psicología y Educación. No. 2 Vol. 3
- Delgado Linares Inmaculada. (2011). *El juego infantil y su metodología*. España: Ediciones Paraninfo.
- Dirección General de Educación Especial Ministerio de Educación. (2009). *Guía de adecuaciones Curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Guatemala.
- Domínguez Chavira, C. (2015) *La lúdica: una estrategia pedagógica depreciada*, Ciudad Juárez, Chihuahua: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Dorado A., Ramírez F., Yunta D., Y Chueca M. (s/f) *Los juegos y los alumnos con necesidades educativas especiales*. 2do Magisterio de E.F.
- Exposito Bautista, J. (2006) *El juego y deporte popular, tradicional y autóctono en la escuela: los bolos huertanos y bolos cartageneros*. Sevilla: Wanceulen Editorial deportiva S.L

- Fernández Zalazar, D. (s.f) *Evolución del juego en el niño desde la teoría piagetiana.*
- Gómez Ramírez, J. (s.f) El juego infantil y su importancia en el desarrollo. CCAP. Volumen 10 Número 4.
- González Fontao, M. (1998). *Necesidades Educativas Especiales Hacia una nueva Denominación.* Universidad de Vigo
- Granados Alvarado, E. (2010). Antología: “*Abordaje de las necesidades educativas especiales en el aula de preescolar*”, Costa Rica: Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano.
- Hernández Rojas, G. (1999) *La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos escolares.* México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Herrero, J. (2012) La inteligencia del juego. Racó de Pastor s/n: Ojo de agua
- Lenguaje en niños. Cómo estimularlo con juguetes y juegos.* Recuperado el 04 de mayo de 2017, de juguetes.es Sitio web: <http://www.juguetes.es/vocabulario-ninos/>
- Linares Rafael, (2008) *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vigotsky.* Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Luque Parra, D. (2009) Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXIX, núm. 3-4, 2009, pp. 201-223,
- Marcaida Pérez, Carreño Ortega, D., & Bermúdez López. I. (2013) El juego como necesidad de la sociedad infantil. *Revista Conrado* pp. 34-43.
- Martínez Rodríguez, E. (2008) El juego como escuela de vida: Karl Gross. MAGISTER, *Revista Miscelanea* de Investigación, no. 22, 7-22.
- Méndez, L., Moreno, R. y Ripa, C. (2006). *Adaptaciones Curriculares en Educación Infantil.* Madrid: NARCEA.S.A. DE DICIONES
- Meneses Montero, M y Monge Alvarado, M. (2001) El juego en los niños: enfoque teórico. *Educación*, vol. 25, núm. 2, pp. 113-124.
- Montes A., Castro G. (2005). *Juegos para niños con necesidades educativas especiales*, México: Editorial Pax México.
- Niños superdotados. Consejos para niños con talento.* Recuperado el 04 de mayo de 2017, de juguetes.es Sitio web: <http://www.juguetes.es/ninos-inteligente/>

- Pérez Cordero, C. (1989) *La importancia del juego y los juguetes para el desarrollo integral de los niños/as de educación infantil*. Autodidacta. Revista de la educación Extremadura.
- Piaget, J. (1990) *La formación del símbolo en el niño*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Sarlé, P. (2006) *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*, Buenos Aires: Paidós.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar*. México
- Torres Minerva, C. (2002) *El juego como estrategia de aprendizaje en el aula*. Venezuela: Educere.