



UNIVERSIDAD DON VASCO, A. C.

INCORPORACIÓN NO. 8727-43 A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA DE PEDAGOGÍA

EL JUEGO COMO FACTOR DE APRENDIZAJE EN PREESCOLAR

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

Lourdes Jimena Rico Zalapa

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán. 22 de marzo de 2010



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.

Introducción.

Antecedentes.	1
Planteamiento del problema.	3
Pregunta de investigación	3
Objetivos.	4
Justificación.	5
Marco de referencia.	6

Capítulo 1. El juego.

1.1. Concepto de juego	8
1.2. Juegos para el desarrollo de las inteligencias.	14
1.3. Juego de simulación	15
1.4. Juego libre.	20
1.5. Juegos de motricidad.. . . .	21
1.6. Rincones de juego.	23

Capítulo 2. Aprendizaje significativo.

2.1. Concepto de aprendizaje significativo.	26
2.2. Las herramientas de la mente.	33
2.3. La Zona de Desarrollo Próximo.	37
2.4. Factores que influyen en el aprendizaje significativo.	38
2.5. Estrategias que facilitan el aprendizaje significativo.	40

2.6. Condiciones que facilitan el aprendizaje significativo.	42
--	----

Capítulo3. El niño de nivel preescolar

3.1. Proceso de desarrollo y maduración.	45
3.2. Características físicas y motricidad..	50
3.3. Desarrollo afectivo.	53
3.4. Desarrollo social.	55
3.5. Desarrollo del lenguaje.	58
3.6.- Desarrollo intelectual.	62

Capítulo 4. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

4.1. Descripción metodológica.	68
4.2. Técnica: la observación.	70
4.3. Instrumento: guía de observación.	71
4.4. Población y muestra.	73
4.5. Proceso de investigación.	74
4.6. Análisis e interpretación de resultados.	75
4.6.1. El juego se simulación o simbólico.	75
4.6.2. El juego de motricidad.	85
Conclusiones.	91
Propuesta metodológica.	93
Bibliografía.	96
Anexos.	99

Resumen

La presente investigación sobre el juego como factor de aprendizaje en preescolar tuvo como objetivo; establecer la fundamentación teórica que sustenta la importancia del juego como medio facilitador del aprendizaje en preescolar.

La investigación se llevó a cabo con un grupo de 12 niños que cursaban el primer grado de educación preescolar, que contaban con una edad de cuatro a cinco años.

Para el logro de dicho objetivo se realizó una investigación de tipo cualitativa y de alcance descriptivo. Para ello se realizó una guía de observación basada en las habilidades propuestas por el programa de educación preescolar (PEP2004) que se desarrollan dentro del juego simbólico.

Los resultados obtenidos en esta investigación muestran como a través del juego los niños de edad preescolar mejoraron sus aprendizajes.

INTRODUCCIÓN

En esta investigación se pretende analizar el juego como factor de aprendizaje en el nivel preescolar, para lo cual es necesario contar con antecedentes previos.

Antecedentes.

El juego y aprendizaje son dos conceptos que en preescolar, al parecer, son diferentes entre sí, pero la relación existente entre ambos es de vital importancia, ya que el juego es considerado como un medio para lograr un aprendizaje eficiente e intencional, al posibilitar la concentración, creatividad y el movimiento del niño en actividad escolar.

Se entenderá por juego como “un medio que propicia el desarrollo cognitivo, emocional y social” (Brodova; 2004: 125), es decir un puente entre la expresión infantil del niño y su desarrollo intelectual. Por aprendizaje; el “proceso de construcción de estructuras evolutivas internas del individuo donde el conocimiento se logra a través del interjuego entre sujeto y objeto”. (García; 2006: 71)

En la actualidad, el sector infantil se encuentra bombardeado con estímulos que ofrecen diversión, entretenimiento y muchas otras variedades, por tal motivo, los niños se ven sobreestimulados, es por eso que se han realizado variadas

investigaciones que demuestran que el juego es un factor indispensable en el proceso de aprendizaje; algunas de ellas son realizadas actualmente.

En un gran número de revistas especializadas en educación se ha publicado infinidad de artículos que proponen a los maestros el uso del juego como método de trabajo con los niños de preescolar para favorecer y desarrollar sus procesos cognitivos. Muchos autores como Vygotsky, Ausubel, Piaget, Montessori, además de pedagogos y psicólogos, se han preocupado por definir el juego y estudiarlo como un proceso que puede determinar la capacidad intelectual del ser humano.

La realidad educativa que se vive actualmente, refleja que se están olvidando las bases que favorecen el aprendizaje, pues los agentes educativos con frecuencia se sitúan más en crear escuelas grandes, que en algunas ocasiones se autodenominan innovadoras. Los maestros y directivos están convirtiendo a la educación en un campo de batalla donde las escuelas pugnan por enseñar idiomas, ofrecer más materias y mayor horario; con todo ello saturan al niño y olvidan que la expresión infantil en preescolar se favorece por medio del juego; dejan de lado la esencia de la educación que es despertar la conciencia, la decisión y la libertad del ser humano a través de la responsabilidad y al amor al trabajo. Esto se favorece y posteriormente se logra cuando el alumno sabe que puede apropiarse del aprendizaje y transformar el medio en que vive.

Planteamiento del problema.

La necesidad del presente estudio surge de la renovación pedagógica que sufre actualmente la educación preescolar, durante la cual el niño deberá desarrollar competencias, entendidas éstas como un conjunto de habilidades, destrezas y actitudes. El Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004) surge de la necesidad de renovar la educación preescolar. Dicha transformación hace hincapié en desarrollar al infante no únicamente en el ámbito intelectual, sino también en el social y el cultural, a partir de esto surge la necesidad de un cambio metodológico que permita al pequeño interactuar con sus iguales y con los adultos.

En el jardín de niños “Educación para la vida” es de suma importancia el desarrollo integral del niño, sin embargo, no cuenta con fundamentación teórica que dé cuenta del éxito que se obtiene en el aprendizaje de los niños al trabajar el juego como un medio de aprendizaje. Es debido a dichas circunstancias que nace la necesidad de realizar esta investigación.

Pregunta de Investigación.

En la presente investigación se busca dar respuesta a la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las teorías pedagógicas en que se fundamenta el juego como medio de aprendizaje en preescolar?

Objetivos.

En el presente estudio se pretenden alcanzar los siguientes propósitos:

Objetivo general:

Establecer la fundamentación teórica que sustenta la importancia del juego como medio facilitador del aprendizaje en preescolar.

Objetivos particulares:

1. Definir el concepto de juego.
2. Definir los factores asociados con el juego.
3. Definir el concepto de aprendizaje.
4. Determinar los factores que integran el aprendizaje en preescolar.
5. Caracterizar al niño de preescolar.
6. Describir los diferentes tipos de juegos.
7. Evaluar los aprendizajes en los niños.

Justificación.

La presente investigación beneficiará a los docentes que laboran en el centro educativo “Educación para la Vida”, ya que por medio de ésta podrán conocer los fundamentos teóricos que dan relevancia al juego como un factor de aprendizaje, lo cual les proporcionará argumentos sólidos cuando deban argumentar su metodología de trabajo ante cualquier persona. La institución también se verá favorecida, ya que el presente estudio le proveerá de un sustento serio que le otorgue a su vez mayor formalidad ante la comunidad educativa. La investigación se relaciona directamente con el campo de acción del Licenciado en Pedagogía, porque esta ciencia es la encargada de generar innovaciones educativas para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, y la atención es un proceso que ayuda al niño a interiorizar el aprendizaje

Marco de referencia.

A continuación se contextualizará el escenario en el que se implementó la presente investigación.

La investigación fue realizada durante el ciclo escolar 2008-2009, en la institución educativa particular “Educación para la Vida”, ubicada en la calle Gran Parada número 612, de la colonia La Magdalena, en la ciudad de Uruapan, Michoacán.

La institución fue creada en el año de 1992, por la directora y dueña, María Concepción Minakata; en el primer año de funcionamiento de la institución fue nombrada “Educación para la Vida, A.C.”. Al cumplir tres años de servicio, su nombre cambió a “Taller de la vida, A.C.” Hasta el año 2005 continuó funcionando como una asociación civil, pero no fue hasta el siguiente año cuando se incorporó a la Secretaría de Educación Pública.

El sistema educativo está basado en la filosofía de María Montessori, Jean Piaget y la educación personalizada. Por lo tanto, se considera a la educación como un proceso natural llevado a cabo espontáneamente por el niño al interactuar con su medio ambiente, ya que el hombre se construye a sí mismo al trabajar, experimentar, intercambiar y crear en un ambiente de libertad, belleza, orden, realidad y respeto; dicho entorno lo lleva a la voluntad de realizar acciones independientes y disciplinadas, lo cual favorece sus estructuras de orden interno, que

sostendrán los cimientos de una personalidad segura y estable, responsable de sus propias adquisiciones y por sus propios esfuerzos.

El objetivo general de la institución consiste en despertar la conciencia del niño y orientarlo a querer y entender. Para lograr dicha meta, según su metodología, divide en programa por áreas de trabajo, ensamblándolas a las competencias y campos formativos del programa de preescolar proporcionado por la Secretaría de Educación Pública; por tal motivo, el programa y las actividades quedan enriquecidas y favorecen el desarrollo cognitivo del niño.

En la institución se cuenta con una población total de 65 niños y su edad es de entre dos y seis años. Se cuenta con cuatro grupos: maternal, primero, segundo y tercero. Los padres de familia cuentan la mayoría con estudios de licenciatura y su nivel económico es favorable.

La institución está organizada administrativamente de la siguiente manera: los padres de familia cubren una cuota de inscripción y materiales, además de una colegiatura mensual.

CAPÍTULO 1

EL JUEGO

En el presente capítulo se definirá el juego, así como las características y los tipos que existen, de los que están encaminados a trabajar y desarrollar las competencias en el niño de preescolar.

1.1. Concepto de juego.

Vygotsky (citado por Brodova; 2004: 125) define al juego como “una herramienta de la mente que habilita a los niños para regular su conducta”, es una actividad que propicia el desarrollo cognitivo, emocional y social. Por medio del ejercicio lúdico, el niño logra organizar su comportamiento y esto evita que se produzcan conductas espontáneas, lo cual le permite a su vez regular y tomar conciencia de sus emociones. El juego infantil no es sólo un motor de desarrollo intelectual, también aporta al infante un placer funcional que le da seguridad y confianza.

En las teorías constructivistas como las de Piaget y Vygotsky, el juego es un medio que permite entender mejor el proceso de desarrollo de la inteligencia en los niños, ya que éste interviene en el desarrollo de los procesos mentales superiores como el pensamiento lógico, el criterio moral y la solución de problemas. (Brodova; 2004)

Para Vygostky los niños son seres intelectuales y el juego, un recurso que permite al sujeto poner en escena sucesos o acciones que han ocurrido en su vida cotidiana, y éstos a su vez se reacomodan en tiempos y espacios diferentes según la capacidad de cada persona. El proceso del juego se desarrolla a través de los sentidos según lo que el pequeño vea, escuche, toque, pruebe o huela, y puede reagruparlo de manera diferente según la orientación que quiera darle. A través de esta acomodación, acompañado de un adulto, el chico puede entender el mundo, los significados culturales y las obligaciones morales, (García; 2006)

Según el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004), el juego en la edad infantil y en el espacio educativo es de suma importancia, ya que propicia el desarrollo de competencias motrices, lingüísticas, sociales y autorreguladoras, ya que por medio de la actividad lúdica se llevan a cabo múltiples situaciones de interacción con otros niños y con los adultos.

A través del juego, los infantes pueden explorar y ejercitar sus competencias físicas, inventar y reconstruir situaciones de la vida social y familiar, en las cuales actúen e intercambien papeles. Dentro de él, también desarrollan su capacidad imaginativa al dar a los objetos más comunes una realidad simbólica distinta y ensayan libremente sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética.

El juego es una de las formas preferidas de los pequeños para su expresión, por medio de ésta, pueden proyectar su mundo; a los cuatro o cinco años juegan constantemente y tienen la posibilidad de reproducir sus vivencias y relaciones con

su entorno. Algunos pedagogos como Rosseau y Comenio afirmaban que el juego es uno de los métodos más eficaces para alcanzar el aprendizaje, ya que:

1. Influye en el desarrollo y madurez del ser humano.
2. Es un medio para que el niño interactúe con el entorno.
3. Orienta al niño hacia su propia conducta.
4. La esencia consiste en la interpretación de un rol.
5. La característica más interesante es la transformación de los objetos en algo verdadero.
6. Un aspecto fundamental es la imaginación y la imitación. (Yelon y Weinstein; 1991)

La actividad esencial de un niño sano consiste en el juego. Mediante esta actividad, el individuo toma conciencia de lo real, se implica en la acción, elabora su razonamiento y sus juicios.

A través del juego, el infante de preescolar puede descubrir el valor de sus iguales, aprender a regular conductas, apropiarse de valores y normas para vivir en armonía dentro de la sociedad. Sabe que dentro del juego se permite el ensayo en una situación en la que el fallo no se considera frustrante, a demás de ser una actividad que le permite expresar sus emociones y sentimientos; asimismo, contribuye a su conciencia social y a su adaptación en el medio ambiente. (Iglesias; 2007a).

El ejercicio lúdico, si es fomentado en preescolar, puede favorecer la originalidad y el ingenio creador de cada niño, y esto dará la posibilidad de desarrollar mentes abiertas, flexibles, capaces de enfocar realidades nuevas y soluciones innovadoras a los problemas.

El ejercicio lúdico permite apropiarse del aprendizaje en una atmósfera de libertad y diálogo, donde el pequeño desarrollará su personalidad en toda su plenitud. El sujeto en edad infantil quiere, puede y debe jugar la mayor parte de su tiempo en la escuela y los aprendizajes considerados más formales deberán también tener un carácter lúdico, ya que no existe contradicción entre juego y trabajo.

La actividad lúdica es un elemento importante en la adquisición del lenguaje, ya que dentro de aquélla, el niño tiene la posibilidad de usar y desarrollar su lenguaje, a través de la interacción que se dan con sus iguales.

Dentro de la psicomotricidad, el juego ayuda al individuo a tomar conciencia de su cuerpo, del movimiento, del espacio y a traducirlo en pautas de acción. Mediante dicha actividad, se puede desarrollar el equilibrio, la coordinación, la fuerza, controlar y coordinar sentidos y miembros. “Por medio de él se favorece la motricidad, los sentidos, las facultades intelectuales y la adquisición de hábitos sociales y de cuidado de sí mismo”. (Iglesias; 2007a:16)

Dentro del juego, el lenguaje se convierte en una herramienta indispensable y por medio de él, los individuos pueden compartir sus experiencias, ideas y

sentimientos. Además “no sólo se apropian de información conocida sino que además construyen, recrean y desarrollan nuevas ideas y conceptos” (Brodova; 2004: 57). A través del juego se pueden desarrollar las siguientes habilidades:

1. La imaginación: que es considerada una actividad mental en la cual los niños pueden generar diversidad de ideas.
2. La función simbólica: por medio de la cual los pequeños pueden usar objetos, palabras, acciones o situaciones para representar otra entidad: algunos pueden utilizar un plátano como si fuera un teléfono.
3. La integración de las emociones y el pensamiento: Los infantes son capaces de evocar y experimentar a través del juego emociones pasadas y presentes, esto fue descrito por Vygotsky (citado por Brodova; 2004: 58) como “emociones que se convierten en pensamientos”.

El juego como un método de trabajo necesita de la planificación del docente, pero dicha planeación no debe quitar el aspecto de libertad; al organizar los juegos, el maestro deberá tomar en cuenta:

- a) Identificar los juegos propios para su grupo.
- b) Qué posibilidades le ofrece el juego.
- c) Si despertará interés en el niño.
- d) Adecuar al nivel de dificultad a las necesidades del grupo.
- e) Que se adapte el nivel del niño.

- f) Que desarrolle la actividad libre y creadora.
- g) Que sirva para orientar y no para dirigir.
- h) Que aumente la interacción y la cooperación.

Durante el desarrollo del juego, las habilidades mentales del niño se emplean a un nivel más elevado, que durante otras actividades de aprendizaje. Según Brodova (2004) el juego influye en el desarrollo de tres maneras:

1. Crea la Zona de Desarrollo Próximo: ya que en el juego el niño está representando algo que va más allá de las actividades propias de su edad, es decir, puede representar papeles de adultos, y por tal motivo el infante pasa por encima de su nivel habitual.
2. La separación del pensamiento de las acciones y los objetos: el pequeño es capaz de transformar imaginariamente los objetos en otros, y con el paso del tiempo, deja de necesitar cuerpos para representar otros elementos.
3. Desarrollo de la autorregulación: a través de las reglas, se exige al niño que inhiba y contenga sus conductas de acuerdo con las necesidades del juego y así se logra una autorregulación.

Dentro del juego, el pequeño usa la imaginación y a través de ésta se activan patrones sensomotores en relación con la emoción y la memoria. La imaginación es más importante que el conocimiento, porque mientras el conocimiento marca todo lo

que esta ahí, la imaginación apunta a todo lo que va estar el niño incorpora la imaginación al cuerpo y desarrolla la creatividad.

El juego conlleva la unión de la mente y el cuerpo, por tal motivo, los niños aprenden mejor mediante dicha herramienta.

1.2. Juegos para el desarrollo de las inteligencias.

Este tipo de juegos está fundamentado en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, quien define la inteligencia como “la capacidad de comprender el entorno y utilizar ese conocimiento para determinar la mejor manera de conseguir unos objetivos concretos”. (Citado por Iglesias; 2007b: 8)

Para desarrollar las inteligencias, es necesario que exista una habilidad innata que se localiza en una parte del cerebro y no exista daño en este órgano, que tenga una función normal, que los conocimientos puedan ser sistematizados y documentados. A través de la ejercitación de los juegos de inteligencia, el niño podrá favorecer:

1. La inteligencia lingüística: capacidad para emplear de manera eficaz las palabras, al manejar la estructura o sintaxis del lenguaje.
2. La inteligencia lógica y matemática: capacidad de manejar números, relaciones y patrones lógicos.

3. La inteligencia espacial: habilidad de apreciar con certeza la imaginación visual y espacial.
4. La inteligencia física cinestésica: habilidad para usar el cuerpo y expresar ideas o sentimientos.
5. La inteligencia musical: capacidad par distinguir, transformar y expresar el ritmo, timbre y tono de los sonidos musicales.
6. La inteligencia intrapersonal: amor propio y respeto hacia los demás.
7. La inteligencia interpersonal: saber distinguir los estados emocionales.
(Iglesias; 2007b)

Estos juegos favorecen el desarrollo de las inteligencias antes mencionadas, ya que según Iglesias (2007b) todos los seres humanos poseen las siete y funcionan juntas de manera compleja, aunque no al mismo nivel de adelanto; sin embargo, es casi imposible que todas las inteligencias se desarrollen al máximo.

1.3. Juego de simulación.

Este juego implica una actividad muy compleja, ya que dentro de ella, el niño puede establecer varias conexiones de desarrollo con una amplia variedad de fenómenos sin relación aparente. Este tipo de trabajo tiene un carácter social, ya que permite al pequeño comprender su entorno.

El juego de simulación surge de situaciones de la vida real, de contextos motivacionales que son utilizados de manera lúdica. Dentro de esta clase de tarea, el

infante puede conocer y comprender su medio ambiente, social y cultural, ya que puede representar roles como jugar a hacer la mamá, también puede transformar de manera ficticia los objetos en lo que él necesite, por ejemplo, un caja en un coche.

Aunque dentro del juego de simulación un niño puede representar lo que él quiera, existen etapas de simulación por la que los preescolares pasan como:

- a) Jugador neófito: aquí sólo puede realizar la actividad si tiene el objeto real o alguno parecido.
- b) Jugador de nivel intermedio: es suficiente con cualquier objeto y lo puede transformar según la necesidad, por ejemplo, un palito en una cuchara.
- c) Jugador experto: no necesita el objeto, ya que puede usar gestos para simular que está realizado alguna actividad. (SEP; 2004a)

A través de este juego se propicia el desarrollo del lenguaje, ya que el niño va elaborando guiones, y por medio de la interacción utiliza la comunicación, en la cual debe establecer un diálogo. Esto favorece el campo formativo de lenguaje y comunicación oral. Las habilidades que se desarrollan en este tipo de labor son: uso del lenguaje, atención, imaginación, concentración, control de impulsos, curiosidad, solución de problemas, cooperación, empatía, cooperación grupal y apropiación de roles.

Sin embargo, no todas las representaciones propician el desarrollo, ya que según Brodova (2004) deben existir diferentes características para que dentro del juego exista aprendizaje:

- a) Representaciones simbólicas y acciones simbólicas: los niños usan diversos elementos para representar objetos y acciones para representar objetos.
- b) Temas complejos entrelazados: es la integración de varios temas en el juego, por ejemplo, estar jugando a representar una mamá que tiene un bebé, de pronto éste se enferma y lo tiene que llevar al doctor; aquí se entrelazan dos elementos.
- c) Papeles complejos entrelazados: aquí los roles van aumentando la cantidad de acciones de un papel, por ejemplo: el papá se va a trabajar, pero cuando el niño avanza en sus representaciones el papá no sólo labora, también se puede ir a pasear.
- d) Marco de tiempo extendido: hace referencia a cuánto tiempo puede el infante permanecer en el juego, cuanto más tiempo pueda mantener el papel, el juego será más avanzado.

El papel del docente dentro del juego de simulación es de suma importancia, ya que éste también deberá ser parte del juego y representar algún papel, sin embargo, debe tener mucho cuidado ya que si dirige en exceso, los niños no tienen la oportunidad de imaginar. El maestro debe cerciorarse de varios puntos según Vygotsky (citado por Brodova; 2004), como:

1. Cerciorarse de que el niño tiene tiempo suficiente para la representación: se sugiere que los docentes destinen de 30 a 40 minutos diarios para que los alumnos puedan ejecutar el juego de simulación, es necesario que el profesor tenga en cuenta que el niño necesita el tiempo suficiente para

interactuar con los objetos, y que su función debe ayudar a solucionar los conflictos sociales que puedan surgir. En los programas de preescolar no está destinado un tiempo especial para el juego de simulación, se cree que los niños lo realizarán solos en el recreo, por lo tanto, es conveniente que se asigne un tiempo específico fuera del recreo para realizar estos juegos.

2. Ayudar a los niños a planear su representación: antes de comenzar el juego es necesario establecer de qué se va a tratar y cuáles son sus reglas, en este momento es conveniente que el niño elija qué papel va a representar dentro de la actividad y es necesario que el docente lo anime a expresar algunas ideas que va a implementar, como las actividades que corresponden al rol que eligió. Al término, el maestro debe preguntar a los discentes cómo se sintieron y qué nuevas ideas proponen para continuar el juego. Al día siguiente, el docente debe hacer un repaso de los nuevos elementos que se sugirieron para agregar al juego y esto servirá como un medio de ayuda a los niños a observar la continuidad de sus acciones.
3. Revisar el desarrollo de la representación: el docente debe ser un observador de lo que los educandos hacen en sus representaciones, y hacer sugerencias para que las representaciones sean más útiles para desarrollar las habilidades, sin olvidar que es importante no intervenir demasiado. Por ejemplo, puede preguntar a algún niño: “¿Tú eres el doctor o el paciente?”, y cuando éste responda, hacer un breve sugerencia: “¡Ah! Eres el doctor que revisa a los pacientes”.
4. Elegir el apoyo y los juguetes adecuados: el maestro debe tener creatividad e imaginación para poder seleccionar los materiales de apoyo y buscar objetos

que tengan diversas funciones, éstos deben ser algunos reales y otros cumplir la función de hacer que el niño los utilice y les dé una nueva función. Otro elemento importante lo constituyen las telas, para que el niño pueda disfrazarse de acuerdo con el papel que eligió representar.

5. Proporcionar temas que puedan prolongarse de un día para otro: elegir tópicos que estén cercanos a la realidad del niño y a partir de ellos inventar historias que le permitan dar continuidad al juego, por lo menos durante una semana.
6. Asesorar a los niños que necesiten ayuda: es necesario observar qué educandos tienen dificultad o evitan el juego de simulación, ya que pueden necesitar ayuda para relacionarse con los demás. Si un pequeño únicamente juega con los objetos, el maestro debe propiciar la imaginación para que aquél avance al próximo nivel de desarrollo; a través de preguntas, el niño puede desplegar la imaginación y comenzar a interactuar con los demás.
7. Sugerir entrelazar los temas o hacer una demostración de cómo hacerlo: entrelazar los temas proporciona mayor riqueza dentro del juego, si el infante está jugando a los coches, se le puede sugerir jugar a la gasolinera e indicar los elementos y roles necesarios, de esta forma, la actividad puede crecer tanto como el maestro lo propicie, de lo contrario, el juego es pobre.
8. Mostrar formas apropiadas para resolver discusiones: en el juego surgirán controversias y el maestro debe enseñar a los niños como resolverlas a través del diálogo.

1.4. Juego libre.

Esta modalidad brinda al niño oportunidad de proponer, crear e inventar sus propios juegos con sus iguales. Aquí el adulto tiene poca intervención, ya que existe la libertad absoluta para permitir que el infante decida con quién quiere jugar.

Este juego también es muy enriquecedor, porque los chicos tienen la posibilidad de intercambiar sugerencias personales con sus pares, por ejemplo: ponerse de acuerdo sobre qué van a jugar o quiénes participan. Dentro de la actividad, se favorece la autonomía y los niños proponen las reglas.

En el juego libre los niños tienen la capacidad de inventar algunas situaciones dentro de las cuales toman patrones de adultos, o temáticas cotidianas, aunque no es una regla y también lo utilizan como desfogue de energía.

Los infantes desarrollan su independencia y se favorece el campo formativo del desarrollo personal y social propuesto por la Secretaría de Educación Pública, ya que cada alumno tendrá que resolver los conflictos y las necesidades que se le presenten, además de tomar decisiones por sí mismo acerca de cómo solucionarlos.

La riqueza del juego libre para el educando es que al no tener patrones específicos, desarrolla su creatividad, pues no existirán reglas a seguir: podrá inventar contextos lúdicos y dentro de ellos podrá satisfacer sus necesidades afectivas y sociales.

1.5. Juegos de motricidad

Para favorecer la movilidad de los niños, también se pueden desarrollar juegos de motricidad, los cuales tendrán objetivos específicos como desarrollar el placer del movimiento, es decir, a través de la actividad lúdica el pequeño desarrollará un gusto por conocer y explorar su cuerpo en el espacio.

Estos juegos no son libres, sino semidirigidos, ya que el docente deberá crear una situación donde de acuerdo con el contenido, se involucre al niño afectivamente; esta modalidad cuenta con reglas, además de que se requiere hacer uso de instrumentos para representar, como aros, llantas, entre otros.

Para motivar el juego se puede hacer uso de infinidad de recursos como música y algunos disfraces simples que permitan al chico el desplazamiento; se pueden crear historias, cuentos, canciones, rimas, donde se vayan desarrollando los movimientos narrados.

Según Zapata (2007) este tipo de ejercicio lúdico favorece el desarrollo motor del niño, específicamente en los siguientes aspectos:

1. Motricidad general, que se divide en: a) Todos los movimientos gruesos que operan al cuerpo como caminar, correr, saltar y trepar; b) la coordinación motriz dinámica, que consiste en la sincronización de movimientos como bajar y subir escaleras, saltar, rodar o dar vuelta; c) la coordinación motriz fina, que

incluye los movimientos corporales controlados por la vista como correr y esquivar obstáculos, rebotar una pelota, escribir con un lápiz o lanzar un objeto contra otro; d) la disociación de movimientos: acciones distintas entre las diferentes segmentaciones del cuerpo como aplaudir; y e) desarrollo del equilibrio: adoptar y mantener estabilidad corporal ante diferentes acciones.

2. La percepción sensoriomotriz: “el cerebro y en particular la neocorteza cerebral, es el órgano de adaptación al medio ambiente, se organiza por la actividad nerviosa inferior y durante la acción de los analizadores sensoriales y los efectos motrices” (Zapata; 2007: 45), se adapta a través del movimiento, la vista, el tacto y el oído.
3. El esquema corporal: es la representación del propio cuerpo, y gracias a esta actividad, el niño puede tener conciencia del espacio del yo y del espacio objetivo externo.
4. Lateralidad: aunque algunos autores consideran que este aspecto se desarrolla a partir de los ocho años, dentro de la edad preescolar se favorece esta noción, ya que la orientación derecha e izquierda está ligada al desarrollo del esquema corporal.
5. Tiempo: desarrollo de adaptación a un ritmo, nociones temporales, orientación temporal y regularización del movimiento.
6. Espacio: adaptación al entorno, nociones, orientación, y direccionalidad.
7. El desarrollo del equilibrio básico para todo tipo de tareas.

1.6. Rincones de juego.

Al usar el juego como un método de trabajo, se propone la modalidad de rincones, éstos son definidos como “Lugar, permanente o no, en que se desarrollan actividades muy determinadas, libres o dirigidas, individuales, en grupos pequeños o colectivos.” (Tavernier; 1987: 191)

Los rincones son espacios organizados que permiten el trabajo, dentro del cual los niños pueden manipular y desarrollar su creatividad a partir de experiencias aprendidas en los talleres. Esta metodología está basada en la libertad de elección, el descubrimiento y la investigación.

Los rincones de trabajo son una estrategia pedagógica que tiene como finalidad mejorar las relaciones sociales del niño y propiciar la construcción de los conocimientos.

En el trabajo por rincones, el alumnos realiza sus propios descubrimientos por medio de la acción, la manipulación y la toma de decisiones. Los espacios destinados a esta labor pueden ser organizados en cualquier parte del salón, como corredores o esquinas, y se pueden utilizar cajas, telas, cortinas, biombos o cualquier tipo de material informal. Existen tres tipos de rincones, según Iglesias (2007a):

- a) Rincón individual: este trabajo se realiza en grupos pequeños de cinco a seis niños, y se favorece la iniciativa y el sentido de responsabilidad; dentro de esta

labor, el maestro debe motivar al educando para que visite todos los rincones y llevar un registro y control de las actividades. El alumno tiene la oportunidad de elegir a que zona desea ir primero. Los rincones de trabajo individual se pueden organizar en:

1. El rincón del juego simbólico: la cocina, casita, tienda, mercado, disfraces, entre otros.
2. El rincón de la plástica: pinturas, modelados, collage, por mencionar algunos.
3. Rincón de la biblioteca: libros, láminas y materiales similares.
4. Rincón de construcción: materiales que sirvan para crear nuevas cosas.

b) Rincón de trabajo: “los rincones de trabajo son una propuesta metodológica que ayuda alternar el trabajo individual organizado con el trabajo individual libre” (Iglesias; 2007a: 102); en esta opción se usa el material sensorial, el lógico matemático, así como la observación y la experimentación; los elementos mencionados se enfocan hacia el desarrollo cognitivo.

c) Rincón colectivo: Son actividades propuestas y dirigidas por el profesor en este rincón, en las cuales se afianzan los aprendizajes y habilidades que el pequeño desarrollará en los rincones individuales.

Los pasos a seguir para trabajar los rincones son: la planificación, que es cuando los niños deciden a que rincón desean ir y esto favorece el diálogo; el desarrollo de las actividades; el tercero es el orden, aquí los niños guardan su

material y dejan el rincón limpio, y el cuarto, es el intercambio y la evaluación, donde el maestro y los discentes comparten sus experiencias dentro de los rincones y se muestran los trabajos realizados. (Iglesias; 2007a)

Los rincones de juego constituyen una herramienta muy útil para trabajar y desarrollar las potencialidades del niño de preescolar a través del ejercicio lúdico, ya que desarrollan la imaginación, la creatividad, la autonomía y diversas competencias.

El juego es, por tales motivos, un recurso metodológico que permite al docente explotar las potencialidades del alumno de preescolar, y favorece el desarrollo de sus procesos mentales. En el siguiente capítulo se realiza un análisis acerca del aprendizaje significativo, ya que el juego es por excelencia un proceso que provoca aprendizajes de este tipo.

CAPÍTULO 2

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

En el presente capítulo se analizará qué es el aprendizaje significativo y los factores que lo originan, así como las estrategias y beneficios que genera.

2.1. Concepto de aprendizaje significativo.

En el presente apartado se analizará el aprendizaje significativo; por principio de cuentas, el aprendizaje es el proceso de adquirir conocimientos, habilidades, actitudes o valores, a través del estudio, la experiencia o la enseñanza. (García; 2006)

Para Vygotsky (citado por SEP; 2004a), el aprendizaje debe ser un medio que propicie el desarrollo mental, la expansión de la capacidad intelectual y emocional. Dicho aprendizaje debe pasar de una inteligencia natural a una de tipo cultural, que le permita al niño conocer, entender y apropiarse de su contexto social.

En aprendizaje significativo no es un objeto que pase de persona a persona, sino algo que se construye a través de habilidades y operaciones cognitivas, que se inducen a través de la interacción social y cultural, por tal motivo, no es posible concebir el desarrollo intelectual independiente del medio sociocultural del infante.

El aprendizaje no se logra de un día para otro, sino por medio del intercambio cultural. Este proceso, según Vygotsky (citado por García; 2006) pasa por tres etapas:

1. Sensibilización: En esta primera etapa el niño tiene su primer contacto con experiencias e intercambio cultural. No se le debe exigir que asimile inmediatamente un contenido cultural, sino por el contrario, debe dársele la libertad de que lo atraiga desde su propio yo, es decir, desde su egocentrismo y de esta forma establecer un enlace significativo.
2. La apropiación: en esta etapa interviene el educador y su labor consiste en ofrecer al pequeño nuevas alternativas, éstas deben ser producto del ambiente cultural, es decir, a través de los objetivos que el educador desea alcanzar. Este proceso, también citado por el Programa de Educación Preescolar de la Secretaría de Educación Pública (PEP; 2004b), propone el uso de situaciones didácticas donde el profesor, por medio de un detonante que puede ser una pregunta, un historia o un objeto, debe crear un conflicto o problema a solucionar en el cual los niños, por medio del diálogo, llegarán a una solución según las experiencias que hayan vivido.
3. La construcción: en esta última etapa, el niño interioriza todo lo anterior, ya que ahora es capaz de llevar a cabo todas las situaciones fuera de clase, y hacer enlaces entre diversas situaciones.

Según Piaget y Heller (1962), el aprendizaje se construye a través de experiencias y de un método experimental y de entrevistas, esto es, que el niño está

en contacto con los elementos del medio ambiente que le permiten construir sus conocimientos y el maestro lo cuestiona para llegar al punto donde sea el alumno quien descubra el conocimiento. Asimismo, los autores explican que los conocimientos se dan a través de los sentidos, es decir, que el aprendizaje es sensorial. Los pequeños elaboran sus aprendizajes a través de observaciones, después los agrupan según sus semejanzas y diferencias, para construir un concepto basado en categorías, posteriormente incorporan la información recién adquirida para llegar a un nuevo conocimiento.

El conocimiento no es absorbido pasivamente del medio ambiente, no es procesado en la mente del chico, ni brota cuando él madura, sino que es construido a través de sus estructuras mentales con el medio ambiente. Este aprendizaje pasa por las etapas de acomodación, asimilación y equilibrio. Los niños de cuatro a cinco años de edad pasan por el periodo preoperatorio y una habilidad que desarrollan es la capacidad para representar la acción mediante el pensamiento y lenguaje prelógico. (Labinowicz; 1987)

La maduración del niño implica que a mayor edad, mayores estructuras mentales; la experiencia física y la interacción social, son factores determinantes para el aprendizaje. Aunque la teoría constructivista de Piaget no es considerada como aprendizaje significativo por todas las características antes mencionadas, se puede decir que este enfoque propicia un aprendizaje significativo, ya que pone al niño en interacción y comprensión del medio ambiente.

Montessori (1987) afirma que el conocimiento del niño se da por medio de la repetición de experiencias, y éstas se dan dentro de un medio ambiente ordenado, ya que el aprendizaje del chico en edad preescolar es sensorial. Esta teoría pone al pequeño en contacto directo con su medio ambiente y le permite comprender su entorno.

Los psicólogos conductistas describen el aprendizaje en función de los cambios observables en la conducta de un individuo. El proceso fundamental del aprendizaje es la imitación, es decir, la repetición de un proceso observado. La imitación toma tiempo (atención al detalle), espacio (un sitio para aprender), habilidades (o práctica) y otros recursos (por ejemplo, un área protegida). Al copiar, los infantes aprenden a cazar (dirigir la atención), alimentarse y realizar las tareas básicas necesarias para la supervivencia. (García; 2006).

[Goleman](#) (1998) propone un modelo de aprendizaje con base en la distinción de las habilidades puramente cognitivas y las aptitudes personales y sociales. El autor sugiere que las habilidades puramente cognitivas tienen su base en la neocorteza cerebral. En cambio, las aptitudes personales y sociales están además relacionadas con otras zonas del cerebro, en particular con la amígdala, los lóbulos prefrontales y el centro ejecutivo del cerebro. De acuerdo con esto, el autor explica que el aprendizaje basado en las reacciones emocionales además de ser parte integral del proceso de aprendizaje, sólo puede adquirirse mediante situaciones relacionadas con las experiencias emotivas de los individuos. De ahí que considere que el aprendizaje de las actividades humanas debe integrarse plenamente con la

vida cotidiana para ser efectiva. Del mismo modo, así como el aprendizaje tradicional requiere cambios de conducta, se espera que el aprendizaje emocional implique cambios en las reacciones fisiológicas, subjetivas y conductuales relacionadas con las emociones del individuo a determinadas condiciones del entorno. El autor llama a este mecanismo un nuevo modelo de aprendizaje.

Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por **exposición** (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen ciertas características. Así, el aprendizaje escolar puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo. De acuerdo con el primero, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la **estructura** cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando. (Citado por García, en: www.monografias.com)

Según Roger (citado por Yelon y Weinstein; 1991) existen dos tipos de aprendizajes: uno que sólo involucra la mente y no tiene sentido, ni significado personal para el individuo; en contraste, existe el aprendizaje significativo, que implica experiencia directa, pensamientos y sentimientos e involucra a la persona y se enuncia a través de los siguientes principios:

- El hombre tiene un deseo natural por aprender, una curiosidad innata por conocer y explorar el mundo.
- El aprendizaje es significativo cuando es el tema es relevante para el aprendiz.
- El hombre siente deseo por conocer.
- El aprendizaje participativo es más relevante que el pasivo.
- La autoevaluación genera independencia, creatividad y autosuficiencia.

El aprendizaje significativo fue citado de manera directa por Ausubel (1993) quien planteó que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. Dentro del proceso de aprendizaje es necesario primero conocer la estructura cognitiva del niño, y esto no se refiere a saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos, lo cual cambia el planteamiento erróneo de que el alumno tiene la mente en blanco y debe ser llenada de información, por el contrario, el educando cuenta ya con una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechadas para su beneficio.

Existe aprendizaje significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no memorístico) con lo que el alumno ya sabe. Por tanto, es importante considerar lo que el individuo ya sabe y propiciar que establezca una relación con aquello que debe aprender. El educador debe escuchar y ayudar a los niños a que den ideas. (García; 2006)

El aprendizaje mecánico, contrario al significativo, se produce cuando no existe relación con las experiencias preexistentes, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos previos, como sería el caso de indicar al niño que escriba hojas enteras de una sola letra para que la memorice: esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria, puesto que sólo consta de asociaciones inconsistentes, cuando “el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativa” (Ausubel; 1983: 37).

En el aprendizaje mecánico se da un vacío cognitivo, puesto que no existe ningún tipo de asociación, sin embargo, puede ser útil en algunos casos como la parte inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando existen conceptos relevantes con los cuales puede interactuar. Por tanto, el aprendizaje significativo no descarta que el de tipo mecánico interactuará al mismo tiempo en la mente del sujeto, por ejemplo: debe aprender de memoria los números, pero al mismo tiempo tiene que comprender su valor y las transformaciones que pueden sufrir.

En conclusión, el aprendizaje significativo implica poner al sujeto en contacto con la realidad, y permitirle hacer puentes o hilar sus conocimientos con experiencias previas.

2.2. Las herramientas de la mente como parte del aprendizaje.

El aprendizaje no es un proceso que se desarrolle de manera independiente al niño, para lograrlo es necesario que éste utilice herramientas mentales que le permitan apropiarse de nuevos contenidos. Una herramienta es un instrumento que permite realizar de manera eficiente una acción. Las herramientas “transforman la manera misma en que ponemos atención, recordamos y pensamos” (Brodova; 2004: 3).

Los niños cuentan con habilidades naturales para recordar, pensar y poner atención, sin embargo, cualquier estímulo puede hacer que el sujeto distraiga su atención, es por tal motivo que las herramientas mentales son tan importantes ya que gracias a ellas se desarrollan capacidades que permiten al infante mantener su atención por periodos más largos de tiempo, así como la concentración y facilidad para recordar.

El docente debe ser un propiciador de herramientas mentales, de igual manera, debe despertar en los alumnos la creatividad para que puedan elaborar sus propias herramientas y esto propiciará que el aprendizaje se convierta en un proceso autodirigido. “La falta de herramientas mentales tiene consecuencias a largo plazo en el aprendizaje, porque influye en el nivel de pensamiento abstracto que puede alcanzar un niño” (Brodova; 2004: 5).

Las herramientas mentales no sólo facilitan el desarrollo de procesos intelectuales, también ayudan al ser humano en su adaptación al entorno al hacerle posible tomar decisiones, organizar y planear. Inicialmente son tomadas por el niño de manera externa y es necesario ayudarse de objetos concretos, símbolos y pistas que le ayuden a recordar o asociar objetos o cosas; cuando sea adulto, estas herramientas serán interiorizadas y las usará de manera casi inconsciente.

La expresión constituye una herramienta mental esencial en el desarrollo del niño, “el lenguaje es una herramienta mental primaria porque facilita la adquisición de otras herramientas y se utiliza en muchas funciones mentales” (Brodova; 2004:19). Además, ayuda a expresar lo que el niño recuerda, a organizar nueva información, a compartir y construir situaciones.

Existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las primeras son aquellas con las que se nace, son naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de ellas es limitado; está condicionado por lo que es posible hacer. (Citado por García, en: www.monografias.com)

Las funciones mentales superiores, por su parte, se adquieren y desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, estas funciones están determinadas por la forma de ser de dicha sociedad: son mediadas culturalmente. El comportamiento derivado de ellas está abierto a mayores posibilidades. El conocimiento es resultado de la interacción social; en ésta se adquiere conciencia de sí mismo, se aprende el uso de

los símbolos que, a su vez, permiten al individuo pensar de maneras cada vez más complejas. Para Vygotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales. (Citado por García, en: www.monografias.com)

El ser humano es, ante todo, un ser cultural y esto determina la diferencia entre el ser humano y cualquier otro tipo de seres vivientes, incluyendo los primates. El punto central de esta distinción entre funciones mentales inferiores y superiores es que el individuo no se relaciona únicamente en forma directa con su ambiente, sino también a través de la interacción con los demás individuos.

Las funciones mentales superiores aparecen y se desarrollan en dos momentos: en el primero, las habilidades psicológicas o funciones mentales superiores se manifiestan en el ámbito social y, en un segundo momento, en el plano individual. La atención, la memoria, la formulación de conceptos son primeramente un fenómeno social y después, progresivamente, se transforman en una propiedad del individuo. Cada función mental superior, primero es social, es decir, interpersonal y después es individual, o sea, intrapersonal. (García; 2006).

Cuando un niño llora porque algo le duele, lo expresa, esta reacción solamente es una función mental inferior, una reacción al ambiente, en tanto que si lo hace para llamar la atención, ya es una forma de comunicación, pero ésta sólo se da en la interacción con los demás; en ese momento, se trata ya de una función mental

superior interpersonal, pues sólo es posible como comunicación con los demás.
(www.monografias.com)

En el segundo momento, el llanto se vuelve intencional y entonces, el chico lo usa como herramienta. Con base en la interacción, posee ya un instrumento para comunicarse; se trata ya de una función mental superior o habilidad psicológica propia, intrapersonal. (www.monografias.com)

Esta separación o distinción entre habilidades interpersonales y habilidades intrapersonales, así como el paso de las primeras a las segundas, es el concepto de interiorización. En último término, el desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia e interioriza las habilidades interpersonales. En un primer momento, dependen de los otros individuos; en un segundo momento, a través de la interiorización, el individuo adquiere la posibilidad de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar. Desde este punto de vista, el proceso de interiorización es fundamental en el desarrollo: lo interpersonal se vuelve intrapersonal. (www.monografias.com)

Para lograr con éxito el desarrollo de las capacidades mentales, los adultos deben:

1. Propiciar el desarrollo del lenguaje.
2. Enriquecer su contexto cultural.
3. Dar al niño la oportunidad de crear herramientas mentales.

Las herramientas anteriores no sólo favorecen el aprendizaje significativo, sino que al mismo tiempo preparan al sujeto para su vida futura, pues las herramientas que construya durante su infancia serán utilizadas durante toda su vida.

2.3. La Zona del Desarrollo Próximo.

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), es un concepto planteado en la teoría de Vygotsky quien la describió la zona como “Próxima (cerca de, junto a) porque está limitada a conductas que van a desarrollarse en un futuro cercano. Próximo no se refiere a todas las conductas que puedan surgir con el tiempo sino a las que están a punto de desarrollarse en un momento dado”. (Citado por Brodova; 2004: 37)

Dentro de la ZDP existen dos niveles dentro de las cuales se desarrollarán las conductas. El nivel bajo se refiere al desempeño personal del niño, lo que puede hacer por sí mismo y es nombrado desempeño independiente; el segundo es el nivel máximo que un niño logra con ayuda, es el desempeño asistido. Y de esta manera se favorece su desarrollo, ya que el niño que necesitó asistencia, en un futuro no la requerirá. (Brodova; 2004).

La ZDP es la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. El conocimiento y la experiencia de los otros posibilita el aprendizaje, por tal motivo, mientras más frecuente sea la interacción con los niños, sus procesos intelectuales se desarrollarán de manera más eficaz.

La ZDP, en consecuencia, está determinada socialmente. Se aprende con la ayuda de los demás, en el ámbito de la interacción social, y ésta, como posibilidad de aprendizaje, es la ZDP. Su desarrollo no es un proceso estático, por el contrario, está en constante cambio conforme el niño alcanza un nivel superior, posteriormente deberá alcanzar otro de manera secuencial y progresiva.

Para favorecer las ZDP's, los maestros, padres de familia y adultos que interactúen con el niño, deben ser observadores constantes para poder acompañarlo y guiarlo en su proceso.

2.4. Factores que influyen en el aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante, preexistente en la estructura cognitiva, esto permite que el niño genere nuevas ideas y conceptos. Semejante a la teoría de Piaget, Ausubel plantea que el aprendizaje significativo pasa por varios procesos mentales, para poder generar nuevos conceptos que sean significativos y que el niño pueda evocar y utilizar cuando los necesite. (Citado por García; 2006)

Para que exista un aprendizaje significativo debe existir un medio ambiente, estructuras cognitivas previas y situaciones tales que pongan al individuo en desequilibrio para que se apropie de nuevos conocimientos.

Dentro del aprendizaje significativo existen los aprendizajes por descubrimiento y por recepción. El primero se presenta en la vida diaria a través de muchas actividades que producen conocimiento, por ejemplo, jugar a la pelota: cuando el pequeño se cuestiona acerca de que pasaría si lanzara de alguna manera específica la pelota, o por qué bota, estas ideas conforman el fundamento de estructuras cognitivas; en el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al niño en su forma final, sólo se le exige que internalice o incorpore el material que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior. Este tipo de aprendizaje puede ser significativo si la tarea o material potencialmente significativos son comprendidos e interactúan con las estructuras cognitivas existentes en el infante. (Brodova; 2004)

En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser reconstruido por el niño antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva. Tanto uno como el otro pueden ser significativos o mecánicos, según la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva; por ejemplo, el armado de un rompecabezas por ensayo y error es un tipo de aprendizaje por descubrimiento, en el cual, el contenido descubierto (el armado) es incorporado de manera arbitraria a la estructura cognitiva y por lo tanto, aprendido mecánicamente; por otro lado, una ley física puede ser aprendida significativamente sin necesidad de ser descubierta por el alumno, ésta puede ser oída, comprendida y usada significativamente, siempre que existan en su estructura cognitiva los conocimientos previos apropiados. (Brodova; 2004)

Algunos factores que influyen al respecto son:

1. Significatividad lógica del material: el recurso que presenta el maestro al estudiante debe estar organizado, para que se dé una construcción de conocimientos.
2. Significatividad psicológica del material: que el alumno conecte el nuevo conocimiento con los previos y que los comprenda. También debe poseer una memoria de largo plazo, porque de lo contrario se le olvidará todo en poco tiempo.
3. Actitud favorable del alumno: ya que el aprendizaje no puede darse si el educando no quiere. Éste es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en donde el maestro sólo puede influir a través de la motivación. (García, en: www.monografias.com).

2.5. Estrategias para facilitar el aprendizaje significativo.

Las sesiones de clase están actualmente caracterizadas por orientarse hacia el aprendizaje por recepción. Esta situación motiva la crítica por parte de aquellos que propician el aprendizaje por descubrimiento, pero desde el punto de vista de la transmisión del conocimiento, es injustificado, pues en ningún estadio de la evolución cognitiva del educando, tiene necesariamente que descubrir los contenidos de aprendizaje a fin de que éstos sean comprendidos y empleados significativamente.

El método del descubrimiento puede ser especialmente apropiado para ciertos aprendizajes, como por ejemplo, el aprendizaje de procedimientos científicos para una disciplina en particular, pero para la adquisición de volúmenes grandes de conocimiento, es simplemente inoperante e innecesario; por otro lado, el método expositivo puede ser organizado de tal manera que propicie un aprendizaje por recepción que a la vez sea significativo y ser más eficiente que cualquier otro método en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la asimilación de contenidos a la estructura cognitiva. (Ausubel; 1993).

Finalmente es necesario considerar lo siguiente: "El aprendizaje por recepción, si bien es fenomenológicamente más sencillo que el aprendizaje por descubrimiento, surge paradójicamente ya muy avanzado el desarrollo y especialmente en sus formas verbales más puras logradas, implica un nivel mayor de madurez cognoscitiva" (García; 2006: s/p, en: www.monografias.com)

Según lo anterior, un niño en edad preescolar durante los primeros años de escolarización adquiere conceptos y proposiciones a través de un proceso inductivo basado en la experiencia no verbal, concreta y empírica. Se puede decir que en esta etapa predomina el aprendizaje por descubrimiento, puesto que el que se da por recepción surge solamente cuando el chico alcanza un nivel de madurez cognitiva tal, que le permita comprender conceptos y proposiciones presentados verbalmente sin que sea necesario el soporte empírico concreto.

Al respecto, Ausubel asevera: “El alumno debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionarle con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria” (Ausubel; 1983: 48).

Por tanto, si el material es potencialmente significativo, implica que puede relacionarse de manera fundamentada e intrínseca, no tanto al pie de la letra, con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la cual que debe poseer significado lógico es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno, este significado se refiere a las características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.

2.6. Condiciones que facilitan el aprendizaje significativo.

Para que exista un verdadero aprendizaje significativo se deben tomar en cuenta las condiciones que lo permitan, una de ellas es que la nueva información debe relacionarse de modo reflexionado y fundamental, con lo que el alumno ya sabe. Asimismo, debe existir disposición (motivación y actitud) del niño por aprender.

Cuando existe relación con el contexto y el contenido, se puede afirmar que hubo intencionalidad en el aprendizaje. Dentro del aprendizaje significativo existe el

uso del material que si no es arbitrario, es susceptible de ser usado para varios contenidos, es decir, un mismo concepto o proposición puede expresarse de manera equivalente y seguir transmitiendo exactamente el mismo significado. En el aprendizaje significativo, el niño debe relacionar los conocimientos, experiencias previas y familiares que ya posee con su estructura de conocimientos. (Ausubel; 1983)

Otra condición que permite el aprendizaje significativo es que el significado debe ser potencial o lógico. El autor arriba citado expone que existe un significado potencial cuando el significado es inherente al material simbólico debido a su misma naturaleza, si bien se convierte en significado real cuando se convierte en un contenido nuevo. Para que esta condición se lleve a cabo, es necesario que el niño ya posea ideas previas como un requisito necesario para aprender, ya que de lo contrario, aunque el material este muy bien elaborado, de poco servirá y no llegará a tener un significado potencial o lógico. Los materiales también deben tener la flexibilidad de permitir al alumno aprender por repetición, porque puede no estar motivado o dispuesto a hacerlo de otra forma, debido a que su nivel de madurez no le permita la comprensión de contenidos más complejos.

El aprendizaje significativo facilita la adquisición de los contenidos y a su vez desarrolla habilidades del pensamiento que favorecen el desarrollo intelectual como creatividad, reflexión, diálogo, invención, atención, concentración y pensamiento lógico. Por tal motivo, es de suma importancia la aplicación de aprendizajes significativos a través del juego que trascienda al niño y lo prepare para la vida

futura. En complemento con las ideas expuestas en el presente apartado, en el siguiente capítulo se expondrán las potencialidades del niño de preescolar, así como sus características de crecimiento.

CAPÍTULO 3

EL NIÑO DE NIVEL PREESCOLAR

En el presente capítulo se analizarán las características del niño de cuatro a cinco años de edad. Durante este periodo, los sujetos se caracterizan por tener una gran capacidad intelectual y tienen la facilidad para adquirir nuevos conocimientos, siempre y cuando estén graduados según su edad.

Los aprendizajes que alcanzan los infantes dentro de la etapa preescolar (de 3 a 6 años) marcarán de manera determinante su desarrollo. A continuación se presentan los principales factores como: la maduración, el desarrollo físico, motor, afectivo, social e intelectual.

3.1. Proceso de desarrollo y maduración.

Los seres humanos están en continuo cambio y desarrollo durante toda la vida. Las principales características del desarrollo del niño de preescolar se presentan “mediante un proceso gradual de crecimiento físico, social, emocional, moral y mental” (Yelon y Weinstein; 1991: 21). Estos procesos permiten al niño entender y adaptarse al medio ambiente; por tal motivo es necesario que durante la edad preescolar los niños puedan favorecer al máximo dichos procesos. De acuerdo con Yelon y Weinstein (1991) conforme los niños crecen, desarrollan formas de comprender, reaccionar y percibir el mundo, apropiadas a su edad.

El proceso de desarrollo no es igual en todos los niños y es importante que el docente respete el ritmo de crecimiento de cada uno. Según Yelon y Weinstein (1991), cada infante pasa por las mismas etapas, la primera de ellas es el desarrollo encefálico y en ella, los niños se desarrollan de la cabeza a los pies: “los músculos grandes primero que los pequeños” (Yelon y Weinstein; 1991: 28), primero la cabeza, después el tronco, luego los brazos y las piernas y al final las manos y los pies. Esta etapa determina que el chico en edad preescolar primero debe ejercitar su psicomotricidad gruesa, para después trabajar la fina.

La segunda etapa radica en que la estructura precede al funcionamiento, esto implica que el niño no podrá utilizar ningún músculo, ya sea grande o pequeño, si éste no se ha desarrollado; los músculos deben estar preparados antes de que se les pueda enseñar a cumplir funciones específicas, ya sean oculares para la lectura o el control fino de los dedos necesarios para la escritura. (Yelon y Weinstein; 1991)

La tercera etapa es la diferenciación, aquí el desarrollo va de lo general a lo específico, los niños logran tener respuestas más precisas y una discriminación fina, esto les facilita el enfocar las partes de un todo. Sin embargo, Nelson (2004) propone que todos los individuos diseñen su propio programa de activación física y lo realicen durante toda su vida; para alcanzar este fin es necesario que se comience a trabajar desde edades tempranas la preescolar, y adecuar las actividades según los intereses y características de cada nivel educativo, para que se pueda tener una vida mas plena, sana y productiva.

La cuarta va de lo concreto a lo abstracto y éste es el proceso que permite evocar objetos aun cuando no están presentes, esto se puede favorecer a través del juego de simulación, por medio de objetos que pueden o no, ser reales.

La quinta es del egocentrismo al perspectivismo, los niños pequeños se ven a sí mismos como el centro del universo y en esta etapa, van descubriendo que existen sus iguales. El desarrollo emocional puede ser definido según Mascolo y Griffin (1998) como la capacidad de identificar los propios sentimientos, hasta el desarrollo de la empatía y la capacidad de dominar constructivamente las emociones fuertes. Las emociones se desarrollan en el sistema límbico: “durante las primeras etapas de la niñez, varias regiones del cerebro (especialmente en la neocorteza frontal) maduran progresivamente y se van conectando con las regiones cerebrales desarrolladas previamente, esto contribuye a desarrollar una capacidad de evaluación mas precisa de las emociones”. (Ibarra; 1997: 30)

Dentro del PEP 2004 propuesto por la Secretaría de Educación Pública (SEP), se presenta una organización por campos formativos, ya que según este documento, los aprendizajes del ser humano se desarrollan a través de diferentes campos según el tipo de actividad en que participan. Se proponen seis campos formativos:

1. Desarrollo personal y social.
2. Lenguaje y comunicación.
3. Pensamiento matemático.
4. Exploración y conocimiento del mundo.

5. Expresión y apreciación artísticas.

6. Desarrollo físico y social.

Las emociones en preescolar pueden ser trabajadas a través del campo formativo del desarrollo personal y social por medio de las competencias, las cuales son entendidas como el conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. Por medio de ellas el niño podrá expresar sus sentimientos, regular sus emociones, expresar cómo se siente y controlar gradualmente conductas impulsivas, entre ellas evitar agredir a sus compañeros.

La sexta etapa es del control externo al control interno; los niños no sólo dependen de los adultos para su cuidado físico, sino también para el aprendizaje de valores y principios, pero cuando comienzan a crecer “desarrollan su propio sistema de valores, su propia conciencia, su propio juego de controles internos” (Yelon y Weinstein: 1991; 30), estos controles se desarrollan de manera paralela con la etapa anterior.

La séptima fase es del absolutismo al relativismo, en ella el menor ve todo como un absoluto y la última espiral es la regresión y transición a las etapas anteriores: puede ser independiente pero al mismo tiempo procurará que lo sigan mimando. Vygotsky (citado por Brodova; 2004) define la Zona de Desarrollo Próximo como el conjunto de todas las conductas que están a punto de desarrollarse en un momento dado.

Dentro del desarrollo del niño de preescolar existen otros factores determinantes como la herencia y el medio ambiente. Gesell (citado por Yelon y Weinstein; 1991), creía que la herencia está por encima de todo, ya que juega un papel crucial en la formación de su patrón general y el estilo de crecimiento. La herencia genética de los padres influye en el color de ojos, estatura, tendencias a desarrollar enfermedades, entre otros aspectos.

La maduración es un proceso del desarrollo natural del niño y propicia el cambio que ocurre como resultado del crecimiento físico. “El aprendizaje humano, la habilidad física como subir escaleras y la habilidad mental como el razonamiento abstracto, es una combinación de experiencia y maduración” (Labinowicz; 1987: 25), por lo tanto, la maduración de un chico no se enfoca sólo a cambios físicos sino a experiencias de aprendizaje, ya que éste propicia un desarrollo intelectual.

La maduración es una transformación por la cual el infante pasa, pues sus capacidades se favorecen y se desarrollan competencias. Desde el momento en que nace un individuo, se sabe que aumentan sus competencias y transita por las diferentes etapas del desarrollo, y los juegos con un propósito definido, como se hace en la educación preescolar, propician dicho progreso. “La maduración no sólo abarca aspectos biológicos, también puede provenir de un proceso interno (madurativo) como de la influencia social (un aprendizaje previo)”. (Ferreiro; 2001: 191)

3.2. Características físicas y motricidad.

Durante la etapa preescolar, dentro de sus características físicas, el niño no deja de crecer. A los cuatro años, el corazón triplica el peso que mostraba al nacer, el sistema muscular y el nervioso siguen madurando. Durante este periodo es determinante la cantidad y calidad de los alimentos que ingiere el niño, ya que su alimentación influye en el crecimiento óseo, el grosor, la forma y el número de huesos del cuerpo. Los chicos de preescolar adelgazan, ya que “conforme se desarrollan los músculos abdominales, la barriga del niño pequeño se contrae” (Papalia; 2005: 245). Además, crecen rápidamente, debido a que el tronco, los brazos y las piernas se hacen más largos.

Otra característica física del pequeño de cuatro a cinco años de edad es que el crecimiento muscular y esquelético es continuo, proporciona fortaleza física y esto favorece a su vez la postura.

De los cuatro a los cinco años de edad es fundamental que el niño tenga un desarrollo físico adecuado, ya que esto tendrá como consecuencia que manifieste un adecuado desarrollo de las capacidades intelectuales y motrices.

Los infantes de preescolar realizan grandes avances en sus habilidades motrices, tanto en las gruesas, en donde intervienen los músculos largos, como en las finas, que incluyen facultades de manipulación ojo-mano. Para desarrollar estas habilidades, Ibarra (1997) propone ejercicios visomotores para favorecerlas, ya que

según la autora, de la vista nace el aprendizaje, debido a que el ojo es un instrumento muy valioso en ese sentido. Por medio de la vista, se involucra diez por ciento del proceso, el otro noventa ocurre en el cerebro (lóbulo occipital). “las imágenes penetran por nuestros ojos y se invierten hacia atrás mientras entran por el nervio óptico y a través del quiasma óptico. Se dirigen al tálamo al lóbulo occipital donde la visión primaria es procesada. La visión completa se produce cuando la información de todos los lóbulos cerebrales ha sido accesada”. (Ibarra; 1997: 35) En consecuencia, se aprende viendo.

Dentro del desarrollo motor, la maduración neuromuscular del niño le permite ejecutar actividades psicomotrices que impliquen coordinación de movimientos, fuerza y equilibrio; el sistema vestibular trabaja favoreciendo el movimiento y la atención. El chico es capaz de realizar salto avanzado, de altura o con un pie; puede escalar y trepar algunos objetos, correr y detenerse ante una indicación, empujar, jalar, tirar, lanzar, atrapar, botar una pelota y bajar escaleras alternando pies sin necesitar ayuda alguna. (SEP; 2004c)

En la edad de cuatro a cinco años, el desarrollo de las áreas sensoriales motrices de la corteza permite una mejor coordinación entre lo que el niño desea y puede hacer. “Sus huesos y músculos son mas fuertes y su capacidad pulmonar es mayor” (Papalia; 2005: 252), lo cual indica que si el niño presenta un buen desarrollo motor tendrá por consecuencia la posibilidad de un mejor desarrollo físico e intelectual.

El primer sistema sensorial que se desarrolla es el vestibular, que controla la sensación del movimiento y el equilibrio, tanto estático como dinámico; el primero consiste en la orientación del cuerpo, principalmente la cabeza, en relación con la gravedad, como estar de pie sin moverse; el dinámico mantiene la posición del cuerpo (especialmente la cabeza) en respuesta a los movimientos de aceleración, desaceleración y rotación cuando se está en movimiento, como caminar o viajar en un coche. “La conexión entre el sistema vestibular, la neocorteza cerebral, los ojos y otros músculos es de suma importancia en el proceso de aprendizaje”. (Ibarra; 1997: 51)

La precisión de movimientos favorece en el niño la motricidad fina y le posibilita lograr una mejor adaptación de la mano al instrumento, con lo cual tiene una mejor ubicación espacial y es capaz de dibujar distinguiendo nociones espaciales. Dentro de la motricidad fina también se presenta la coordinación óculo-manual y de los músculos finos, con ella, el infante logra mayor precisión en el dibujo de líneas y círculos, forma una representación más enriquecida de la figura humana, es capaz de usar tijeras para cortar siguiendo líneas, puede doblar hojas, verter agua, abotonar, desabotonar, subir y bajar cierres, hacer nudos y amarres. (Ibarra; 1997)

Dentro del desarrollo motor se incluye “el desarrollo de su concentración, la alternancia de ritmos irregulares, la independencia del movimiento de sus extremidades y tronco, la coordinación óculo-manual y de los músculos finos, el

dominio de la dimensión vertical y horizontal, y la determinación de su lateralidad”.
(Gesell; 1990: 138)

3.3. Desarrollo afectivo.

El desarrollo afectivo, al igual que el físico y el psicomotor, es de gran importancia para el niño preescolar, por lo cual se abordará a continuación.

Según Montessori (1987), se afirmaba que el desarrollo afectivo del niño de preescolar estaba determinado en gran medida por el amor, sin embargo este sentimiento está referido a las tareas a realizar, “por cuya razón el amor llena la conciencia del niño; las realizaciones de sí mismo se efectúan a través del amor” (Montessori; 1987: 165). Este afecto es considerado como un amor del niño hacia el medio ambiente y crea un impulso que le permite absorber y construir nuevos conocimientos, por tal razón, es definido como un amor inteligente o intelecto de amor que tiene el chico de manera innata.

“El amor del niño es puro en contraste: ama porque asimila, porque la naturaleza le manda hacerlo así. Y esta asimilación le absorbe tanto que forma parte de su propia vida y así se crea a sí mismo” (Montessori, 1987: 166), este amor le permite observar cualidades y características propias de los objetos de manera diferente a otros chicos. El desarrollo de la inteligencia de amor le permite no sólo amar y aceptar a las personas de su entorno, sino que le estimula la necesidad de hacer cosas por sí mismo para su crecimiento.

Dentro del desarrollo emocional, el niño de preescolar comienza a regular su estado de ánimo, ya no tiene cambios de humor tan bruscos, sino que aprende manifestaciones afectivas que son socialmente aceptadas; las conductas egocéntricas y violentas disminuyen gradualmente.

El chico de preescolar genera interés por actividades que tienen que ver con el desarrollo de la imaginación, por medio de ella satisface sus necesidades afectivas y desarrolla un gusto natural por los cuentos, los personajes de ciencia ficción, las fábulas, entre otras situaciones. Por medio del uso del lenguaje y la imaginación, desarrolla sus capacidades afectivas y la manera en que unifica imaginación y lenguaje; por medio del juego, imagina su realidad y necesidad afectiva, y mediante el lenguaje la expresa. (Montessori; 1987)

Los niños comienzan a jugar con sus pares a esta edad, sin embargo su pensamiento sigue siendo muy egocéntrico, y tienen dificultad para distinguir entre una acción física y la intención psicológica que hay detrás de ella; se puede observar que estos juegos se producen junto a otros, no con otros. Los chicos comienzan a tener relaciones de amistad con sus iguales, pero sobre todo toman a los adultos como modelos.

En la edad preescolar los pequeños pueden identificar emociones como alegría, enojo, felicidad, entre otras, "La comprensión y regulación de las emociones implica aprender a interpretarlas y expresarlas, a organizarlas y darles significado,

controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social”. (PEP; 2004b: 50)

3.4. Desarrollo social.

En el desarrollo social del niño de preescolar se encuentran presentes la socialización, conciencia social, conciencia moral, aceptación de reglas y roles sociales y la autonomía. El individuo va adquiriendo conductas sociales no porque la madre, maestros o personas que interactúan con él dentro de su medio ambiente se las enseñen, sino por el contrario, es el niño quien que se va apropiando de estas conductas gracias a las relaciones interpersonales.

El proceso de socialización en los infantes se da por la interacción con sus iguales y se favorece con el juego. Dentro de la socialización, el pequeño crea una conciencia social, ya que descubre que para relacionarse con otros debe aprender a saber esperar su turno, ser cooperativo, tratar bien a los demás, tener paciencia, aceptar al otro y tener empatía; aunque todos estos conceptos parezcan ser muy elevados para un niño de cuatro a cinco años, si el proceso de socialización se ha desarrollado de manera satisfactoria, el chico se apropia de la conciencia social. “La socialización transforma cualitativamente la personalidad del niño”. (Piaget y Heller, 1962: 12)

Según Vygotsky, el contexto social donde se desarrolle el sujeto influirá en su proceso de aprendizaje, por contexto social se entiende “el entorno social íntegro, es

decir, todo lo que haya sido afectado directa o indirectamente por la cultura en el medio ambiente del niño”. (Citado por el PEP; 2004b: 48)

El contexto social debe ser considerado desde diferentes niveles:

1. Nivel interactivo inmediato: integrado por los individuos que rodean e interactúan con el pequeño.
2. Nivel estructural: son las estructuras sociales que influyen en el niño: familia y escuela.
3. Nivel cultural: elementos de la sociedad en general como el lenguaje, el sistema numérico y el uso de la tecnología. (SEP; 2004a)

La conciencia moral del infante se favorece cuando es capaz de observar y aprender que todas las actividades, juegos y rutinas tienen reglas que debe no sólo aceptar, sino también cumplir para poder ser aceptado en un grupo de iguales. A la conciencia moral del individuo de esta edad la denomina Piaget heterónoma o de obediencia, porque para este niño el origen de la norma no es la cooperación entre los hombres sino la autoridad de los adultos. A pesar que el chico no comprende aún las normas impuestas por los mayores, sabe que debe aceptarlas y obedecerlas y que de no ser así, tendrá una consecuencia determinada por las figuras de autoridad, es por tal motivo que el pequeño atiende las reglas. Asimismo, comienza a diferenciar cuando ocurre un accidente (acción sin intención) de un incidente (acción plenamente intencionada). (Piaget y Heller; 1962).

Dentro de la aceptación de reglas y roles sociales, el niño es capaz de actuar, inventar, crear, imaginar y jugar a interpretar diversos papeles sociales y por medio del juego simbólico, puede conocerlos y diferenciarlos. También comprende e interioriza las reglas que son necesarias para estar en armonía dentro de un grupo de iguales.

La autonomía es un proceso que permite al infante ser responsable, se favorece cuando éste ha aprendido hacer cosas por sí mismo, existen dos factores que determinan la autonomía: el orden y la independencia.

El desarrollo social permite al pequeño crear su identidad personal y le ayuda a regular sus emociones, favorece la capacidad para establecer relaciones interpersonales que fortalecen la regulación de emociones y fomentan la adopción de conductas. Asimismo, se favorece la comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, las disposiciones de asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos.

“La construcción de la identidad personal del niño implica la formación del autoconcepto y la autoestima”. (PEP; 2004b: 51) Aquí los individuos comienzan a distinguir las características que los hacen diferentes a los demás, y esto permite a cada chico relacionarse mejor, ya que entiende que es especial y que sus iguales también lo son.

Dentro de los campos formativos que maneja el PEP 2004b, se propone el desarrollo personal y social donde se promueven actividades que le permiten al

educando hablar sobre sus sentimientos, expresar cómo se siente, aprender a escuchar a los demás, a evitar conductas agresivas, tomar en cuenta a los otros, por mencionar algunas conductas. “Este campo formativo se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal”. (PEP; 2004b: 50)

3.5. Desarrollo del lenguaje.

En el periodo preescolar el niño va construyendo su lenguaje y lo convierte en pensamientos, por esto, la expresión es determinante para su aprendizaje.

El lenguaje es conocido como: “el mecanismo de relación del sistema nervioso donde participan los órganos de los sentidos, los nervios, los centros nerviosos y los centros motores” (Montessori, 1987: 157). Para que exista un óptimo desarrollo del lenguaje es necesario que existan las siguientes condiciones: ausencia de lesión en los órganos implicados (aparato fonador y sistema auditivo, por ejemplo), correcto funcionamiento y maduración adecuada del sistema nervioso, capacidad intelectual, motivación, es decir, deseo de comunicación con las personas que lo rodean.

En la corteza cerebral el lenguaje se desarrolla en la Zona de Broca y en ella se controla el aspecto motor del lenguaje, es decir el movimiento de la lengua y el maxilar inferior, sin embargo, el lenguaje es mucho más complejo. Existen dos centros especiales relativos al lenguaje: “uno es el centro del lenguaje oído, o centro

auditivo receptivo, y el otro es el centro para la producción del lenguaje, que es el habla, el motor del discurso”. (Montessori; 1987: 157)

En el desarrollo del lenguaje del sujeto de cuatro a cinco años, surge un periodo intenso que comienza con la explosión de palabras y el uso de entidades gramaticales como sustantivos, verbos, y otras partes de la oración. El niño se apropia de complementos con prefijos, y sufijos, conjunciones, conjugación de los verbos y uso de adverbios. La variedad de las frases aumenta con sorprendente rapidez, lo cual incluye las coordinadas y subordinadas con el uso del conjuntivo. El pensamiento también se expresa con referencia al futuro y las palabras son reunidas para expresar el pensamiento y el lenguaje queda completo. (SEP; 2004b).

A los cinco años se observa un considerable aumento de léxico y una complejidad sintáctica, pero no cambios cualitativos relevantes. Adquiere las principales estructuras gramaticales de su lengua. Según el PEP 2004, el lenguaje es una herramienta que permite al infante integrarse a su medio ambiente y apropiarse del conocimiento, ya que constituye una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva.

El uso del lenguaje permite al niño preescolar establecer relaciones interpersonales, y por medio de él puede expresar sentimientos, emociones, necesidades y deseos, de igual manera, puede intercambiar ideas y opiniones.

Con el lenguaje se propicia la construcción del conocimiento ya que se organiza el pensamiento, se desarrolla la creatividad y la imaginación. Los infantes de cuatro a cinco años comienzan a construir frases y oraciones cada vez más complejas y completas, incorporan más palabras y enriquecen su lenguaje, poco a poco comienzan a apropiarse de la forma y construcción sintáctica en el uso del habla; la riqueza del lenguaje se favorece cuando el chico conversa con su familia, sus amigos, sus maestros, cuando escucha cuentos, rimas, canciones.

“Los niños descubren que a través del lenguaje pueden interactuar y que su uso les permite satisfacer sus necesidades tanto personales como sociales, al estar en contacto con cualquier actividad donde exista comunicación verbal” (PEP; 2004b: 57). Para alcanzar un buen dominio del lenguaje no basta con que el pequeño pueda expresarse verbalmente, también debe aprender a escuchar para lograr un proceso de construcción de significados, ya que permite crear más ideas y entender conceptos.

Para lograr un desarrollo óptimo del lenguaje, el niño debe tener un ambiente que estimule su capacidad de expresión. En este sentido, la escuela le permite el enriquecimiento de su habla y esto se favorece con estrategias como por ejemplo, propiciar narraciones de sucesos en los que ha participado, conversar y dialogar sobre inquietudes, explicar las ideas o el conocimiento que se tiene acerca de algo en particular, escuchar la narración de texto, entre otras.

El lenguaje permite al individuo compartir experiencias, aprender de los demás, proyectar, acrecentar su intelecto al vincular el pensamiento con la realidad y con los demás. Existen ciertas condiciones por medio de las cuales el niño se apropia del aprendizaje:

- a) Inmersión: Los chicos están introducidos en una gran variedad de lenguaje, sonidos, significados, cadencias y ritmos lingüísticos que tienen que aprender. Este contexto fluye alrededor de ellos, es siempre significativo, generalmente intencionado y con total sentido, sin fragmentación.
- b) Demostración: Debe existir un modelo, los niños reciben miles de cánones hablados y a través de ellos obtienen datos que los habilitan para adoptar las convenciones que necesitan usar a fin de llegar a ser hablantes.
- c) Responsabilidad: Es proceso continuo y natural.
- d) Uso: Cuando lo pueden utilizar para fines prácticos.
- e) Retroalimentación: El poder escuchar y dar ideas acerca de algún suceso.

El lenguaje es fácil cuando es real y natural, total, sensato, interesante e importante. Atañe al que aprende, es parte de un suceso real, tiene utilidad social, tiene fin para el aprendiz, quien aprende a usarlo y es accesible para él. Por tal motivo, el lenguaje debe ser significativo para el sujeto, es decir, debe tener utilidad y significado. Sin estos elementos, el lenguaje puede convertirse para el chico en algo sin sentido ni relevancia. En campo formativo denominado lenguaje y comunicación,

del PEP (2004b) se dice que por medio del lenguaje el niño podrá comunicar estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral; utilizará el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás; obtendrá y compartirá información a través de diversas formas de expresión oral. Por lo tanto, el desarrollo del lenguaje en la edad preescolar es un factor de suma importancia para el desarrollo integral del niño y no puede ser descuidado.

3.6 Desarrollo intelectual.

El desarrollo intelectual del niño preescolar es una transformación que le permite apropiarse de nuevos conocimientos. Este proceso también está marcado por diversas etapas y en la edad de cuatro a cinco años de edad, el chico es capaz de incrementar su inteligencia. Algunos estudios muestran que los primeros años de vida en el desarrollo de un individuo son los más importantes, porque es entonces cuando él es más receptivo al aprendizaje. Los sentidos son vitales para el desarrollo de su cerebro.

Según Ibarra (2004) el desarrollo del lenguaje y la comunicación verbal permiten que se produzcan conexiones entre las células cerebrales. El cerebro del niño le permite incorporar nuevos conocimientos, ya que trabaja de la misma manera que el de un adulto. El funcionamiento de este órgano se basa en el concepto de que la neurona es una unidad anatómica y funcional independiente, integrada por un cuerpo celular del que salen numerosas ramificaciones llamadas dendritas, capaces de recibir información procedente de otras células nerviosas, y de una prolongación

principal, el axón, que conduce la información hacia las otras neuronas en forma de corriente eléctrica. Pero las neuronas no se conectan entre sí por una red continua formada por sus prolongaciones, sino que lo hacen por contactos separados por unos estrechos espacios denominados sinapsis.

La transmisión de las señales a través de las sinapsis se realiza mediante sustancias químicas conocidas como neurotransmisores, de los cuales hoy se conocen más de veinte clases diferentes. Es por eso que el pequeño es capaz de recibir y absorber la información como una esponja.

Según Piaget, el desarrollo cognitivo de los infantes pasa por varios periodos y cuando tienen de cuatro a cinco años, están en el que se denomina preoperatorio, en el cual “los niños desarrollan la habilidad para representar la acción mediante el pensamiento y el lenguaje prelógico” (Citado por Labinowicz; 1987: 60). El chico desarrolla su capacidad para utilizar símbolos en pensamientos y acciones, y comienza a manejar conceptos como edad, tiempo y espacio.

El pensamiento preoperacional es la etapa en la cual se empiezan a utilizar los símbolos y el pensamiento se torna más flexible. La función simbólica se manifiesta a través del lenguaje, la imitación diferida y el juego simbólico. En esta etapa, los pequeños comienzan a entender identidades, funciones y algunos aspectos de clases y relaciones. Las principales características del desarrollo cognitivo en esta etapa son, según Labinowicz (1987):

1. Desarrollo de la función simbólica, es decir de la capacidad para representar mentalmente imágenes visuales, auditivas o cinestésicas que tienen alguna semejanza con el objeto representativo.
2. Comprensión de identidades: entendimiento de que ciertas cosas siguen siendo iguales aunque cambien de forma, tamaño o apariencia. El desarrollo y convicción de esto no es definitivo pero sí progresivo.
3. Comprensión de funciones: el sujeto comienza a establecer relaciones básicas entre dos hechos de manera general y vaga, no con absoluta precisión. Esto apunta a que su mundo ya es más predecible y ordenado, pero aún existen características que hacen que el pensamiento preoperacional esté desprovisto de lógica.
4. Centraje: el niño se centra en un aspecto de la situación, sin prestar atención a la importancia de otras características.
5. Irreversibilidad: cuando se le pregunta a un preescolar si tiene una hermana, puede decir "sí". Si se le pregunta si su hermana tiene un hermano, dirá "no".
6. Acción más que abstracción: el niño aprende y piensa mediante un despliegue de secuencias de la realidad en su mente.
7. Razonamiento transductivo: ni deductivo, ni inductivo. Pasa de un específico a otro que no lo sea, sin tener en cuenta lo general. Puede atribuir una relación de causa-efecto a dos sucesos no relacionados entre sí.

8. Egocentrismo: un niño a esta edad piensa que otras criaturas tienen vida y sentimientos y que puede obligarlos a hacer lo que él quiere. (Labinowicz; 1987).

El pequeño demuestra que puede percibir características específicas como olor, forma y tamaño y comprende el concepto general de la categorización. La capacidad verbal juega aquí un rol muy importante para que el chico pueda calificar lo que percibe, ya que en esta edad puede recordar y procesar la información de su entorno.

En esta etapa se consolidan habilidades intelectuales descritas por Piaget y Heller (1962):

- a) Función simbólica: Es la capacidad para utilizar símbolos y con ellos representar una cosa, es la representación mental a la que una persona le asigna un significado. El ejemplo más común es la palabra hablada o escrita. Saber los símbolos de las cosas ayuda a pensar en ellas y en sus cualidades, a recordarlas y a hablar sobre ellas sin necesidad de tenerlas físicamente; por lo tanto, los niños de esta edad pueden ahora aprender mediante el pensamiento simbólico, no sólo mediante los sentidos.
- b) La imitación diferida: es la repetición de una acción observada, tiempo después de que ha pasado.

- c) El juego simbólico o de simulación: es cuando los niños utilizan un objeto para representar algo más, como utilizar una caja para suponer que es un coche.
- d) Lenguaje: implica la utilización de un sistema común de símbolos para comunicarse.
- e) Comprensión de causa-efecto: se hace evidente para ellos que en el mundo hay un orden y se dan cuenta de que pueden hacer que sucedan algunos hechos.
- f) Empatía: comienzan, en algunas situaciones, a ponerse en el lugar del otro e imaginar cómo se siente la otra persona, esto ayuda mucho en su relación con los demás.
- g) Habilidad para clasificar: es la destreza para agrupar objetos, personas y hechos en categorías lógicas y con un significado.
- h) Comprensión de números: contar de uno por uno, en orden, lo que hay en un grupo y manejar cantidades sencillas.

Los niños en esta etapa pueden usar símbolos, sin embargo, su lógica aún no sistemática, pues todavía tienen limitaciones como confundir la apariencia con la realidad: presentan problemas para distinguir entre lo que las cosas parecen ser y lo que en realidad son. No es sino hasta los cinco o seis años que comprenden la diferencia entre apariencia y realidad. (Labinowicz; 1987)

En este capítulo se abordaron los factores que intervienen en el desarrollo del niño de preescolar y la importancia que cada uno de aquéllos juega. Desde esta

perspectiva se puede afirmar que el sujeto en esta etapa tiene en sus posibilidades un cúmulo de habilidades, destrezas y actitudes para su formación personal e intelectual. De esta manera termina la exposición teórica de la presente investigación, y se detallará a continuación la metodología utilizada.

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se expondrá la metodología utilizada dentro de esta investigación, la cual incluye el enfoque, el tipo de diseño, las técnicas e instrumentos de recolección de datos; de igual modo, se muestran los resultados obtenidos.

4.1. Descripción metodológica

La investigación realizada proporcionó la respuesta a la pregunta planteada y condujo al logro de los objetivos, fue desarrollada con un enfoque cualitativo. La investigación de este tipo, según Hernández y cols. (2004), se lleva a cabo en cinco fases:

1. La observación y evaluación de fenómenos.
2. Se establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y la evaluación que se realizan.
3. Se prueba y demuestra el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
4. Se revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de pruebas o del análisis.

5. Se proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones e ideas; incluso para generar otras.

El enfoque cualitativo se utiliza para descubrir, y se basa en métodos de recolección de datos que no implican medición numérica. Dentro de este enfoque se utiliza la descripción y observación de fenómenos, por tal motivo en esta investigación se llevo a cabo la especificación y el registro de un fenómeno social que ocurre en el Jardín de niños “Educación para la Vida”. El propósito de la investigación cualitativa es “reconstruir la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido”. (Hernández y cols.; 2004: 5)

El estudio cualitativo surge de una idea, que después se transforma en una o varias preguntas de investigación y posteriormente desarrolla un plan para probarlas. Los estudios cualitativos buscan comprender su fenómeno en su ambiente usual. (Hernández y cols.; 2004)

Los alcances metodológicos que alcanzó esta investigación son descriptivos, con ese propósito se llevo a cabo la recolección de datos, ya que esta investigación no tuvo como objetivo experimentar ni manipular las variables.

El estudio descriptivo consiste en describir las situaciones, eventos y hechos en los cuales se desarrolla el fenómeno. “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de

personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a análisis". (Hernández y cols.; 2004: 117)

El valor de los estudios descriptivos permite obtener información de fenómenos y ampliar la visión que se tenía acerca de ellos. El investigador debe ser capaz de reconocer y describir el fenómeno con la mayor precisión posible.

La técnica utilizada fue la observación directa, que tiene los siguientes propósitos:

- a) Explorar ambientes, contextos, subculturas y la mayoría de los aspectos de la vida social.
- b) Describir comunidades, contextos o ambientes y las actividades que se desarrollen en ellos.
- c) Comprender procesos interrelacionados entre personas y sus situaciones.
- d) Identificar problemas. (Hernández y cols.; 2004)

4.2. La observación.

La observación directa no es una simple contemplación del fenómeno a estudiar, implica adentrarse en él y mantener un rol activo, reflexivo y con una atención permanente en todos los detalles. Para lograr una productiva recopilación de datos por medio de la observación, es necesario mantener activos los cinco sentidos. (Hernández y cols.; 2004)

Es preciso llevar a cabo en todos los casos un registro de las observaciones y anotar la mayor cantidad posible de información. Existen cuatro tipos de anotaciones para llevar a cabo una observación:

1. De la percepción directa.
2. Interpretativas.
3. Temáticas.
4. Aportaciones personales. (Hernández y cols.; 2004)

El tipo de observación utilizada dentro de esta investigación, fue la directa, por medio de la cual se describió lo que se observó en los niños mientras jugaban. Asimismo, se realizaron anotaciones interpretativas, sustentadas en el marco teórico.

4.3. Instrumento: guía de observación.

Para recolectar la información se diseñó una matriz, para ser utilizada como guía de observación en el juego simbólico, la cual se elaboró con referencia al PEP 2004, y tomó como base su primer principio pedagógico, las características infantiles y proceso de aprendizaje, en su tercer punto: las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares. Las habilidades que se desarrollan dentro de este juego y que fueron incluidas en la matriz son:

1. Uso del lenguaje: se refiere a que el niño logre nombrar e identificar el uso de los objetos mientras está jugando.

2. Atención: capacidad para centrarse de manera persistente en un estímulo o actividad concreta, y mantener enfocada su atención en el juego, sin ser distraído por incentivos ajenos.
3. Imaginación: es la capacidad de representar mentalmente una idea o situación. Dentro del juego de simulación o simbólico, los niños la desarrollan al crear escenas o situaciones ficticias que representarán durante el juego.
4. Concentración: mantener profundamente la atención en una tarea durante un periodo corto del tiempo.
5. Control de impulsos: esta habilidad hace referencia a la actitud del niño de poder controlar sus emociones dentro del juego, abstenerse de pelear, gritar o arrebatarse, entre otras.
6. Curiosidad: es el deseo de saber, conocer, descubrir algo, el juego simbólico debe despertar en los pequeños el deseo de saber.
7. Solución de problemas: desarrollar la iniciativa para proponer ideas, así como soluciones ante las necesidades que surjan en el juego.
8. Cooperación: tener disposición para colaborar en una tarea.
9. Empatía: capacidad de una persona de comprender y participar afectiva y emotivamente en la realidad de los demás, que el sujeto sea capaz de tomar en cuenta las necesidades de los otros.
10. Cooperación grupal: trabajar de manera colectiva para lograr un objetivo.
11. Asumir roles: poder representar un papel o personaje en el juego: papá o mamá, por ejemplo, además de crear las ideas, diálogos y acciones que debe realizar. (SEP; 2004b)

4.4. Población y muestra.

La investigación se llevó a cabo desde agosto de 2008 hasta junio de 2009. A continuación se dará a conocer de manera detallada la descripción de la población que se estudió.

Según Selltiz, (citado por Hernández y cols.; 2004: 328) “una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”. En el caso del jardín de niños “Educación para la vida” ubicado en la ciudad de Uruapan Michoacán, la población total está constituida por 65 alumnos que cuentan con una edad de entre dos y seis años.

Como lo indican Hernández y cols. (2004), la muestra es en términos generales un subgrupo de la población. Para esta investigación se tomó como muestra al grupo que cursaba el primer grado de preescolar, cuyos integrantes cuentan con una edad de cuatro a cinco años, ya que en esta edad los niños comienzan a entender el juego simbólico y a desarrollar las habilidades que éste propicia. Dicha muestra está conformada por tres mujeres y nueve hombres.

Los alumnos de este grupo tenían cursando juntos desde el grado de maternal, en el cual contaban entonces con dos años de edad, por lo tanto, ya tenían dos años de interactuar entre ellos.

El tipo de muestreo realizado para la investigación fue de tipo no probabilístico, ya que el criterio de selección se eligió según los objetivos de la investigación (Hernández y cols.; 2004), y fue el conjunto de características de los infantes con respecto al juego simbólico.

4.5 Proceso de investigación.

Durante el periodo de un mes se observó y se llevo a cabo un registro de las habilidades que los niños iban alcanzando en las sesiones que duraban cuarenta y cinco minutos cada una y eran realizadas por los niños de lunes a viernes. La sesión consistía en un juego de simulación o simbólico y dentro de dicha situación los niños realizaban el juego del doctor.

Dentro del mismo mes se observaron juegos de motricidad que duraban cuarenta minutos con una frecuencia de lunes a viernes.

Se elaboraron dos registros para observar el juego simbólico: el primero abarcaba cómo se manifestaban las habilidades y actitudes de los niños antes de los juegos y el segundo, trataba sobre los cambios que se registraron en las habilidades y actitudes.

4.6. Análisis e interpretación de resultados.

La presentación de resultados se divide en dos partes: dentro de la primera se expondrá la observación registrada del juego simbólico; en la segunda, se detallará el juego de motricidad.

4.6.1. El juego de simulación o simbólico.

La observación del juego de simulación se realizó de la siguiente manera:

La sesión tuvo una frecuencia diaria de lunes a viernes, con una duración de cuarenta minutos, de 10:20 a.m. a 11:00 a.m. La primera semana de observación registrada en el diario de campo se realizó el lunes 17 al viernes 21 de agosto de 2008.

“El salón de clases estaba arreglado simulando que era un consultorio médico. Había batas de doctor, botiquín médico, camillas hechas de colchones de aproximadamente un metro de largo por medio metro de ancho, termómetros, estetoscopios, jeringas, cajas de medicina vacías, lentes para el doctor, cofias, una báscula, cinta para medir la estatura, cortinas de telas blancas, escritorio de la secretaria hecho de una caja de plástico y tela café, una libreta para anotar citas, un lapicero, una computadora de juguete, un teléfono, una bata de enfermera y una hilera con seis sillas blancas, con un letrero que decía ‘sala de espera’ ”. (Diario de campo, 17 de agosto de 2008)

En una esquina del salón había un tapete café, con una canastilla de cuentos. El salón de juego simbólico estaba en el segundo piso. Antes de iniciar la sesión, los niños subían al salón y se sentaban alrededor del tapete café; la maestra se sentaba donde todos los niños pudieran verla.

La maestra contó un cuento que se llamaba “Teo visita al doctor”, en el cual se narraba la historia de un niño que tenía tos y su mamá lo llevaba al médico. Este relato, más que referirse a una historia ficticia, mostraba todos los tipos de lenguaje que estaban dentro del juego: por ejemplo “Teo se acostó en la camilla para que lo revisara el doctor, sus papás se sentaron en la sala de espera”. Los niños se manifestaron muy motivados en el cuento y lo escucharon con mucha atención.

La maestra realizó preguntas muy sencillas: ¿Cómo se llamaba el niño del cuento? ¿De qué estaba enfermo? ¿A dónde lo llevaron? Los niños respondieron con mucha fluidez.

Para iniciar un juego simbólico es necesario determinar qué saben los niños acerca de un tema o una situación. Se pueden utilizar cuentos, historias inventadas o cierta experiencia de algún niño, esto facilitará distinguir hacia dónde debe la maestra enfocar el juego.

La educadora invitó a los niños a pasar a jugar al doctor, sin dar ninguna otra indicación.

Los pequeños pasaron y querían tenerlo todo, no querían prestarse las cosas, no jugaron, sólo estaban tratando de tomar todo lo posible; mientras tanto, la maestra permaneció en una esquina del salón sin decir nada.

Al terminar el tiempo, la maestra dijo a los niños que debían dejar las cosas en su lugar. Al final se reunieron en el tapete y la maestra no hizo comentario alguno, sino que pasó a la siguiente actividad.

Esta primera sesión tenía como objetivo realizar un diagnóstico acerca de las actitudes y habilidades de los niños, para descubrir cuáles eran las competencias que la maestra iba a desarrollar en ellos.

La primera guía de observación muestra como estaban los pequeños antes de comenzar las sesiones del juego simbólico con todas sus especificaciones (revisar el anexo 1).

En la segunda sesión la maestra volvió a contar el mismo cuento que en la primera. Esta vez trató de dar más relevancia a los detalles y sólo contó las tres primeras hojas del cuento, haciendo pausa donde encontraba un objeto o situación que se relaciona con lo que había en el salón y preguntaba a los niños para ampliar el lenguaje, por ejemplo “¿Con qué le tomaron la temperatura a Teo? ¿Quién me pasa el termómetro?” entre otras. (Diario de campo, 18 de agosto de 2008)

El nombrar, realizar juegos, hacer hincapié en el nombre de los objetos, tiene como finalidad que el niño desarrolle una habilidad del juego simbólico que es el uso del lenguaje.

Después la profesora expresó: “vamos a jugar” y comenzó a proponer una historia: “Rodrigo estaba enfermo y su mamá lo llevaba al doctor ¿Quién quiere ser su mamá? También necesitamos un doctor ¿Quién va a ser el doctor?”, y de ese modo repartió los roles a los niños; unos fueron pacientes, otros papás, enfermeras o secretarias. Además, antes de que los niños usaran las cosas, les dijo que había una regla: “el niño que quitara, o arrebatara las cosas a otro ya no iba poder permanecer dentro del juego”. (Diario de campo, 18 de agosto de 2008)

Los niños tenían dificultad para usar algunos materiales y preguntaban el nombre y utilidad de ellos a la maestra; por ejemplo: “éste es el estetoscopio y sirve para escuchar el corazón”.

Durante los tres siguientes días de la primera semana de observación los niños hacían un juego todavía dirigido por la maestra. (Diario de campo, 19 al 21 de agosto de 2008)

En la segunda semana de observación, que se realizó del 24 al 28 de agosto, se registró lo siguiente:

El 24 de agosto la maestra preguntó a Marcelo si había ido alguna vez al doctor y él respondió que sí, su papá lo había llevado y le habían aplicado una vacuna; así, todos los niños comenzaron a describir sus experiencias personales, y la maestra los ayudó a expresar sus ideas.

La educadora hizo esto porque, como ya se analizó anteriormente en el marco teórico, el juego de simulación surge a partir de situaciones de la vida real y contextos motivacionales, que son utilizados por el niño a manera de juego, por este motivo, la maestra hizo que los alumnos evocaran sus propias experiencias para que durante la actividad tuvieran más ideas.

Después, la maestra repartió los roles, recordó la reglas y los pequeños comenzaron a jugar. Ya podían nombrar más objetos y usarlos de la manera correcta.

Los chicos se encontraban en el nivel del jugador neófito; ya que podían hacer las representaciones porque tenían los objetos reales o muy parecidos. Mostraban más atención y concentración en el juego.

Al final de esta segunda semana, los niños mejoraron en ya no quitarse las cosas entre ellos o querer ganarlas; además, sus representaciones eran más reales y la mayoría usaba el lenguaje correcto para cada objeto.

El juego simbólico que se observó estaba despertando el interés de los niños, así como sus habilidades. La maestra debe ser parte del juego y asumir un rol para representarlo.

En la tercera semana, del 31 de agosto al 3 de septiembre, se registró lo siguiente:

El escenario seguía igual, pero los objetos habían desaparecido y en una esquina del salón había una caja de cartón con varios objetos: palitos de madera, telas, entre otros. (Diario de campo, 31 de agosto de 2008)

Cuando los niños se reunieron en el tapete, la maestra les preguntó cómo estaban, y les contó un cuento nuevo llamado “Mi primera visita la doctor”, en él describía la historia de una niña que tenía miedo de ir al médico.

Al terminar el relato, la maestra hizo algunas preguntas para enlazarlo al contexto social de los niños: “¿A quién le da miedo ir al doctor? ¿Por qué?”, entre otras. En el desarrollo del juego simbólico, la profesora no debe perder el propósito que quiere alcanzar con el niño y debe continuar con las mismas estrategias, pero diferentes elementos: en este caso contó una historia diferente, pero siguió la estrategia de escuchar a los alumnos e inducirlos al diálogo a través de preguntas, como lo hizo en las primeras semanas.

Después del cuento y las preguntas, la maestra comenzó a repartir roles: los niños eligieron quién representaría al doctor, a la mamá, al papá, al hijo y la enfermera, entre otros papeles. Cuando la maestra dio la consigna de que podían pasar a participar, un niño (Rodrigo), preguntó cómo iban a jugar si ya no estaban los utensilios, y así comenzaron los niños a manifestar su curiosidad por saber cómo realizar la actividad.

La maestra expresó: “aquí a una caja con cosas”; “pero son palitos y telas”, comentó Zara, otra niña; “entonces no hay que jugar” replicó la educadora, a lo que todos los niños respondieron que sí querían jugar; “Entonces, ¿qué hacemos?” preguntó la profesora. Algunos alumnos respondieron que podían traer cosas de su casa. “Entonces jugamos hasta mañana que traigan las cosas” sugirió la maestra; “No, mejor sin cosas”, dijo Silvana. Los chicos no encontraban como resolver el problema; entonces por fin comentó Rodrigo: “¿Qué tal si los palitos son las jeringas? Sí, y la tela blanca, la bata del doctor.” Así, los niños comenzaron a representar con estos objetos, lo que necesitaban para jugar. (Diario de campo, del 1º al 5 de septiembre de 2008)

Como se describió en el párrafo anterior, el objetivo de la maestra fue elaborar una situación didáctica, dentro de la cual los niños fueran capaces de resolver cómo jugarían sin los objetos que necesitaban. Esto es un ejemplo de cómo los infantes desarrollan la capacidad de resolver problemas dentro del juego, al proponer ideas y dar soluciones.

Al final de esta semana los niños ya habían logrado con facilidad convertir cualquier objeto en lo que necesitaban, sin ayuda de la maestra. Por tal motivo, ya se encontraban en el nivel de jugador intermedio, en el que es suficiente cualquier objeto y el sujeto lo puede transformar según la necesidad, por ejemplo, un palito en una cuchara. Este nivel permite el infante desarrollar su imaginación y su creatividad, ya que es capaz de transformar un objeto en cualquier cosa que necesite.

En la cuarta semana, del 8 al 12 de septiembre de 2008, se registró lo siguiente:

Los niños se reunieron al comenzar la sesión en el tapete, saludaron a la maestra, y comenzó la sesión con un nuevo cuento que se llamaba “Sana, sana”, en el cual se contaba la historia de una niña que estaba enferma y después de ir al doctor, su mamá le preparaba una deliciosa comida para que se mejorara.

La profesora hizo una serie de preguntas “¿Quién te cuida cuando estás enfermo? ¿Por qué cuando estás enfermo no vienes a la escuela? ¿Quién te da la medicina?” entre otras.

Cuando terminó el relato y los cuestionamientos, la educadora preguntó a los alumnos:

— Ahora, ¿a qué más podemos jugar, además del doctor?

María comentó:

— ¿Qué tal si jugamos a la mamá?

Aldo sugirió:

— Sí, que la mamá cuide a los hijos enfermos después de ir al doctor.

Alonso agregó:

— Sí, pero ¿dónde va estar la casa?

Jorge propuso:

— ¿Qué tal que si ponemos cajas como si fueran pared entre el consultorio y la casa? (Diario de campo, 8 de septiembre de 2008)

El juego simbólico brinda al niño dentro de los procesos de aprendizaje, la posibilidad de vincular contenidos y situaciones, es decir no sólo se limita a uno solo, como este caso el doctor, se puede enlazar a muchos más según el interés y la participación de los niños.

Los alumnos utilizaron dos días distribuyendo los objetos en el salón. Al tercero comenzaron a jugar y su lenguaje e ideas eran más completas, podían expresarse con claridad y entablar diálogos más completos, también manifestaban las experiencias que habían vivido en su casa y las actuaban dentro de la actividad.

En esta última semana de observación, se registró que los niños ya estaban en el nivel de jugador experto; si bien en la etapa anterior todavía se precisaba un objeto cualquiera para convertirlo en lo que se necesite, en esta última, el niño no lo necesita más, ya que puede usar gestos para simular que está realizando alguna actividad. Este nivel es más abstracto, ya que ni siquiera por medio de la observación se puede saber lo que está representando un niño, sólo al escuchar sus diálogos o

preguntándole. La maestra, aunque puede seguir asumiendo un rol, debe ser muy observadora para ir conduciendo el juego con ayuda de los niños.

Al final del mes se registró una guía de observación, igual a la primera, para comparar las actitudes y habilidades de los niños (ver el anexo 2).

Al comparar las guías de observación (anexos 1 y 2), se puede observar que los niños tuvieron avances significativos en su proceso de desarrollo del lenguaje, en algunas herramientas mentales tales como atención, concentración, imaginación, resolución de problemas, así como en las actitudes que favorecen su desarrollo personal y social entre ellas, la empatía, cooperación grupal, control de impulsos, uso de roles.

Después de haber realizado esta observación se puede concluir que el juego simbólico es un medio de aprendizaje que requiere de planeación y recursos específicos que faciliten el juego al niño; que el docente debe ser un guía que acompañe y no que resuelva, sino que brinde al educando la posibilidad de enfrentar pequeños retos que pueda ser capaz de resolver.

Como se muestra en los resultados, el juego brinda al chico la oportunidad de aprender, comunicar y manifestar de manera natural su forma de relacionarse, es por tal motivo un medio rico en experiencias para los niños.

4.6.2. El juego de motricidad.

Dentro de esta segunda parte de la exposición de resultados se describirá un juego de motricidad. (Diario de campo, 8 al 12 de septiembre de 2008)

La sesión en la cual se desarrollaba el juego de motricidad tenía una duración de 45 minutos y con una frecuencia de lunes a viernes. Al principio de la sesión la maestra reunía a los niños en un círculo de color azul, en el cual los alumnos y ella se sentaban alrededor con las piernas cruzadas.

La profesora comenzó preguntando si conocían el cuento del “Patito perdido”, y los niños respondieron que no, la maestra sacó de una canastilla unos títeres de mano: un patito y una mamá pata, y comenzó a contarles la historia de un patito que se había salido a dar un paseo y se había alejado de su mamá pata, por ese motivo se había perdido, hasta que la buscó y por fin la encontró.

La educadora terminó el cuento y preguntó a los alumnos sobre lo que podían hacer para que no les pasara lo mismo que al pato. Algunas de las respuestas fueron: “no separarme de mi mamá cuando me lleve de paseo”, “obedecer”, entre otras.

La maestra creó un juego para que los movimientos tuvieran significado para los escolares. Posteriormente les dijo que si querían jugar a los patos, a lo cual asintieron muy entusiasmados.

La docente dijo que los patos saldrían a dar un paseo y caminaban por todo el patio. Ésta sería la parte del calentamiento en un juego de motricidad. Los niños caminaban por todo el patio hasta que de pronto la maestra tomó a la mamá pata y les dijo “vengan todos mis patitos”; los chicos regresaron inmediatamente.

Al regresar, la profesora delimitó con unos conos un espacio de aproximadamente tres metros cuadrados y dijo al grupo que ése era el estanque de los patos y no debían salirse, porque si no, se podían perder.

La educadora puso costales en el piso y dijo a los infantes que aquéllos eran charcos de agua y que no debían pisarlos porque si no, se mojarían sus patitas; los patos debían correr al ritmo de la música y cuando encontraran un charco, saltarlo. La docente dijo a los niños que se colocaran detrás de un charco y lo saltaran según la indicación de la mamá pata: adelante, atrás, a un lado, al otro. Estos ejercicios no son únicamente juegos, ya que favorecen:

1. Los movimientos gruesos: como caminar, correr, trepar, saltar.
2. La coordinación motriz dinámica: capacidad de sincronizar a través de movimientos las diferentes partes del cuerpo: subir y bajar escaleras, saltar adelante y atrás, y rodar.
3. La coordinación motriz fina: movimientos amplios controlados por la vista, como correr y esquivar obstáculos, rebotar una pelota o lanzar un objeto contra otro en movimiento.

4. La disociación de movimientos: acciones complejas que requieren acciones entre los diferentes segmentos del cuerpo: aplaudir, caminar.

Después de este ejercicio, la maestra indicó a los niños que los patos debían correr rápido o lento, según el ritmo de la música, y cuando hubiera silencio debían de regresar a su charco y pararse encima de él. Esta parte corresponde a la ubicación espacial rítmica.

Volvió aparecer la mamá pata y dijo a los patitos que se subieran encima de un charco y levantaran un pie; a los alumnos les costaba trabajo este ejercicio, sin embargo lo tomaban como un reto. En esta parte se trabajó el equilibrio estático: mantener la estabilidad corporal en situaciones donde el cuerpo no esté en movimiento, como pararse sobre un pie y mantener el equilibrio. También se refiere a realizar una actividad de movimiento y después mantenerse estable, por ejemplo, correr y detenerse como estatua sin moverse.

Al final la maestra dijo que era de noche y los patitos estaban cansados de tanto jugar y era hora de dormir: “Vamos a la camita”, les dijo a los niños, entraron a un salón donde había cuatro colchonetas grandes y ahí los patitos se acostaron boca arriba a escuchar música y a relajarse. Con este ejercicio se favorece la respiración y relajación, pues al terminar los juegos de motricidad es necesario que los niños relajen su respiración antes de pasar a otra actividad. (Diario de campo, 8 al 12 de septiembre de 2008)

Se puede concluir a partir de esta observación que los juegos de motricidad no se limitan a favorecer exclusivamente el desarrollo físico del niño, sino también su imaginación y creatividad. Y que esta forma de trabajo le da al niño un propósito a sus movimientos: no sólo es moverse por moverse: es despertar en el gusto, la alegría, la decisión, además de una motivación personal por participar en el juego.

Por otra parte, la maestra también debe contar con la creatividad para convertir los ejercicios en un juego, que tengan la secuencia de una historia o se relacionen en un tema, para que permitan al pequeño despertar el deseo por el movimiento. También debe hacer hincapié en el uso del lenguaje que se quiera que los niños conozcan, por ejemplo: adelante, atrás, arriba, abajo. Cuando los niños tengan más experiencias, podrán crear movimientos de acuerdo con una historia.

Los juegos de motricidad no sólo favorecen el desarrollo motor de los niños, también propician la imaginación, la concentración y el lenguaje. Por tal motivo, son una herramienta para propiciar el aprendizaje en preescolar.

Dentro de los resultados de esta investigación, se encontró que las teorías que fundamentan el juego son las siguientes:

Vygotsky (citado por Brodova; 2004) sostiene que el juego facilita el aprendizaje en los niños, ya que es una herramienta de la mente por medio de la cual los niños regulan su conducta, además, propicia el desarrollo cognitivo, social y emocional. En la teoría propuesta por Vygotsky, el contexto juega un papel de suma

importancia para el desarrollo ya que el niño está todo el tiempo inmerso en él y a través de la actividad lúdica puede entenderlo, construirlo y modificarlo. Al representar en el juego escenas, sucesos o acciones de su vida, los chicos están desarrollando su inteligencia, ya que utilizan herramientas mentales como la concentración, la resolución de problemas, la memoria o la atención, entre otras. Por tal motivo, para Vygotsky el juego propicia el desarrollo de los infantes. (Brodova; 2004)

La Secretaría de Educación Pública promueve el PEP 2004, fundamentado principalmente en la teoría de Vygotsky, con carácter de obligatorio, según el cual los niños deben desarrollar diversas competencias con la finalidad propiciar en los alumnos distintos conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas. En el PEP 2004, en su primer principio pedagógico, denominado: las características infantiles y procesos de aprendizaje, en el punto número tres, hace referencia a que el juego potencializa el desarrollo y aprendizaje en los niños y dentro de esta propuesta educativa se presenta el juego como un medio de expresión infantil que permite al alumno desarrollar competencias lingüísticas, motrices, sociales y autorreguladoras, las cuales se pueden favorecer gracias a que el ejercicio lúdico brinda al infante seguridad y confianza para expresarse, para proyectar su mundo y sus ideas.

Dentro de los campos formativos del PEP 2004 existen dos que son ejes para el trabajo con los alumnos de preescolar: el primero es el de lenguaje y comunicación, que se favorece dentro del juego ya que el niño utiliza su lenguaje oral al entablar diálogos, y el escrito al inventar o proponer símbolos dentro del juego; el

segundo eje recibe el nombre de exploración y conocimiento del mundo, y se favorece gracias a que el niño representa escenas de su medio ambiente tanto natural como social, y al interactuar con sus pares está entendiendo la diversidad. El juego es, por tanto, el medio propuesto por la Secretaría de Educación Pública que facilita el desarrollo de competencias.

Los ejercicios de motricidad en los niños de preescolar se fundamentan en Zapata (2007) quien concibe al juego como un medio de expresión natural del niño, un instrumento de conocimientos, que facilita la socialización, el desarrollo afectivo y cognoscitivo. La actividad lúdica no se limita a la imaginación o a una actividad sin propósito, sino que puede y debe ser organizada por los docentes para alcanzar fines educativos. En el caso del desarrollo físico, el juego también puede ser un medio para dar sentido e importancia a los movimientos que el alumno de preescolar debe realizar para alcanzar un desarrollo óptimo.

Estas teorías y la siguiente propuesta metodológica fundamentan la importancia del juego como factor de aprendizaje en preescolar.

CONCLUSIONES

Después de haber analizado la información expuesta en los capítulos, así como los resultados de la investigación cualitativa que se realizó, se puede inferir lo siguiente:

Los niños de preescolar cuentan con una capacidad que les permite desarrollarse de manera integral, incluyendo las esferas: física, emocional, intelectual y social. El chico de cuatro a cinco años de edad es capaz de entender y asimilar la realidad y los conocimientos que están en su medio social y cultural. El desarrollar competencias en los individuos favorece la comprensión de nuevos aprendizajes.

Para facilitar el aprendizaje del niño, es necesario tener presente que es un ser individual y social, y por tal motivo, es necesario que sus aprendizajes estén mediados en su contexto cultural y social, asimismo, se debe propiciar en el chico la oportunidad de descubrir, crear y modificar sus conocimientos a través de la reflexión y el diálogo con sus compañeros. El infante de preescolar pasa por una de las etapas de crecimiento y desarrollo intelectual más importantes, y es por esto que no se debe descuidar su potencial, sino por el contrario, se le debe ofrecer un ambiente que le favorezca dicho desarrollo.

El juego es una herramienta que facilita el aprendizaje, tanto personal como colectivo, y ya que esta expresión permite el desarrollo, afectivo, motor, social e intelectual del niño, es un medio completo de aprendizaje.

A través del ejercicio lúdico, el niño puede descubrirse a sí mismo, a los demás y a su medio, además de desarrollar habilidades como la creatividad, la imaginación y la concentración.

El juego es un medio idóneo para el aprendizaje y enriquece el lenguaje, el cual desempeña un papel de suma importancia en la etapa preescolar. Con el juego, el docente puede conocer, acompañar y descubrir junto con los niños nuevos aprendizajes. El ejercicio lúdico no limita la mente del sujeto, por el contrario, amplía los límites del conocimiento, por tanto, es vital en la edad preescolar. No se debe descuidar dicha edad ya que es un cimiento que marcará las competencias y las herramientas mentales que desarrollará el individuo en su vida futura.

El fundamento teórico del juego, que se llevó a cabo con los niños del jardín de niños "Educación para la Vida", está basado principalmente en la teoría de Vygotsky, la cual proporciona los parámetros para desarrollar el aprendizaje a través del juego en niños de preescolar.

Los cuatro pilares de la educación que propone la UNESCO (citada por la SEP; 2004): 1. Aprender a conocer; 2. Aprender hacer, 3. Aprender a ser; 4. Aprender a convivir, se pueden favorecer a través del juego, ya que dentro de éste, el niño logra descubrirse como persona, al mismo tiempo logra descubrir a los demás y, finalmente, a convivir con ellos, es por tal motivo que el juego amplía el aprendizaje tanto intelectual como personal.

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL USO DEL JUEGO COMO FACTOR DE APRENDIZAJE EN PREESCOLAR.

Al ser el juego una de las expresiones favoritas del niño de preescolar se propone como un método de aprendizaje, que ejercite y favorezca las competencias de los seis campos formativos propuestos por el PEP 2004.

A continuación se presentan algunas planeaciones para facilitar la comprensión del método propuesto:

1. Planeación para trabajar con niños de preescolar de tres a cuatro años de edad por rincones de juego.

El docente deberá tomar en cuenta los siguientes lineamientos metodológicos:

- a) La sesión se divide en tres momentos: la primera es conocida como asamblea y tiene una duración aproximada de 15 minutos, varía según la participación de los alumnos. En esta primera etapa el docente dialoga con los niños acerca de lo que se trata este juego y explica que hay cuatro áreas para jugar en el salón: el rincón de cocina, donde podrán jugar a la mamá o al papá y preparar la comida; el rincón de plástica, donde podrán jugar a pintar; el rincón de construcción, donde pueden jugar a construir y el rincón de la biblioteca, donde los niños pueden imaginar que están en una biblioteca de verdad. La

imaginación del docente juega un papel muy importante en este primer momento, ya que su eficacia depende de la creatividad y el tipo de actividad que se proponga para jugar en cada rincón.

- b) Dentro de la asamblea, el docente también indica a los educandos que no pueden jugar todos en el mismo rincón, que deben hacer equipos para ir a cada uno (se divide el grupo en equipos de cuatro) y que cuando se toque la campana deberán recoger y cambiar de rincón de juego. La sesión dura aproximadamente una hora y media, ya que cada quince minutos el docente debe tocar la campana para que los niños cambien de rincón.
- c) La regla es que al cambiar de rincón deben dejar recogido el que utilizaron.
- d) Cuando ya se explicaron todos los aspectos y lineamientos a seguir, se comienza con la situación didáctica propuesta en la planeación.
- e) La segunda etapa es la ejecución de los rincones de juego por parte de los niños y los docentes.
- f) La tercera etapa es conocida como el cierre, en el cual los alumnos se vuelven a reunir con el profesor en el tapete para comenzar de nuevo el diálogo e intercambiar experiencias que tuvieron en los rincones.

La planeación se presenta en el anexo 3.

2. Planeación para trabajar el desarrollo físico del niño de preescolar.

El profesor deberá considerar las siguientes líneas de trabajo:

- a) Al inicio de cada sesión, el profesor y el grupo se reúnen para hablar acerca de lo que van a jugar. En ese momento se establecen las reglas, como puede ser el tener cuidado de no lastimarse o lesionar a un compañero.
- b) Comenzar con un cuento o historia para propiciar la situación didáctica.
- c) Al terminar el juego, reunirse nuevamente, beber líquidos y dialogar acerca de lo que los niños experimentaron en el juego.

La planeación se expone con mayor detalle en el anexo 4.

BIBLIOGRAFÍA

- Ausubel, D. (1976).
Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo.
Trillas, México.
- Brodova, E. Y. (2004)
Herramientas de la mente, el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky.
Pearson-Prentice Hall, México.
- Ferreiro, E. 2004.
Curso de actualización docente.
SEP.
- García, G. (2006)
La psicología de Vygotsky, en la enseñanza preescolar.
Trillas, México, D.F.
- Gesell, A. (1990)
El niño de tres a cuatro años.
Paidós, México.
- Goleman, D. (1998).
Psicología Educacional.
Trillas, México.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.
(2004)
Metodología de la investigación.
McGraw-Hill, México, D.F.
- Ibarra, L. (1997)
Gimnasia cerebral.
Ediciones Garnik, México.
- Iglesias, I. (2007a).
La organización del trabajo docente en preescolar.
Trillas, México.
- Iglesias I. (2007b)
Juegos para el desarrollo de las inteligencias.
Trillas, México.
- Labinowicz, E. (1987)
Introducción a Piaget. Pensamiento. Aprendizaje y Enseñanza.

Addison-Wesley Iberoamericana, E.U.A.

Mascolo y Griffin (1998).
Desarrollo humano.
McGraw-Hill, México, D.F.

Montessori, I. M. (1987).
El niño secreto de la infancia.
Diana, México, D.F.

Nelson, V. (2004).
Programa nacional de activación física.
SEP, CONADE.

Papalia, D. y Wendkos, O. (2005).
Desarrollo Humano.
Mc. Graw Hill, Colombia.

Piaget, J. y Heller, J. (1962).
La autonomía en la escuela.
Losada, Buenos Aires.

SEP. (2004a)
Curso de formación y actualización profesional para el docente de la educación
preescolar.
SEP, México.

SEP. (2004b)
Programa de Educación Preescolar.
SEP, México.

SEP. (2004c)
Rendimiento físico.
SEP, México.

Tavernier, w. (1987).
Fundamentos del aprendizaje.
Santillana, Madrid, España.

Yelon, L. y Weinstein, W (1991).
Psicología en el aula.
Trillas, México, D.F.

Zapata, O. (2007).
La psicomotricidad y el niño, etapa maternal y preescolar.
Trillas, México.

Otras fuentes de información

García (2006)

“El enfoque sociocultural del aprendizaje de Vygotsky”, en:

<http://www.monografias.com/trabajos10/enso/enso.shtml?monosearch#fu>

Guía de observación 1.

En esta guía se muestra cómo se encontraban las habilidades de los niños al inicio del juego de simulación. Es la primera observación de la investigación.

Nombre:	Uso del lenguaje.	Atención.	Imaginación.	Concentración.	Control de Impulsos.	Curiosidad.	Solución de Problemas.	Cooperación.	Empatía.	Cooperación grupal	Uso de Roles.
Aldo	En proceso	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso
Alonso	Alcanzado	Alcanzado	En proceso	En proceso	Alcanzado	Alcanzado	En proceso	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso
Jorge.	Alcanzado	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso
José M.	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso
Juan P.	En proceso	Alcanzado	Alcanzado	En proceso	Alcanzado	Alcanzado	En proceso	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso
Luis A.	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso
Luis M.	Alcanzado	Alcanzado	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso	Alcanzado	Alcanzado	Alcanzado
Marcelo.	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso
María.	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	Alcanzado	Alcanzado	En proceso
Rodrigo.	Alcanzado	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	Alcanzado	Alcanzado
Silvana.	En proceso	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso	En proceso
Zara.	Alcanzado	En proceso	En proceso	En proceso	Alcanzado	Alcanzado	En proceso	En proceso	Alcanzado	Alcanzado	Alcanzado

Indicadores.	
Alcanzado	En proceso

Guía de observación 2.

ANEXO 2

Esta guía se realizó al final del mes de observación del juego de simulación, para comparar las habilidades y actitudes de los niños en relación con la primera.

Nombre:	Uso del lenguaje.	Atención.	Imaginación.	Concentración.	Control de Impulsos.	Curiosidad.	Solución de Problemas.	Cooperación.	Empatía.	Cooperación grupal	Uso de Roles.
Aldo											
Alonso											
Jorge.											
José M.											
Juan P.											
Luis A.											
Luis M.											
Marcelo.											
María.											
Rodrigo.											
Silvana.											
Zara.											

• Indicadores.	
	Alcanzado
	En proceso

Rincones de juego.

Planeación: para niños de primer grado de preescolar.

Preescolar: Educación para la vida. Grupo: primero. Edad: de 4 a 5 años de edad.

Frecuencia: Diaria. Duración: 1 hora y 30 minutos.

Situación Didáctica.

Eje Globalizador.	Valor.	Situación Didáctica.
<p>1. La vida en sociedad, la actividad humana en el medio: funciones, tareas, oficios.</p> <p>2.- El mundo de la materia, instrumentos profesionales.</p>	<p><u>Paciencia.</u></p> <p>Saber esperar el turno.</p> <p>No pedir las cosas, ni hablar a gritos.</p> <p>Respetar el turno de los demás.</p> <p>Escuchar a los demás.</p>	<p>Un Paseo con la abuela.</p> <p>Crear conflictos donde los niños identifiquen los roles sociales, a si como sus funciones.</p> <p>1. Por ejemplo: fui a la pendería a comprar pan y vi un señor que tenía las manos llenas de un polvo blanco, tenía un delantal blanco; yo no se quién era... ¿Ustedes?</p> <p>2. Contar los cuentos de los oficios y jugar a los oficios en los rincones. Establecer reglas de trabajo.</p>

Rincón	Competencia	Contenido	Actividades y materiales.
<p style="text-align: center;"><u>COCINA</u></p>	<p><u>Campo formativo:</u></p> <p><u>Exploración y conocimiento del mundo natural:</u></p> <p>Comparte el conocimiento que tiene acerca de sus costumbres familiares y de la comunidad.</p> <p>Identifica semejanzas y diferencias entre su cultura familiar y de sus compañeros. (Roles, formas de vida, expresiones).</p> <p>Reconoce utensilios de uso cotidiano.</p>	<p><u>Lenguaje:</u></p> <p>Grueso, delgado.</p> <p>Texturas.</p> <p>Enrollar.</p> <p>Doblar.</p> <p>Combinar colores.</p>	<p>En este rincón habrá platos, jarras medidoras, delantales, individuales, cucharas, harina, sal y agua. Los niños medirán y servirán harina, agua y sal para amar y jugar a ser panaderos.</p>

Rincón	Competencia	Contenido	Actividades y materiales.
<p><u>EXPRESIÓN PLÁSTICA.</u></p>	<p>Expresión y apreciación artística:</p> <p>Experimenta con algunas técnicas, materiales y herramientas de la creación plástica y selecciona las que prefiere y están a su alcance para su creación personal.</p>	<p>Abierto, cerrado.</p> <p>Adentro, afuera.</p> <p>Líneas con posición horizontal y vertical.</p> <p>Línea curva y recta.</p> <p>Texturas.</p>	<p>Técnicas: Recortado, armado, esponja, plastilina, crayones.</p> <p>Material: papeles diversos, pinturas, tiras blancas, plastilina, entre otros.</p> <p>Calendarios, libros, fotos, para mostrar imágenes.</p> <p>Jugar a los artistas.</p>

Rincón	Competencia	Contenido	Actividades y Materiales.
<u>CONSTRUCCIÓN</u>	Pensamiento matemático: Distingue que instrumentos pueden utilizarse según lo que desee medir. (Metro, báscula, termómetro y reloj).	Tamaño. Cantidad. Forma. Medida.	Regletas. Reglas. Láminas. Báscula. Los niños jugarán a edificar casas, edificios, entre otras construcciones.

Rincón	Competencia	Contenido	Actividades y Materiales.
<u>BIBLIOTECA</u>	<p>Lenguaje oral:</p> <p>Narra cuentos populares: relata cuentos secuenciado y ordenado el relato.</p> <p>Progresas en sus comunicaciones orales. (riqueza de lenguaje)</p>	<p>Organizar categorías por:</p> <p>Familias.</p> <p>Nombrar.</p> <p>Narrar.</p>	<p>Cuentos.</p> <p>Laminas.</p> <p>Memorias.</p> <p>Loterías.</p> <p>Los niños jugaran a estar en la biblioteca mientras ven material relacionado con los oficios.</p>

Juego de motricidad.

Planeación: para niños de primer grado de preescolar.

Preescolar: Educación para la vida. Grupo: primero. Edad: de 4 a 5 años de edad.

Frecuencia: Diaria. Duración: 45 minutos.

Situación Didáctica.

Eje Globalizador.	Valor.	Situación Didáctica.
1. Los animales de la granja.	<p><u>Amistad.</u></p> <p>Juego en equipo.</p> <p>Cuidarme a mí y a mis amigos.</p>	Mostrar fotos de animales de la granja ya la final preguntar donde viven. Detenerse en la foto del pato y decir con ayuda de los niños sus características y estilo de vida, decirles: “vamos a jugar a los patos.”

Juego de motricidad.

Campo Formativo: Desarrollo Físico y Salud.

Aspecto: Coordinación, fuerza y equilibrio.

Competencia: Mantiene el equilibrio y control de movimientos que implican fuerza, resistencia e impulso, en juegos y actividades de ejercicio físico.

CONTENIDO	ACTIVIDAD	MATERIAL	JUEGO.
<u>CALENTAMIENTO ACTIVACIÓN.</u>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Caminar libremente. 		Los patitos salen a dar un a paseo.
<u>MOTRICIDAD.</u>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Dejar las bolsitas en el suelo y correr entre ellas sin pisarlas; también saltarlas. ◦ Dejar la bolsita en el suelo y, de acuerdo con las indicaciones, saltarla a un lado y a otro, hacia delante y hacia atrás. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Costales. 	Los patitos encontraron muchos charcos de agua (costales), deben saltarlos para no mojarse.

Contenido	Actividad	Material	Juego
<p><u>UBICACIÓN</u> <u>ESPACIAL</u> <u>RÍTMICA.</u></p>	<p>1. Con las bolsitas en el suelo caminar y correr de acuerdo con el ritmo marcado con las claves. (Regresar siempre a la misma bolsita).</p> <p>2. Lo mismo al golpeo y galope.</p> <p>3. Correr libremente por el patio y escuchar las claves regresar a su bolsita.</p>	<p>Costales.</p>	<p>Los patitos deben correr rápido o lento, al galope según el ritmo de la música, porque ya se tienen que ir a casa con su mamá.</p>

Contenido	Actividad	Material	Juego
<u>JUEGO MOTRICIDAD.</u>	1. Juego de las sillas.	Sillas.	Los patitos jugaran a las sillas.
<u>EQUILIBRIO.</u>	1. Subirse a la bolsita y tratar de mantener el equilibrio. 2. Correr libremente entre las bolsitas y, a la indicación, pararse sobre la más cercana.	Costales.	Los patitos corren y se paran encima de una piedra (costalitos) para no meterse al charco.
<u>CONTROL DE LA RESPIRACIÓN Y RELAJACIÓN.</u>	1. Cada niño acostado boca arriba y con una bolsita sobre su pecho. Los niños deben sentir como la bolsita sube y baja con su respiración.	Costales.	Los patitos ya se van a dormir y deben acostarse en su camita y ponerse la cobija porque hace frio.

Lenguaje: Juego simbólico.

Campo formativo: Desarrollo personal y social.

Aspecto: Identidad personal y autonomía.

Competencia: El alumno comprende que hay criterios, reglas y convenciones externas que regulan la conducta en los diferentes ámbitos en que participa.

Se favorece y se manifiesta cuando: acepta y participa en juegos conforme a las reglas establecidas.

Aspecto: Relaciones interpersonales.

Competencia: Acepta a sus compañeras y compañeros como son y comprende que todos tienen los mismos derechos, y también que existen responsabilidades que deben asumir.

Frecuencia: Diaria (de lunes a viernes).

Duración: 30 minutos.

1. Motivar el juego con un cuento para nombrar: La casa.

Sustantivos	Verbos
Sala.	Descansar.
Cocina.	Cocinar.
Cuarto de baño.	Bañar.
Recamara.	Dormir
Comedor	Comer.

2. Desarrollo del juego:

2.1. Reunirse en el tapete y hablar acerca de las cosas que hacen la mamá, el papá y otras personas.

2.2. Explicar de qué se trata el juego: entre todos poner las reglas y la consecuencia que se provoca al romperla.

2.3. Pedir que cada niño elija el rol que va a representar.

2.4. Ejecutar el juego, junto con los alumnos.

2.5 Al final volverse a reunir y pedir a los niños que compartan un poco de lo hicieron.

2.6. Crear una situación nueva para el día siguiente dentro del mismo juego.

3. Material:

3.1. En un salón poner una caja con disfraces de los integrantes de la familia.

3.2. Tener toallas, cacerolas, cosas que hay en el cocina, en el baño, en la recamara, entre otras.

3.3. Cajas y telas para armar muebles.