



Universidad de Sotavento A.C



ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PEDAGOGÍA

**“EL JUEGO COMO MEDIO SOCIALIZADOR Y DE APRENDIZAJE EN EL
NIÑO DEL NIVEL PREESCOLAR”**

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

ELIZABETH PELÁEZ CÁCERES

ASESOR DE TESIS:

LIC. ROSA ALAMILLA PERÉZ

VILLAHERMOSA, TABASCO 2011



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.

DEDICATORIA

A Dios:

Por haberme dado la oportunidad de existir, de realizar mis sueños y metas en la vida.

A mis hermanos:

Como muestra de mi cariño y agradecimiento, por todo su amor y por compartir juntos nuestra infancia, adolescencia y juventud.

A mis padres:

Quienes me han heredado el tesoro más valioso que puede dar a un hijo y quienes sin escatimar esfuerzo alguno, han sacrificado gran parte de su vida para formarme y educarme convirtiéndome en una persona de provecho.

A mi asesora:

Para cumplir esta meta necesite ahínco, lucha y deseo, pero sobre todo el apoyo profesional como el que he recibido de usted durante este tiempo. Ahora más que nunca se acredita mi admiración y respeto.

**“EL JUEGO COMO MEDIO DE
SOCIALIZACIÓN Y DE
APRENDIZAJE EN EL NIÑO DEL
NIVEL PREESCOLAR”**

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	PÁGS
	6

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.- Planteamiento del problema.....	8
1.2.- Delimitación del tema.....	9
1.3.- Justificación.....	10
1.4.- Objetivo general.....	11
1.4.1.- Objetivos específicos	11
1.5.- Hipótesis.....	12
1.5.1.- Variable independiente.....	12
1.5.2.- Variable dependiente.....	12

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del juego.....	14
2.2.- El juego como contenido educativo.....	18
2.3.- El juego y los objetivos educativos.....	30
2.3.1.- La ficha de juego.....	31
2.4.- El papel de la educadora.....	36
2.5.- Metodología del juego.....	38
2.6.- Las ideas de Freinet sobre el juego.....	49
2.7.- El juego como parte fundamental en la educación preescolar.....	59
2.8.- La educación del niño en el jardín.....	62
2.9.- Las características infantiles y los procesos de aprendizaje del	

niño.....	
2.9.1.- Los procesos de desarrollos y aprendizaje infantil.....	71
2.10.- Acercamiento al desarrollo social en la etapa preescolar.....	73

CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.- Tipo de investigación.....	78
3.2.- Diseño de investigación	78
3.3.- Población y muestra.....	79
3.4.- Instrumento de investigación.....	79

CAPÍTULO IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1.- Conclusión.....	80
4.2.- Sugerencias.....	81
a) Bibliografía.....	82
b) Anexos.....	83

INTRODUCCIÓN

Los niños juegan por instinto, por una fuerza interna que los obliga a moverse, manipular y ponerse de pie. Pues juegan movidos por una necesidad, no por mandato.

El juego profundamente absorbente es esencial para el crecimiento mental. Los niños capaces de sostener un juego intenso acercan a la probabilidad de llegar al éxito cuando hayan crecido.

Durante el juego el niño inicia gozosamente su trato con otros niños, ejercitan su lenguaje hablando y la mímica, desarrolla y domina sus músculos, adquiriendo conciencia de su utilidad.

A lo largo de la evolución biológica de la especie se observa con curiosidad que el juego es una conducta asociada a la capacidad cerebral de los niños, dándose una razón directa entre la cantidad de juego y la cantidad de masa cerebral de las mismas.

Es por ello que el primer capítulo corresponde al planteamiento del problema, en el cual se explica la problemática de la investigación, en el capítulo el marco teórico, que es donde está sustentada la cuestión teórica; en el tercer capítulo la metodología de la investigación y en el cuarto capítulo, análisis e interpretación de los resultados, conclusión, sugerencias, bibliografías y sus anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL

PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El juego infantil constituye un escenario psicosocial donde se produce un tipo de comunicación rica en matices, que permite a los niños y niñas indagar en su propio pensamiento, poner a prueba sus conocimientos y desarrollarlos progresivamente en el uso interactivo de acciones y conversaciones entre iguales.

Durante el juego el niño inicia gozosamente su trato con otros niños, ejercita su lenguaje hablando y mímica, desarrolla y domina sus músculos, adquiriendo conciencia de su utilidad.

El juego es un medio valioso para adaptarse al entorno familiar y social, de esta manera se le debe animar y proporcionarles lugares seguros donde el pueda desarrollarse.

La vida de relación aparece con la vida afectiva y con las primeras experiencias sociales que se dan desde el nacimiento y vínculo con la madre.

La socialización es la interrelación con las personas en las que “se produce el aprendizaje de valores y practicas aprobadas por la sociedad”, así como la adquisición y consolidación de hábitos encaminados a la preservación de la salud física y mental.

Para orientar la siguiente investigación es necesario dar respuesta a las siguientes preguntas:

1.- ¿Considera que el juego es parte fundamental en la socialización del niño?

2.- ¿Cuáles son los juegos que más les gusta a los niños de educación preescolar?

1.2 DELIMITACIÓN DEL TEMA

La presente investigación es realizada desde el punto de vista pedagógico y la importancia de esta investigación es con la finalidad de conocer al juego como alternativa de desarrollo social.

“El juego como alternativa de desarrollo social para los niños de educación preescolar” con los alumnos del tercer año grupo “B” de educación preescolar del Jardín de Niños: “CELIA GARDUÑO DÍAZ CHÁVEZ”, C.C.T 27DJN05332 ubicada en el fraccionamiento José Pagés Llergo, Centro. Tabasco.

1.3 JUSTIFICACIÓN

El juego estimula el desarrollo físico y mental de los niños y le permite ejercitar su capacidad para convivir con otros niños y con los adultos. A través del juego, el niño entra en contacto con el mundo de los adultos, de las cosas y de la naturaleza. Estos encuentros son más reales para ellos que lo que ven en los libros, el aprendizaje es vivo y dramático y la incorpora rápidamente en su conocimiento.

El tiempo dedicado al juego es tiempo dedicado al aprendizaje de muchas cosas importantes. El juego es uno de los principales vehículos por los cuales el niño, además de aprender cultiva su propia individualidad y “estilo”, adquiere intereses que le ayudaran a convertirse en un adulto con personalidad y lleno de recursos.

La importancia del juego en la educación es grande, pone en actividad todos los órganos del cuerpo, fortifica todas las funciones psíquicas. El juego es un factor poderoso para la preparación de la vida social del niño.

Esta investigación proporcionara elementos al docente para mejorar su trabajo diario y por ende un buen aprendizaje en los niños, para los padres de familia es hacer conciencia de que sus hijos están en un proceso de adquisición del conocimiento donde todos ellos deben socializar para mejorar su aprendizaje.

1.4 OBJETIVO GENERAL

Enumerar las alternativas que tiene el juego en el desarrollo social de los niños de educación preescolar.

1.4.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Diseñar juegos que fortalezcan el ámbito social.
2. Aplicar juegos educativos de acorde a la edad del niño.
3. Analizar los juegos educativos que generen más rendimiento cognitivo, afectivo y social.

1.5 HIPÓTESIS

A mayor importancia del juego como alternativa en el desarrollo social para los niños de educación preescolar, mayor desarrollo biológico, psicológico y social obtendrán en su educación.

1.5.1 VARIABLE INDEPENDIENTE

Mayor importancia del juego como alternativa en el desarrollo social para los niños de educación preescolar.

1.5.2 VARIABLE DEPENDIENTE

Mayor desarrollo biológico, psicológico y social obtendrán en su educación integral.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DEL JUEGO

Las primeras explicaciones sobre el origen y el significado del juego tienden a subrayar algunos de los aspectos que lo caracterizan. Según Rubín, Freinet y Vandenberg (1983) Se puede clasificar en cuatro grupos. (1)

- 1.- Las teorías del exceso de energía.
- 2.- La teoría de la relajación.
- 3.- La teoría de la práctica o del pre ejercicio.
- 4.- La teoría de la recapitulación.

Los niños dedican al juego una actividad infatigable y pueden jugar hasta quedar extenuados. Posiblemente fue un gran poeta y escritor alemán Friedrich Schiller (1759-1805) el que, en su carta sobre la educación estética del hombre (1795), formulo la teoría de que el juego sirve para gastar el **exceso de energía** que tiene un organismo joven, que no necesita trabajar para subsistir, ya que sus necesidades son satisfechas por otros.

De alguna manera, en el trabajo de Schiller está presente la distinción entre el juego de actividad física y el juego de tipo simbolico, distinción que será

(1) Enciclopedia de pedagogía y psicología infantil. "TEORIAS" pág. 15

retomada más tarde por otros autores. Pero quizás el que formula con más claridad la teoría del exceso de energía fue el psicólogo y filósofo Inglés del siglo XIX Herbert Spencer.

En el último capítulo de sus principios de psicología (1855, octava parte, capítulo IX) sostenía, siguiendo posiblemente a Schiller, que los sentimientos estéticos derivan del juego, y que ambos se caracterizan por no buscar ventajas ulteriores; los fines próximos son sus únicos fines, aunque sirvan también para la conservación o el aumento de aptitud. Proponían que los animales y los hombres tienden hacer activos y tienen necesidad de actuar.

A medida que un animal es más complejo puede dedicar más tiempo a actividades superfluas, que aparentemente no tiene ningún objeto pero que contribuirá al desarrollo del organismo joven. El juego es el ejercicio de artificial de energía que, a falta de su ejercicio natural, llegan a estar tan dispuestas a gastarse, que se consuelan con acciones simuladas.

Los juegos de los niños, el juego de las muñecas, de las tenderas y las visitas, son la comedia de las actividades adultas. El niño se prepara para ellas, sin hacerlas realmente, pero ejecutando las capacidades que necesitaran más adelante para llevarlas a cabo. Como veremos Spencer anticipa así muchas ideas posteriores sobre las funciones del juego.

Una teoría en cierto modo opuesta, pero también puede verse complementaria es la que sostendría que el juego sirve precisamente para la relajación. En el origen de esta idea se puede situar al filósofo alemán del siglo XIX Lazarus, quien sostuvo que los individuos tienen que realizar actividades

difíciles y trabajosas, que producen fatiga, y que para recuperarse de ellas otras actividades que le sirven para relajarse.

Naturalmente esto no parece que pueda aplicarse directamente a los niños, pero unos autores dentro de esta línea de pensamiento sostendrían que los niños juegan por una memoria de la raza que les llevaría a realizar actividades que nuestros antepasados llevaron a cabo en otras épocas.

Esto vincularía esa posición con la explicación del juego mediante la teoría de la recapitulación, que fue defendida sobre todo por el psicólogo norteamericano Stanley Hall (1904). Parte de la interpretación propuesta por Haeckel por la posición darwinista según la cual el desarrollo del individuo reproduce el desarrollo de la especie. Por esto, el niño reproducirá durante su infancia la historia de la especie humana y realizaría en el juego esas actividades que nuestros antepasados llevaron a cabo hace mucho tiempo.

Durante una etapa animal, los niños trepan o se columpian; en la etapa salvaje realizarían actividades parecidas a la caza, o al escondite, que sería parecido a la búsqueda de la presa. En la etapa nómada se interesarían por los animales; en la etapa de la agricultura patriarcal jugarían a las muñecas o a cavar en la arena y finalmente en la etapa tribal se ocuparían de juegos en equipo.

Las actividades de correr, lanzar piedras, jugar con arcos y flechas, trepar o esconderse, serían entonces continuaciones o restos de actividades que fueron útiles y necesarias para la especie humana en otras etapas y que permitirían llegar a las actividades más complejas y superiores de los hombres en épocas más recientes.

Las debilidades de esta explicación son demasiado numerosas para que puedan sostenerse y se señala también que está basada en una concepción Lamarckiana de la evolución en la que las capacidades adquiridas en un determinado momento son heredadas por los descendientes.

De los primeros estudios del juego el que realizó un trabajo más considerable fue el escritor Karl Groos, quien a finales del siglo pasado publicó dos libros sobre el juego, uno dedicado al juego de los animales (1896) y el otro el juego de los hombres (1899). La posición de Groos puede determinarse la teoría del pre ejercicio, y sostiene que el juego es necesario para la maduración psicofisiológica y que es un fenómeno que está ligado al crecimiento.

El juego consistirá en un ejercicio preparatorio o un pre ejercicio para el desarrollo de funciones que son necesarias para los adultos y que el niño ensaya sin la responsabilidad de hacerlas de una manera completa.

La finalidad del juego está entonces de sí mismo, en la realización de la actividad que produce placer. En el juego, el organismo hace como si lo cual le permite realizar simbólicamente que luego le serán necesarias. El niño se interesa más por los procesos que por los productos de su actividad, lo cual le permite ejercitarlos con toda libertad, sin las trabas de tener que alcanzar un fin. De esta manera realiza una experimentación de cosas que luego tendrá que hacer.

Los juegos motores, los juegos de actividad física, le permiten desarrollarse desde el punto de vista físico, los juegos simbólicos prepararse para actividades posteriores de carácter social.

Las distintas teorías psicológicas en el siglo XX se han planteado también la naturaleza del juego. Para Freud el juego está relacionado con la expresión de las pulsiones, y en particular con la pulsión de placer, y el niño realizaría a través del juego sus pulsiones inconscientes, es decir, los deseos insatisfechos en la realidad.

Un autor Holandés, Buytendijk (1934), sostenía que el juego es una consecuencia de la propia infancia que tiene características distintas de la vida adulta. La timidez, la ambigüedad, la imposibilidad y el patetismo son los tres requisitos o condiciones de la infancia que posibilitan el juego (Linaza, 1991).

Para Vigostky (1993) el juego es una actividad social en la cual gracias a la cooperación con otros niños se logran adquirir papeles que son complementarios del propio. Vigotsky se ocupa sobre todo del juego simbólico y señala como los objetos, como por ejemplo un bastón, sustituyen a otros elementos reales (un caballo) y esos objetos cobran un significado en el propio juego y contribuyen al desarrollo de la capacidad simbólica. Los objetos simbólicos cobran un significado en el juego a través de la influencia de los otros.

2.2 EL JUEGO COMO CONTENIDO EDUCATIVO

Sin duda la práctica de actividades lúdicas es tan antigua como la historia de la humanidad. Para cerciorarse basta con acudir a cualquier museo arqueológico. Muchos de ellos conservan piezas que ponen claramente de

manifiesto que también las antiguas civilizaciones fabricaban juguetes y practicaban juegos en su tiempo de ocio: en la antigua Roma solían elaborarse muñecas articuladas de marfil y era habitual jugar con dados y tabas; algunas vasijas griegas de cerámicas pintadas reproducen escenas de juegos de azar y el hallazgo de juguetes de barro es habitual en yacimientos arqueológicos de culturas dispares y de continentes distintos.

Por otra parte, una vista detallada a cualquier museo etnológico testimonia que el juego es inherente al hombre y que su práctica se lleva a cabo en los cinco continentes desde antiguo.

Sin embargo, no siempre es fácil distinguir un juego de una actividad con un cierto componente o espíritu lúdico. Muchos teóricos insisten aun de determinar la verdadera naturaleza del juego. De hecho, quizás la mejor solución a este dilema sea concebir un concepto tan poliédrico (con tantas caras) como el juego partiendo de la base de que no existe juego y no-juego, sino que un sinnúmero de actividades contienen una cierta dosis de <<carácter lúdico>> en mayor o menor grado.

A).- EL JUEGO: HERENCIA CULTURAL Y HERRAMIENTA EDUCATIVA.

Haz de manera que se instruyan jugando y así te pondrás en la mejor situación de conocer las disposiciones de cada uno.

El juego pertenece a la herencia cultural de todos los pueblos de la tierra. Y no solo es una práctica vinculada al mundo infantil, sino que también los adultos lo

practican en todos los lugares del mundo y con diferente significado: desde la celebración festiva a la apuesta.

El juego sirve para la transmisión de los valores propios del pueblo que lo practica. Esta visión antropológica de las diferentes actividades lúdicas, como instrumento de arraigo social, debe además tener en cuenta el contexto en que se practican. Como por ejemplo, saber si se juega a determinadas edades, en determinadas épocas y lugares, si el juego es mixto o si solo lo realizan hombres o mujeres, etc.

Las claves de contexto en que se practican el juego ayudan a desentrañar el verdadero sentido de esta transmisión. De ahí que, entre otros muchos argumentos, sea importante recuperar y vivir uno de los campos más vastos e interesantes del mundo del juego: el juego tradicional.

Platón ya descubrió que el juego es un instrumento que prepara a los niños para la vida adulta. A lo largo de la historia, diferentes escuelas pedagógicas han considerado el juego infantil como una útil herramienta educativa.

Desde la perspectiva educativa, el juego se convierte en una poderosa herramienta para el trabajo de conceptos, valores y procedimientos. Esto supone que el educador debe analizar el juego y descubrir las necesidades que se desarrollan en su práctica. El planteamiento general de esta obra se acerca más a la óptica educativa que a la antropológica sobre todo a la clasificación de los juegos, ya que estos se siguieren pensando sobre todo en las necesidades de la escuela.

Partiendo de esta premisa, se proponen las actividades más adecuadas para cada situación. En consecuencia, el juego se plantea en un sentido práctico y utilitario. Por ello, se realiza un análisis interno y externo del juego partiendo de los conceptos, las actitudes, los valores y las diferentes interacciones que se pueden subrayar. Estos datos se vinculan además a todos y a cada uno de los recursos y propuestas lúdicas presentadas.

El punto de vista antropológico, en cambio, ha quedado relegado a un segundo plano. Buena parte de los juegos recogidos en esta obra no presentan referencias al contexto en el que se desarrollaron o todavía se practican. A pesar de todo, se anima a los educadores a realizar con sus grupos una documentación o base de datos sobre los juegos tradicionales propios, de moda que se puedan comparar con los juegos de otros países y culturas.

B).- EL CONCEPTO DE JUEGO

El juego es una proyección de la vida interior hacia el mundo.

A lo largo de la historia, filósofos, antropólogos y educadores han definido el juego. Cada uno de ellos ha dado una visión diferente, aunque con muchos puntos en común. Por este motivo, es interesante reconocer algunas características que permiten afirmar con rotundidad que determinadas actividades son juegos o prácticas lúdicas. A continuación se exponen, algunos de estos aspectos comunes:

1.- El juego produce placer. Una de las principales características del juego es que sus participantes disfrutan. En este sentido, se puede dar el hecho de que una

misma propuesta produzca placer a un grupo y a otro le suponga una obligación. Por esta razón, el educador debe prestar una especial atención a la presentación de los juegos ya que, de esta forma, predispondrá a los niños a una actitud positiva de juego.

2.- El juego contiene y debe contener un marco normativo. Efectivamente, las normas constituyen un elemento esencial para cualquier juego. Tanto el niño que crea simbólicamente su propio mundo como la persona que debe construir un rompecabezas, o los jugadores que deciden como esconderse y atraparse entre ellos, siguen determinadas pautas. Para muchos educadores y educadoras este es el verdadero trabajo a realizar con los juegos: aprender a asimilar normas, a consensuarlas (autorregulación) y a utilizarlas.

3.- El juego es una actividad espontánea, voluntaria y escogida libremente. El hecho de que todo juego suponga unas normas impuestas externamente o bien pactadas entre los jugadores no está reñido con la adhesión voluntaria a estas normas. Como se menciona más adelante, se debe tomar en cuenta que obligar a alguien a jugar puede desarrollar un sentimiento de tarea totalmente opuesto al espíritu del juego.

4.- El juego es una finalidad en sí mismo. Los jugadores no persiguen un objetivo concreto, si no que su principal función constituyen las acciones propias de la actividad. Esta característica mantiene una relación directa con la competencia o el sistema de puntuación que rige en muchos juegos. Al presentarlos, el educador debe hacer más hincapié en la práctica lúdica que en su resultado final.

5.- El juego es acción y participación activa. Los participantes deben estar siempre activos, sobre todo mentalmente, para dar respuesta a todos los retos que supone la práctica del juego.

6.- El juego es autoexpresión. El juego, en un sentido amplio, es una expresión de los valores y la cultura en la sociedad en que nace y se desarrolla, pero, además, durante el juego se ponen de manifiesto los diferentes comportamientos y las actitudes de sus participantes. Por ello, constituye una fuente de información sobre la personalidad de los jugadores.

A pesar de todos los rasgos que definen al juego, este solo puedes ser descrito como tal por el propio jugador, ya que está determinado por tantos factores internos (motivación, relación con los demás participantes, simbolismo, etc.) que la realidad externa supone solo un punto de partida.

C).- CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO EN EL DESARROLLO INFANTIL

Todos estos efectos educativos se fundan en la influencia que el juego ejerce sobre el desarrollo psíquico del niño y sobre la formación de la personalidad.

Se definen las características principales que comprenden de los 6 a los 11 años de edad en etapas bianuales.

1.- Niños de 6-7 años

a) Características principales.

Los niños a esta edad aun tienen poca fuerza y por tanto no la usan en sus juegos. Sin embargo, la flexibilidad es una de las principales características y se manifiesta con frecuencia en muchas de sus prácticas lúdicas.

En esta etapa el juego simbólico está llegando a su fin, y la necesidad de que todo tenga un referente en la realidad hace que en sus juegos aparezcan personajes y lugares determinados.

En la etapa anterior, los niños eran capaces de atender la explicación de un juego y aplicarlo a su manera sin respetar las normas descritas. A partir de esta edad empiezan a aceptar de una forma absoluta y ciega las normas externas. El concepto de reglas se considera como universal e inmutable. No obstante, más que de una aceptación, se trata de una sumisión debida a la presencia de los demás jugadores o del adulto.

El educador representa al árbitro de los conflictos y aporta seguridad en todo momento; y por tanto, se recurre frecuentemente a él. En esta franja de edad empiezan también los juegos cooperativos.

a) Tipos de juego

Los juegos recomendados por los niños de 6 a 7 años son cortos, variados y con pocas normas. Suelen incluir personajes y referentes de la realidad que sirven, a la vez de motivación. Las normas no deben modificarse en un mismo

juego. Para introducir una variante es preciso presentarlo con una nueva motivación. En la época dorada de los juegos de esconderse, de perseguirse y del uso de canciones y retahílas.

Se va introduciendo progresivamente el concepto de equipo. Muchos de los juegos son individuales, aunque en algunos momentos puede existir una cooperación esporádica entre un pequeño número de jugadores.

A través del juego se pueden desarrollar muchas capacidades físicas, el pensamiento más abstracto y la percepción espacial.

2. Niños de 8-9 años

a) Características principales

El pensamiento de los niños de estas edades empieza a evolucionar hacia una mayor abstracción, y aumenta su capacidad de atención. En cuanto al aspecto motriz, se mejora la velocidad de movimiento.

Se produce un avance en las relaciones sociales y, a causa de ello, aparecen los grupos estables donde hay una separación de sexo. El educador debe estar atento a los conflictos que se producen por este motivo.

No obstante, se sigue observando la necesidad de recurrir al adulto para practicar ciertos juegos. Aunque en menor grado, se mantiene todavía la idea de norma como algo permanente e inmutable. Solo la usencia del adulto o no se visto por los otros jugadores permite transgredirlas.

b) Tipos de juegos

Los juegos que se practican a estas edades pueden ser largos e incluir normas más complejas que presenten relaciones de cooperación de cooperación-oposición.

Se puede empezar a <<pactar>> la norma y a introducir variantes de un juego. Se pueden también ya proponer juegos que contemple una actividad física más intensa y el dialogo.

3.- Niños de 10-11 años

a) Características principales

En estas edades el pensamiento es abstracto, y empiezan a gustar las actividades que suponen una prueba para su intelecto. La actividad física de los jugadores es significativa y en ella aparecen la velocidad, la resistencia y la fuerza.

Sus relaciones sociales son intensas. Los grupos suelen estar establecidos y la separación de sexos suelen provocar problemas de relación.

Al fin, se siente la necesidad y se vive la experiencia de las reglas como acuerdos entre iguales a partir de un consenso. Se empieza a vislumbrar, pues, la meta de autorregulación del propio juego ante las nuevas situaciones lúdicas propuestas.

b) Tipos de juegos

Los juegos que se practican a estas edades ya son complejos, con muchas normas y variantes. Se puede introducir la diferenciación de roles y la estrategia en un mismo juego. Y en ello se pueden combinar el uso de la actividad física (juegos de fuerza) con la inteligencia. En estos juegos pueden aparecer prácticas deportivas.

D).- Inventarse juegos

Cuando prestaba y decía a mi padre que no tenía juguetes, él me respondía señalándome la frente: este, este es mi juguete. (Charles Chaplin).

En este apartado se presentan dos ideas que sirven para reflexionar sobre la creatividad y para elaborar nuevos juegos y variantes:

- 1.- La modificación de juego como norma habitual del conductor de juegos.
- 2.- La creación de juegos y actividades a partir de la experimentación.

En cuanto a la primera idea cabe destacar que el conductor del grupo a menudo se encuentra ante el dilema de tener que adaptar un determinado juego a causa del número del participante, del espacio, del tiempo y de otras razones. En este caso se altera el orden normativo de un juego, e incluso se acaba por generar uno totalmente distinto a la propuesta inicial.

La modificación de los juegos es un procedimiento que todo educador debe conocer y saber sacarle partido. A continuación, y a modo de resumen, se

presentan distintos tipos de modificaciones que se pueden generar opciones y experiencias diversas.

1.- Modificaciones –tipo Espacio-tiempo:

- a) Reducir o ampliar las dimensiones del terreno de juego o cambiar su forma.
- b) Añadir o eliminar zonas de refugio o permitir mayor o menor tiempo de estancia en ellas.
- c) usar los objetos (pelotas, pañuelos, porterías), de tamaños, materiales o en cantidades diferentes.

2.- Aspectos de motricidad:

- a) Aumentar o reducir las posibilidades de error.
- b) Eliminar acciones difíciles o limitaciones.
- c) Definir varios niveles de éxito para un mismo acierto.

3.- Relación social y afectiva:

- a) Cambiar el tamaño de los equipos.
- b) Dificultar o suprimir la eliminación.
- c) Aumentar el número de equipos en juegos.
- d) Conseguir que los propios jugadores pacten las normas.

Con respecto a la creación de juegos, no cabe ninguna duda que inventar un juego es una propuesta muy adecuada para el trabajo en grupos y en determinadas aéreas. Pero en muchas ocasiones se pide creatividad sin realizar ningún ejercicio previo. Y esto es un error, ya que la creatividad debe partir del trabajo y el ejercicio de algunas técnicas. He aquí unas propuestas:

a) Técnicas de exploración de estructuras. Estas basan las nuevas propuestas en ejercicios que consisten en cambiar normas o elementos del juego (espacio, tiempo, número de equipos, etc.).

Se descompone un juego en sus elementos esenciales y, cambiando algunos, aparecen nuevas propuestas. Se escoge, por ejemplo, un deporte como el baloncesto y se cambian algunos elementos: baloncesto con las cestas en el suelo, baloncesto por parejas en monopatines; baloncestos entre tres equipos, etcétera.

b) Técnicas de analogía y asociación. Se buscan semejanzas entre diversos juegos y se asocian para dar lugar a la aparición de nuevas formas. O bien se redefinen los juegos, se convierten y transforman. Un ejemplo se encuentra en plantear situaciones distintas, como jugar al escondite al revés (juego La sardina). Un buen ejemplo de asociación consiste en plantear un juego de <<atrapar y esconder>> a partir de un juego de mesa.

c) Técnicas intuitivas. Se basa en relacionar ideas al azar, que pueden acabar convertidas en un juego.

De ese modo, la invención de nuevos juegos no queda supeditada al azar, si no que se lleva acabo experimentado con técnicas creativas, que son siempre una fuente inagotable de recursos.

2.3 EL JUEGO Y LOS OBJETIVOS EDUCATIVOS

Un juego es una totalidad muy compleja que apunta a una infinidad de aspectos. (Luis Pescetti, La verdadera naturaleza del juego).

Los juegos pueden plantearse como una diversión, sin buscar otra finalidad que no se la de pasar un buen rato. Pero los juegos también son una herramienta que utiliza el educador para conseguir unos determinados objetivos. Desde esta última perspectiva el educador debe tener en cuenta la naturaleza caleidoscópica del juego, ya que son múltiples los aspectos que se trabajan en la práctica de una actividad lúdica.

a) Los objetivo de los juegos espontáneos

En muchas ocasiones, el educador observa que se realizan juegos que no se habían programados. Son juegos que surgen espontáneamente y que en un principio no se habían relacionado con ningún objetivo. Puesto que es imposible hallar y mencionar todas las posibilidades didácticas y pedagógicas que pueda ofrecer un juego espontaneo, en cada actividad lúdica hay que elegir la opción o posibilidad más adecuada a la ocasión.

La experiencia que habrá acumulado el juego como herramienta educativa y también la reflexión del educador son el punto de partida para modificar o elegir nuevos juegos espontáneos.

2.3.1 LA FICHA DE JUEGO

En esta obra se ha realizado una ficha de cada uno de los juegos presentados con la finalidad de que su consulta resulte útil para el lector. Cada ficha representa un apartado de datos técnicos; un apartado en el que se comenta el contenido y el recurso educativo del juego en cuestión; otro apartado de descripción del juego y, por último, algunas observaciones.

A) Datos técnicos

1.- Nombre del juego. Muchos de los juegos del repertorio pertenecen a la cultura popular. Por ello, un mismo juego puede recibir distintos nombres. Se ha optado por el nombre que resulta más representativo o bien por el que describe más claramente la dinámica del juego.

2.- Edad. Por sus características intrínsecas, un juego es indicado para una franja de edad determinada. Se ha determinado la edad mínima para la que un juego es indicado, pero se ha dejado a criterio del lector decidir el límite de edad máxima, ya que en la mayoría de juegos este límite no existe.

3.- Duración. Este aspecto se propone de forma totalmente orientativa. Un mismo juego, en función de las características de sus participantes, del material o del espacio, puede durar más o menos tiempo. Las indicaciones que aparecen en las fichas de los juegos orientan al educador para que decida si puede incluirlo en la programación de una sesión de juego.

4.- Espacio. Se indica aquí la característica principal del espacio en el que se desarrolla el juego, a fin de orientar rápidamente al educador a la hora de planificar la actividad.

5.- Material. Casi todos los juegos se pueden practicar con los materiales que se encuentran en el entorno cotidiano. Las indicaciones sobre el material que aparecen en las fichas de los juegos deben ser tomadas como orientaciones y, en caso de que resulte difícil encontrar el material propuesto, se buscan alternativas.

6.- Participantes. En este apartado se hace referencia al número de participantes que practican un mismo juego a la vez. Se debe tomar en cuenta que un solo juego puede realizarlo un grupo grande subdividiéndose en equipos de cuatro jugadores, por ejemplo. Cuando es necesario, se explican la forma en que deben agruparse los jugadores al inicio del juego.

B) El juego como contenido y recurso educativo.

Al plantearse al juego como un proceso educativo, se debe tener en cuenta todos aquellos elementos estructurales que sirven para el desarrollo de un aspecto determinado.

Interacción. Se hace referencia a la manera en que un jugador percibe a sus compañeros de juego. Se establecen las siguientes interacciones:

1.- Juegos de acciones individuales. El juego no se relaciona ni se compara con nadie.

2.- Juego de oposición. El jugador solo tiene oponentes. En la partida no puede buscar la alianza de otro jugador en ningún momento.

3.- Juegos de cooperación - oposición. El jugador tiene compañeros (los mismos a lo largo de toda la partida o va cambiando) y se opone a otro grupo de jugadores.

4.- Juegos de cooperación. El jugador solo tiene compañeros y, con ellos, debe ser capaz de superar el reto que supone el juego.

Cada una de estas interacciones supone la aparición de distintos recursos para ejercitar.

Recursos para ejercitar. En este apartado se hace referencia a aquellos aspectos educativos que tienen una vinculación más estrecha con los contenidos curriculares.

C) Los contenidos que se han referenciado son:

1. Velocidad
2. Flexibilidad
3. Fuerza.
4. Saltos.
5. Lanzamiento.
6. Percepciones corporales: espacio-tiempo y ritmo.
7. Coordinación motriz: equilibrio, coordinación, óculo- segmentario.
8. Memoria.
9. Atención.
10. Operaciones lógico-matemático y estrategia.
11. Lenguaje.
12. Control emocional y descarga de tensiones.
13. Espontaneidad.
14. Autoconcepto.
15. Cohesión del grupo.
16. Distensión y relajación.

Valores. Unos de los principales aspectos que se trabajan a través del juego son los valores. Por este motivo, en cada ficha se hace referencia al valor que requiere más fuerza en el desarrollo de la actividad.

1. Aceptación y respeto hacia uno mismo y hacia los demás cumpliendo las normas básicas de convivencia.
2. Relación de grupo.
3. Mostrar autonomía, decisión y auto superación en el desarrollo de diferentes tareas.

4. Tender el dialogo como una fuente de enriquecimiento personal.
5. Ser criterios con las propias actuaciones y las de los demás.

d) Descripción.

La descripción del juego se hace por pasos, explicando todas las fases o etapas necesarias para que se pueda poner en práctica. Para ello siempre se parte de un esquema de tres preguntas que en su desarrollo dan lugar a la aparición cronológica del las normas del juego. Las preguntas base para la obtención nítida del desarrollo del juego son:

1. ¿Cómo empieza el juego?
2. ¿Qué se puede hacer y que no se puede hacer?
3. ¿Cómo se acaba el juego?

Cuando se ha considerado conveniente, solo se han descrito las orientaciones básicas; las propuestas de variación o de ampliación de las reglas aparecen en el apartado de observaciones.

e) Observaciones.

En muchos juegos, la introducción de un simple elemento puede llegar a modificar totalmente su dinámica. Por ello, se aconseja la lectura de observaciones escritas al final de cada ficha, ya que en ellas se suelen dar pistas de cómo modificarlo.

En este apartado, no se ha seguido un criterio general para todos los juegos. En él, a moda de cajón de sastre, aparecen, por ejemplo:

- a) elementos que pueden servir a un educador para sugerir variantes.
- b) La definición de momentos o aspectos claves para la observación del educador.
- c) Reflexiones sobre la práctica del juego con determinados grupos de edades.
- d) Aspectos históricos o de ubicación geográfica.
- e) Anotaciones contextuales referidas sobre todo a la tradición.
- f) Otros afectos.

2.4 EL PAPEL DE LA EDUCADORA

a) La observación en el juego

La educadora debe mantener el control sobre todo el grupo de niñas que juegan con el objetivo de crear y mantener la atmosfera justa, la más adecuada a la concentración. (2)

b) La observación del juego dará al educador información sobre:

1. La información de interacción. En un juego en que hay cooperación los participantes pueden jugar en paralelo (uno junto al otro, sin llegar a interaccionar)

o cooperando (hay momentos en los que la interacción supone una división de los roles para conseguir un fin común). Si un grupo ha acordado jugar en paralelo, se debe intervenir para que sus componentes consigan una verdadera cooperación.

2. La forma de resolver los conflictos. Algunos jugadores tienden a resolver sus conflictos usando la fuerza. Otros, sin embargo, utilizan el dialogo o reclama la intervención de un tercero que medie en el problema. El educador debe inducir al dialogo como principal forma de resolver diferencias; así, un conflicto se convierte en una autentica fuente de crecimiento personal y de grupo.

3. La persistencia. El juego libre es aquel en que los jugadores escogen a que quieren jugar. En el caso de que un grupo decida siempre un mismo juego, el educador procurara siempre enriquecer su repertorio de juegos.

4. El uso de los elementos. El respeto a los elementos de juego es uno de los aspectos que se deben enfatizar en el desarrollo de una propuesta de juego. En tal sentido, es importante tener en cuenta que el valor que se otorga a los juguetes autoconstruidos u obtenidos del entorno es uno de los principales puntos conflictivos para grupos acostumbrados a jugar con elementos manufacturados industrialmente.

2.5 METODOLOGÍA DEL JUEGO

Los juegos pueden plantearse simplemente como una diversión, pero no hay duda de que constituyen una eficaz herramienta para el educador. Por ese motivo, para poder obtener el máximo partido de este recurso lúdico, es aconsejable que el educador o educadora incorpore los juegos a las actividades educativas siguiendo unas pautas lógicas y estructuradas.

En este sentido, el éxito total de un juego , es decir el conseguir que los alumnos disfruten y aprendan a la vez, reside en gran parte en la presentación que de él se haga: se debe proceder a una clara explicación de los procesos y pasos a seguir, combinada con una inteligencia motivación por parte del educador.

En realidad, son muchos los aspectos metodológicos que el educador debe tener en cuenta para lograr su objetivo. Hay niños que se niegan a jugar; otros molestan y desestabilizan el curso de la actividad cuando, según las normas del juego, quedan momentáneamente eliminadas.

Son también temas de reflexión obligada la agresividad en el juego y el carácter muy competitivo que pueden adquirir fácilmente algunas actividades, si el educador no controla de manera eficiente el curso del juego.

La integración en el grupo de niños y niñas con algún tipo de discapacidad es también un objetivo prioritario. El éxito reside en la habilidad que tenga el educador al elegir los juegos adecuados. El resultado siempre es doblemente

gratificante: el alumno discapacitado lleva a cabo una vida cotidiana normalizada, y el resto de integrantes del grupo aprende que una discapacidad física no es un impedimento para formar parte de un colectivo.

Por último, el educador debe estar plenamente informado sobre el arma de doble filo que representan los videojuegos, ya que no todos, en función de sus características, son adecuados a nivel educativo.

A) Como explicar un juego

A la hora de explicar un juego se deben tener en cuenta varias cuestiones:

- 1.** La disposición de los jugadores. Normalmente la mejor disposición para explicar un juego es en semicírculo, con el conductor del juego delante de un grupo. Es necesario que todos los participantes le vean bien para que este pueda acompañar con gestos la explicación.
- 2.** El terreno de juego. Todos los jugadores tienen que conocer los límites entre los que se pueden mover, así como la penalización en el caso de salir de ellos.
- 3.** Las normas del juego. Las normas del juego deben quedar claras para todos, así como las penalizaciones a las faltas.
- 4.** El objetivo del juego. En algún momento de la explicación hay que decir cómo se acaba el juego.

5. La puntuación. En algunos juegos existe una puntuación determinada. Es necesario asegurarse de que todos los jugadores entienden cómo funciona.

La forma en la que el educador propone el juego al grupo es clave para que este responda positivamente. Para que la explicación sea comprensible, el educador o educadora debe tener en cuenta los siguientes consejos:

1. El ensayo o ejemplo. A menudo los juegos requieren de una pequeña demostración para que los jugadores entiendan todos los roles que se llevan a término.

2. La formación de los equipos. Este paso suele distorsionarse la dinámica del grupo. Por ello, resulta práctico formar los equipos antes de explicar cómo se desarrolla el juego.

3. El uso de gestos como refuerzo visual. El educador debe marcar como expresividad todos los elementos del juego.

4. No permitir que se interrumpa la explicación. Si el grupo interrumpe al educador mientras explica un juego, no deja que se asimilen las normas.

5. Asegurarse de que todos han entendido las reglas. El éxito o el fracaso de un juego dependen, en gran medida, de que todos los jugadores hayan entendido las normas.

Pero la tarea del educador no finaliza con la presentación del juego. A lo largo del desarrollo del juego debe estar atento y, si es necesario, lo interrumpirá para regular algunos aspectos que no funcionan correctamente o que necesitan ser subrayados.

En este sentido, el uso de la pauta para reflexionar sobre un aspecto discutido u opinar o llegar a un consejo al respecto es de vital importancia. Al mismo tiempo, el conductor del juego debe estar predispuesto a reforzar mediante comentarios las actuaciones de los jugadores o responder a posibles demandas o a determinadas actitudes.

B) Los niños eliminados en el juego

En muchos juegos existe la eliminación de los jugadores. Esto siempre resulta un problema ya que todos los niños quieren participar y jugar todo el tiempo. A priori, no se debe de eliminar del repertorio de actividades este tipo de juego, ya que, en determinados grupos pueden aportar elementos de reflexión sobre el papel de la participación, el hecho de ganar o perder, etcétera.

Sin embargo, si el grupo es de edad reducida, este aspecto puede dificultar la dinámica del juego. Es entonces cuando, haciendo pequeñas modificaciones, se puede cambiar el juego para hacerlo atractivo y participativo, y poder jugar sin problemas. A continuación se presentan algunas alternativas:

1. El eliminado intenta molestar a sus compañeros. En los juegos de concentración, un eliminado puede repetir palabras o cantar para intentar que sus compañeros se despisten y se equivoquen. Cuando lo consigue, se intercambian sus funciones.
2. El eliminado se cambia de equipo. En los juegos en que participan dos equipos, los jugadores que fallan cambian de equipos, favoreciendo así la participación de todos.

3. El eliminado paga una prenda. Cuando alguien se equivoca un número de veces preestablecido, debe pagar o cumplir una prenda. Se puede fabricar una urna que contenga los boletos en que se indica la prenda y los jugadores lo toman al azar. El hecho de hacer pagar prendas puede ser, por sí solo, un juego.

C) Los niños que no quieren jugar

Atendiendo a la libertad de los jugadores como la primera de las características que se definen un juego, se presenta un problema cuando alguien no quiere jugar. No existe ninguna receta mágica que permita resolver esta dificultad, pero algunas reflexiones pueden ayudar al educador a tomar una postura determinada.

1. La motivación. Dedicar un tiempo a la motivación de un juego mediante una historia, un decorado o unos disfraces es un buen método para estimular a los participantes.

2. Dejar que intervengan a la adaptación o elección del repertorio de juegos. Un estilo directivo que permite la adaptación y la modificación de los juegos resulta un elemento motivador para algunos grupos, especialmente a partir del pre adolescencia.

3. Provocar al grupo para que este sea quien demande la incorporación al juego. Con esta medida evitamos que se trate a veces de una simple oposición a las

propuestas del adulto. Si conseguimos plantear la situación de alguien que no quiere jugar como un problema del grupo es muy posible que el grupo pueda influir más y mejor que el propio educador.

4. Conseguir que el niño ayude al educador. De esta forma, se puede llegar a establecer algunos vínculos entre el educador y los jugadores que sirven para dar confianza.

De todas formas, se deben estudiar los motivos por los que alguien no quiere jugar. Si se trata de llamar la atención, el hecho de permitirle estar con el educador reforzara su actitud. Cabe la posibilidad de dejarlo a un lado, asegurándonos de que ve cómo juegan los demás. Frecuentemente se observa que quien no quiere jugar que va aproximando a los participantes hasta que, como por arte de magia, se haya dentro del juego.

En otras cosas, una repetida actitud de no querer participar puede esconder un problema de relación o de sociabilidad que debe ser tratado por un experto.

D) La agresividad en el juego

Uno de los problemas que presentan algunos juegos es el alto nivel de agresividad que se despierta después de su práctica. Por este motivo, en muchos centros escolares se han eliminado los juegos que suponen un contacto excesivo o un enfrentamiento directo.

En algunos ámbitos se han reglamentado ciertos deportes que incorporan normas para evitar directamente el conflicto. Sin embargo, es precisamente el trabajo del contacto físico lo que permite prevenir la agresividad. Solo el niño que conoce sus límites es capaz de controlarlos.

Además, las luchas y los juegos de contacto suponen trabajar el valor y el respeto por el adversario. La reflexión posterior a un juego de este tipo y el refuerzo de los valores concretos que se asocian al mismo constituyen una buena forma de control de la agresividad.

Con grupos de niños agresivos se pueden practicar juegos de contacto, dejando claro los límites, las reglas y los impedimentos para evitar que los problemas dificulten la práctica del juego.

E) La competencia del juego

La competición no es inherente a un tipo de juegos, si no aun colectivo de jugadores. En las fichas se mencionan los juegos de oposición y de cooperación-oposición como una forma más de jugar con los demás

Sin embargo, jugar contra alguien supone, directamente, medirse con él. La competición busca la comparación entre los diferentes jugadores pero la actitud que se tiene frente al hecho de ganar o de perder es la que puede derivar en una experiencia negativa o poco educativa. No se trata de evitar el juego competitivo, bien al contrario, se trata de aprender a compartir. Para ellos, pueden ayudar las pautas que siguen a continuación:

1. No subrayar el hecho de la derrota o de la victoria. La participación de un juego no debe depender de su posible resultado. Se juega por otras muchas razones que no únicamente la búsqueda del éxito y la supremacía. Se juega, principalmente, con el objetivo de divertirse.
2. Hacer un buen uso de la presentación de un juego, que puede transmitir mensajes opuestos. En la presentación de un juego de cooperación-oposición, por ejemplo, se puede mencionar al ganador como alguien importante o bien se puede destacar el desarrollo del juego y su atractivo. En el primer caso se favorece la competición y, en el segundo, la práctica del juego.
3. Verbalizar que cuando se pierde no ha sucedido nada peyorativo, si no que se trata de un simple resultado.
4. Permitir la libre participación en la competición. Si un participante decide evitarla, no se le debe forzar. A su vez, el educador puede sugerir a un participante de que no acepte la posibilidad de perder el hecho de no participar en determinado juego y limitarse a observar cómo juegan los demás.
5. Practicar juegos en los que intervengan el azar para enfrentarse y manejar mejor las actitudes como ganadores o vencedores.
6. Equilibrar un juego para evitar que la puntuación resulte demasiado favorable a un equipo. Así, por ejemplo, se puede plantear que, cuando alguien consiga un punto, se cambie de equipo.

En conclusión, el educador debe estar atento a como se vive la experiencia de ganar y de perder, al mismo tiempo que debe intentar que en su repertorio figuren juegos con todo tipo de interacción.

F) El juego y las discapacidades

Cada vez es más habitual la integración de niños que tienen ciertas disminuciones en el mismo grupo de otros que no la tienen. Por ello, el educador debe utilizar las herramientas necesarias para conseguir que todos los jugadores participen en igualdad de condiciones. Se debe partir de la base de que la mejor adaptación es la que no se percibe y que permite que cualquier jugador pueda asumir todos los roles propuestos.

Por este motivo, no todos los juegos son ideales para ser adaptados. El educador debe conocer a los componentes de sus grupos, analizar los juegos que conoce y, según la lógica interna de estos y las características de la persona que necesita la adaptación, encontrar el repertorio adecuado. Existen algunas pautas que son útiles para realizar esta tarea:

1. Discapacidades físicas

En el caso de tener en el grupo a alguien con alguna discapacidad física, se debe delimitar el espacio para compensar las dificultades de movilidad de introducir algunos lugares en el que el jugador no puede ser atrapado.

Los materiales deben ser blandos para solucionar los problemas de presión.

Se debe modificar la forma de desplazamiento de los adversarios directos del jugador que tienen problemas de movilidad.

2. Discapacidades visuales

Para los alumnos con discapacidades visuales, se debe tener en cuenta dos aspectos:

- a)** El espacio de estar preparado para dar orientaciones sonoras a los jugadores.
- b)** Se debe dar a conocer las diferentes texturas del suelo y de las paredes.

Además, con participantes de visión limitada, se tiene que dar referencias en cuanto a los colores y puntos de luz.

Los participantes deben estar familiarizados con el material, que debe ser suave y de olor agradable para facilitar el contacto. Además, si se trabaja con participante de visión limitada, se tendrá que cuidar los colores para que sean los más adecuados para ellos.

En el caso de jugar con pelotas, esta puede ser sonora. En los juegos de puntería, el objetivo debe ser también sonoro.

Referente a la normativa de los juegos, se puede modificar el tiempo de posesión de la pelota y los sistemas de puntuación.

3. Discapacidades psíquicas

Resulta básico transmitir las normas utilizando un lenguaje claro, sencillo y comprensible.

El espacio debe ser indefinido o con delimitaciones muy flexibles, ya que las limitaciones de un terreno de juego representa un problema para estos jugadores. Se debe ocupar pocos objetos de juego para evitar la dispersión. Esto debe ser grande y de movimientos lentos para facilitar su manipulación.

Antes de empezar a jugar, se tiene que dejar un tiempo para que los jugadores manipulen los objetos y experimenten con ellos.

Los juegos deben ser cortos, con pocas normas, pocos elementos de decisión y sistemas de puntuación muy sencillos.

G) Los videos juegos

No todos los videos juegos son adecuados para su uso como herramienta educativa. En este sentido, se debe conocer los principales tipos de videos juegos y las cualidades que posee cada uno de ellos. Según el tipo de interactividad y los objetivos del juego, se puede clasificar en:

- 1. Juego de clasificación.** El jugador usa los reflejos para abatir a sus enemigos. Suelen ser juegos con alta presencia de violencia. Por este motivo se desaconseja su uso en ámbitos educativos.
- 2. Juego de simulación.** El jugador controla una organización y el objetivo es hacerla crecer. Existen juegos que simulan la dirección de una ciudad, de un hotel o de una civilización. Sin embargo, las partidas son muy largas y, por esto, resultan poco aconsejables para la escuela.
- 3. Juegos de aventuras.** Se plantea un enigma a resolver relacionado los diferentes personajes que aparecen en el juego. Suelen ser muy deductivos. En el mercado existen muchos videos juegos con estas características y constituyen una gran herramienta educativa.
- 4. Simuladores de deportes.** Suelen simular que el jugador se encuentra en el campo de juego. Desarrollan capacidades de motricidad y espacialidad.

5. Rompecabezas y juegos de tableros. Son simuladores de este tipo de juego. Su indicación en el uso educativo es la misma que la de los juegos reales.

Antes de introducir un video juego en la escuela, se debe presentar atención a los siguientes aspectos:

a) La violencia. Hay juegos que tienen como centro de interés el uso de la violencia.

b) El sexismo. Algunos estudios sobre este tema concluyen que los protagonistas de muchos videojuegos tienen actitudes altamente sexistas.

c) La edad a la que va dirigido. La caja de los videos juegos debe indicar la edad recomendada. Si un juego no tiene estos datos, no cumple las leyes que rigen para este tipo de productos.

Se debe analizar cada juego, para determinar si es apto como instrumento educativo.

2.6 LAS IDEAS DE FREINET SOBRE EL JUEGO

Celestin Freinet es un pedagogo de alto reconocimiento, por su sensibilidad ante la labor del maestro de primaria, su preocupación por ofrecer no solo consejos si no propuestas para fundar una orientación peculiar de escuela.

Se fundaron escuelas que se condujeron bajo las “técnicas Freinet”, se dice técnica y no método dado que a Freinet le interesaba demostrar que no se trataba de una método ideal o teórico, si no de un conjunto de técnicas de trabaja, experimentadas y evolucionadas en el marco de las clases y, de la experiencia de

esas técnicas Freinet extrajo los principios de base para comprender y exponer el alcance de sus trabajos para la teoría pedagógica. (3)

En la actualidad en México existen escuelas “Freinet” con la orientación de sus técnicas. Considerando el valor de sus aportaciones a la educación, y la influencia que ha tenido, se seleccionan fragmentos de una lectura donde Freinet enuncia su actualización en torno al juego, esta concepción es tomada del libro: el equilibrio mental del niño, es un texto compuesto de diferentes escritos de Freinet reunidos por una cercana colaboradora: Elise Freinet, dichos asuntos son representativos del interés de Freinet en la salud mental del niño como uno de los objetivos fundamentales de la renovación de la enseñanza.

Freinet señala la importancia energética del juego y su papel en la formación del niño, lo cual el principio “opone” a su propuesta de reivindicar el tratamiento pedagógico del niño a través del trabajo, exponiendo sus razones y críticas a la pedagogía del juego, las cuales pueden ser constatadas con las teorías sobre el juego que han sido presentadas anteriormente: es necesario leer con detenimiento su propuesta de trabajo escolar y su contexto, para comprender y distinguirlo de quienes presentan la continuidad juego-trabajo.

Cabe señalar que la propuesta de Freinet no descarta por completo al juego, implica una postura de trabajo-juego, corresponde al estudiante formar sus propias nociones al respecto y entender las diferencias entre estos paradigmas juego-trabajo y trabajo-juego.

(3) Freinet “EL JUEGO” en: el equilibrio mental del niño. Primera edición México, 1995 pág. 147-151

A) El juego en la instancia educativa

La escuela se da buena cuenta de que el juego moviliza en el niño una energía que se ha considerado durante mucho tiempo como de contrabando. El juego parecía ser, entonces, el enemigo del trabajo. La pedagogía contemporánea ha intentado apropiárselo, domesticarlo, lo mismo que la industria capta las fuerzas difusas de una potencia impresionante.

Se han imaginado juegos para aprender a leer, a escribir y a contar, juegos para aprender la historia, juegos y concursos que pretenden el conocimiento geográfico y científico, juegos de dibujo y de música...se cuenta con juegos de atención, juegos de imaginación y de destreza juegos de iniciativa y de astucia. La radio y la televisión exaltan todavía más esta tendencia, hasta tal punto que el campo actual de la personalidad esta por completo impregnado de ello.

Las clases de párvulos están atiborradas de juegos como educativos, las casas están llenas de juguetes. Los escaparates de los almacenes rebosan juguetes. La industria de juguetes, en nuestros días, una de las más florecientes de México. Juegos de niños, tranquilidad de los padres.

Podríamos creer que por otra parte, que contamos por fin con la solución radical para todos los problemas educativos, dado que pedagogos y psicólogos se afanan hoy en día en demostrar que el juego es natural en el niño y en el hombre, que es una actividad de base que no se podría prescindir, que es, por correcto centrar en él la búsqueda de una educación valida y de cultura.

Si añadimos que las nuevas formulas de organización del trabajo reservan a los individuos ampliamos márgenes de distracción y que no se ha encontrado todavía el medio de colmar este margen de forma distinta al juego, podemos preguntarnos si lograremos encontrar algo mejor para superar la crisis que agitan a nuestra juventud. Y, sin embargo, nos vemos obligados a permanecer escépticos e inquietos.

La gran moda del juego no ha servido la mayoría de las veces más que para acentuar el desequilibrio. El juego, en efecto, no prepara la vida. Quema, gasta la energía que parece excesiva en ocasiones y que correría el riesgo por esta razón, de no utilizarse.

Lo mismo que estas barreras de troncos y piedras que se construyen por todas partes atravesando los torrentes, pero que no tienen ninguna utilidad ni para desviar el agua a un canal de regadío, ni para hacer girar una turbina, y que solo están ahí para cortar el impulso, quebrar la fuerza del torrente, para calmar la barreira de entonces más fácil de domesticar.

El juego no prepara más que muy accidentalmente a las actividades de la vida, incluso si, en algunos casos, ejerce unas actitudes particulares desarrolla algunos sentidos. Distrae de la vida: tiende a que se tome por vida lo que no es más que un sucedáneo y, por esta razón, falsea la óptica de los problemas fundamentales.

B) La pedagogía del juego

La pedagogía del juego tiende a crear dos zonas en la vida y en el comportamiento de los individuos: la zona seria y constructiva, que incluye la generalidad de los actos normales y funcionales - especialmente de trabajo bajo todas sus formas, con sus múltiples obligaciones la mayoría de las veces exigentes y penosas- y la zona de la distracción, destinada a compensar la tensión que necesita la vida, zona privilegiada del juego.

Esta separación de la vida entre dos zonas opuestas, la una exigiendo esfuerzo, sacrificio y sufrimientos y la otra excitación y disfrute, contribuye a crear desequilibrio que sufrimos. Es comprensible, partiendo de tales concepciones, que el individuo no precavido huya del trabajo y del esfuerzo para buscar el placer. Y tal es, en definitiva, el drama de nuestra época.

Explica que el niño se haga del muerto en la escuela y que no quiera atenerse a ninguna obligación, pero que se abra en el sector del disfrute. Esta tendencia es irreversible después de la pubertad. Tendremos que encontrar en el niño una pedagogía del trabajo susceptible de volver a dar el sentido de la vida a los individuos, valorando elementos que le son esenciales.

Debido a las complicaciones que ha añadido el juego de las relaciones individuo-sociedad-necesidades individuales-ganancia. Satisfacción y disfrute, la civilización actual ha contribuido en gran manera degradar esta noción eminente, noble y constructiva del trabajo.

Esta degradación ha provocado que se recurra a otros estimulantes: autoridad del juego, el goce y la perversión que intentan seguir en contra peso al aumento de contrapeso en aumento de vitalidad nacido de la simple satisfacción de la necesidades, la ganancia capitalista con sus corolario, la opresión, que hace del trabajo una cadena y del trabajador una víctima y un esclavo.

Si, desde muy pronto, el niño puede entregarse a trabajos-juegos, si toda su educación, toda su formación-familiar, escolar y social-toda su vida, se centra en la necesidad del trabajo-juego, si extrae de ello los goces más delicados y alegres, el juego conservara entonces para él su valor accidental de sustitutivo o de distención, pero la función trabajo iluminara su vida, le dará armonía y equilibrio, suscitara una concepción nuevas de las relaciones sociales, una filosofía y una moral que no será ya intelectualmente abstraída de la condición humana, si no que aparecerán como la emanación sutil de un orden nuevo basado en la dignidad y en el esplendor del trabajo.

Deberemos ir mucho más lejos y materializar prácticamente, en la escuela, en la familia y la sociedad, las condiciones materiales y técnicas que permitirán los trabajos-juegos esenciales.

1.- Estos trabajos-juegos deberán:

a) Estar planteados a la medida del niño por los gestos que precisan, el esfuerzo que suponen, la fatiga que entrañan, el ritmo con el que se ejecutan;-hacer intervenir de forma normal y armoniosa los diversos músculos, así como los sentidos y la inteligencia, con el fin de producir un cansancio natural que no es nunca agotamiento, si no simplemente satisfacción relajante de una necesidad;

b) responder a las tendencias esenciales del individuo: necesidad de avanzar de enriquecerse materialmente, moralmente e intelectualmente, aumentar continuamente su faculta de triunfar en la lucha por la vida, necesidad de alimentarse y protegerse contra intemperie, necesidad de defenderse también contra los elementos, contra los animales, contra los demás hombres, necesidad de agruparse (familia, clan, patria), para asegurar la perpetuación de la especie.

La utilidad social del trabajo, que ciertos pedagogos han presentado a veces como una necesidad exageradamente formal, se incluye en estas características.

No es absoluta y directamente indispensable. El niño es mucho menos utilitario de lo que se cree: su predilección por los trabajos-juegos desinteresado los prueba. No hay que cometer al error de atenerse sin otra consideración a la relación social del trabajo y plantear esta relación como una condición indispensable, al menos en el primer grado.

Esta relación puede ser virtual y no inmediata. Precisemos, pues, para disipar cualquier mala interpretación al respecto, que si un trabajo resulta atractivo para el niño, si satisface sus necesidades esenciales, es un trabajo-juego deseable, aunque no proporcione inmediatamente un producto directamente útil a la sociedad.

La escuela funciona entonces como un artesanado que ocupa locales separados. Evidentemente, semejante evolución solo es posible si podemos confiar en los niños, y solo podemos confiar en ellos si trabajan.

La escuela así entendida desborda el medio escolar para integrarse en la vida de los padres, de los artesanos, del barrio.

Escuela y sociedad de los adultos eran, no hace mucho, como dos instituciones separadas, con normas de vida y de trabajo tan diferentes que eran impermeables, apenas con algunas pasarelas, que no habría prisa alguna de franquear. Hoy en día, nuestra escuela penetra en la vida del ambiente y se deja penetrar por ella. El niño se ve, por esta razón, automáticamente conducido a inscribir su propia actividad en esta vida, lo que es un elemento decisivo de armonización y equilibrio.

Nuestro objetivo, laborando por una educación del trabajo, no es en absoluto, por otra parte, procura un aprendizaje que se acomoda bien al primer estadio. Pero no por ellos dejamos de hacer un aprendizaje precioso.

- c)** porque hacemos amar en trabajo, cualidad esencial para toda personalidad;
- d)** porque desarrollamos una mano inteligente y hábil, una visita ejercitada y competente, una preocupación de experiencia y de investigación que es la condición de todo progreso;
- e)** porque, en fin, detectamos y cultivamos las tendencias favorables y preparamos así una orientación funcional.

Todo ello supone otra organización, nuevos equipos de trabajos abiertos a la vida, otro espíritu de los trabajadores. Todas estas exigencias se hallan concretadas dentro de nuestras prácticas del plan del trabajo, que es el núcleo de la organización de la escuela moderna.

Lo mismo que sucede con los adultos, la planificación es la conjunción de las necesidades y las actividades de trabajo, por una lado, de la exigencia de la

sociedad, de los horarios y de los programas, por el otro. Tal como sucede en la vida de toda comunidad, repartiremos las tareas respetando en la medida de lo posible las preferencias de los individuos.

Lo mismo que en la vida. Si se trata de cortar un árbol, de subir una pared o de preparar la comida, no vamos a imponer maliciosamente, como tienden a hacer la escuela y el ejercito-antiguamente-, al especialista albañil que haga la comida, y al cocinero que suba a un árbol. Lo esencial es obtener el grupo al máximo de eficacia al servicio de la comunidad. La indispensable división del trabajo supone entonces un mínimo de especialización que no se convierte en limitadora y embrutecedora más que cuando la explotación sistematiza su práctica.

Nuestros niños no sabrán, evidentemente hacerlo todo, ¿quién podrá vanagloriarse hoy en día de ser universal? pero amarán el trabajo, se someterán, por esa razón, a un perfeccionamiento incesante que correspondería al educador reglamentar y canalizar.

Nuestros visitantes siempre se asombran de la soltura y la seriedad y, por decirlo todo, de la inteligencia de nuestros niños en el trabajo. La escuela se ha convertido en su reino. Pueden desarrollarse según normas naturales que han llegado a convertirse en familiares. Debaten cuestiones que creían reservadas a los adultos: se informan, discuten, forjan su cultura.

En los momentos, en los días en que nuestra educación del trabajo actúa en un cien por cien, al aspecto de nuestras escuelas es completamente distinto al de una escuela tradicional. El educador ya no ha de intervenir continuamente para promover el trabajo o mantener el orden. Después de las clases, nuestros niños

van individualmente o en equipos, a continuar su trabajo, y cuando, tras múltiples tanteos, Jena Claude pudo conectar un altavoz en el aparato de galena de su fabricación, todos los trabajadores se reunieron para escuchar.

En esas horas, cuando los niños pueden entregarse en un trabajo adecuado a ellos, para el que cuentan con las herramientas adecuadas y cuyo objetivo ven, el juego ha desaparecido y se ha superado.

Es una actividad de segunda zona, sucedan aunque se menosprecia cuando reina el trabajo. Los maestros y los padres se sorprenden de ver a los niños apasionarse a partir de entonces por el trabajo lo mismo que se apasionaban no hace mucho por el juego, ir a la escuela antes de hora, salir refunfuñando cuando se cierran las puertas y proseguir en casa el trabajo que no ha podido acabarse.

Este espíritu nuevo, fruto de la educación del trabajo, permitirá audacias hasta aquí increíbles en la conducta de las clases. No se trata en absoluto, como preconizaba kerchen-steiner y como tendería a hacerlo la escuela soviética, de instalar, junto a una escuela tradicional con sus tareas y sus defectos, talleres más o menos ricos de trabajos manual.

Se pueden vincular todavía al trabajo a niños que todavía no han fijado definitivamente sus técnicas de vida. Pero si a los doce años, no se ha aprendido amar el trabajo, si el juego bajo sus diversas formas y la ganancia personal se han convertido en los elementos dominantes de la educación, entonces será difícil echar marcha atrás.

Digamos que los éxitos no superaran el cincuenta por ciento y que tendremos fracasos desesperantes. Todos los médicos dirán que es relativamente fácil curar una enfermedad cogida en sus comienzos. Cuando el mal está hecho, y en profundidad, las curas son más difíciles y aleatorias. Pero esta no es una razón para persistir en el mal y en el fracaso.

Los remedios están en nuestro alcance, y nosotros debemos cogerlos y proveer las reorganizaciones que se imponen en las propias condiciones de trabajo y los replanteamientos inevitables en el espíritu de los padres y los educadores.

2.7 EL JUEGO COMO PARTE FUNDAMENTAL EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

En el niño sano, el juego es una necesidad tan elemental como el hambre y la sed. Nuestro deber más importante como educadores consiste en no frenar su afán de actividades lúdicas; por el contrario, debemos ofrecer las oportunidades adecuadas para satisfacerlo. Los niños más pequeños se contentan con realizar actividades que les causan placer. Arrastran sus animalitos de juguetes detrás de sí, manejan cubos de maderas, corren de un lado para el otro.

Los niños un poco mayores persiguen en sus juegos propósitos determinados. Se proponen tarea: quieren construir una torre alta, ganar una

competencia deportiva, trepar por la escalera por el último peldaño. De modo que no solo es importante para ellos la actividad en si misma si no también el resultado, el rendimiento obtenido.

Las tareas lúdicas que los niños se proponen corresponden a sus necesidades. Tratándose de tareas de juego, están son obligatorias únicamente mientras los niños sientan deseos de realizarlas. Interrumpir su ejecución no acarrea consecuencias graves, como sucede con las tareas propias de un trabajo. Ciertas exigencias que los niños deben cumplir durante el día, se refieren a tareas cuya ejecución no deben posponerse: por ejemplo, guarda su zapatos, o poner a prueba su control como para esperar a que la madre termine con alguna ocupación, o quedarse quietos mientras el padre hace la siesta, guardar sus juguetes, etc.; en fin someterse a ciertas reglas exteriores.

La comprensión del “rendimiento depende del grado de evolución del niño. Para que este pueda rendir, debe comprender que su acción surte un efecto, entender la relación que existe entre su comportamiento racional y el resultado de su acción, y ser capaz de planificar algo con previsión. (4)

La comprensión intelectual de tales interrelaciones se produce a partir de los tres años, aproximadamente. Mas su aprehensión no es, de manera alguna, la única condición para el rendimiento infantil. Si el niño no sabe distinguir con claridad entre sus deseos y la realidad, puede verse afectada su capacidad de rendimiento.

(4) “El juego y los juguetes” LA COMPRESION DE RENDIMIENTO. Edición argentina 1992. Pág. 15-16-20-21

Esto se observa por ejemplo, cuando un niño insiste obstinadamente en haber ganado un juego a pesar de haberlo perdido sin lugar a dudas. Esta conducta no debe interpretarse como un engaño intencional. El deseo de ser vencedor hace que el niño pase por alto los hechos reales.

En gran medida, la necesidad de rendir depende de las experiencias que los niños puedan adquirir. Esta necesidad (motivación de rendimiento) se puede fomentar llamando la atención del niño sobre lo que ya ha logrado y estimulándolo a rendir en la vida cotidiana y en el juego.

Pero también es posible inhibir la disposición de rendimiento en los niños si se les dice, por ejemplo, que todavía son demasiados pequeños o inhábiles para realizar determinada tarea. Esto sucede, en especial, cuando se censura a los niños por sus errores de modo tal que se sienten inseguros de su propia capacidad.

La imposición de tareas que va más allá de sus posibilidades no contribuye de manera alguna a despertar en el niño, la disposición al rendimiento. Todas las tentativas espontáneas de los niños encaminada hacia el rendimiento, ya sea dentro o fuera de la situación, merece nuestra atención especial.

El rendimiento logrado fuera del juego no se debe equipar al conseguido en el cumplimiento de una actividad lúdica que el niño mismo se propuso, pues en el primer caso generalmente se trata de tareas impuestas por otros, y que no siempre coinciden con las necesidades reales del niño.

Reconocer como obligatorias las exigencias ajenas, de suerte de no poder substraerse a ellas, presupone un alto grado de adaptación a la realidad que solo se adquiere poco a poco en el transcurso de la infancia. De ello resulta la problemática del trabajo infantil.

2.8 LA EDUCACIÓN DEL NIÑO EN EL JARDÍN

Los niños pequeños muy pronto entran en contacto con personas que trabajan, aunque los padres ejerzan su profesión fuera del hogar. Al poco tiempo, sienten deseos de emular al adulto y participar en sus quehaceres.

Toman un paño y limpian la mesa como lo vieron a la madre. Esa participación lúdica es un punto de partida para proponer las tareas “útiles”, es decir, aquellas encaminadas a alcanzar adecuada y convenientemente un objetivo. No se trata de que el niño haga como que limpia la mesa, sino que la limpie realmente. Si queremos respetar la peculiaridad del niño pequeño al iniciarlo en el trabajo, debemos tener en cuenta lo siguiente:

A.- El niño actúa movido por sus necesidades momentáneas. Obedece a un impulso “íntimo” y no a la coacción “exterior”. Durante mucho tiempo aun le será imposible comprender la obligatoriedad que el trabajo impone. Si insistimos en que trabaje, estaremos cercenando su juego, que en su nivel de evolución es más importante que el trabajo. Le impediremos vivir con inseguridad de acuerdo con su propia esencia y según su propia necesidad.

Actualmente, lamentamos con frecuencia que muchas personas, al no estar seguras, ya no sean capaces de vivir con naturalidad, y olvidamos que la

seguridad se adquiere sobre todo en el juego. Si el niño se ve obligado a ejecutar un determinado trabajo sin comprenderlo realmente, posteriormente no podrá desarrollar una buena actitud laboral.

B.- El niño puede ejecutar correctamente ciertas tareas adecuadas a su necesidad. Hagamos trabajar a los pequeños solo cuando estén bien dispuestos para ello. Estimulémoslo. Pero no olvidemos que sus necesidades cambian rápidamente y su perseverancia es poca.

C.- Para que el niño aprenda a distinguir paulatinamente las dos áreas –las del trabajo y la del juego-, hay que enseñarle con toda claridad la diferencia que existe entre ellas. Debe saber que un trabajo, una vez aceptado ha de ser ejecutado correctamente.

D.- Todas las faltas que el niño cometiere contra el mundo del trabajo se deben tratar con comprensiva indulgencia, ya que solo empieza a entrar en ese mundo, y las dificultades de adaptación son inevitable.

E.- La actitud que los niños adopten ante el trabajo depende decisivamente del tipo de experiencia que tenga al ejecutar las tareas. Pero también dependen del comportamiento que observen los adultos que trabajan. El pequeño muy pronto considera el trabajo como castigo, si que la madre vuelve a casa por la noche, muerta de cansancio, y todavía debe ocuparse de los quehaceres domésticos; o si se da cuenta que es mejor no cruzarse en el camino del padre que regrese a la casa agotado y del mal humor, y menos aun molestarlo con un deseo inoportuno.

F.- Los niños deberían aprender a respetar el trabajo de los adultos y saber hasta qué grado su propio bienestar depende del mismo; el padre tiene que ganar el dinero que servirá para comprarles ropa abrigada; el panadero empieza a media noche a amasar los panecillos; muchas manos diligentes se mueven para que la corriente eléctrica llegue al hogar y se pueda encender la luz, etc. Sin embargo,

no es conveniente exigir a los niños continuas manifestaciones de agradecimiento, ya que aun no son capaces de apreciar todo lo que los padres hacen por ellos.

G.- Por medio de la valorización de sus tareas y del premio que le damos por ella, le enseñamos que el trabajo no es solo rendimiento en la comodidad si no, también, para la comunidad. De vez en cuando es conveniente premiar su trabajo con una golosina, demostrándole así que este no solo exige esfuerzos, si no también proporciona un beneficio materia.

Cuando nos referimos a la madurez laboral del niño en edad escolar según las indicaciones del maestro, no queremos decir, de manera alguna, que sea capaz de trabajar del mismo modo que el adulto. Esto se refiere tanto al poco desarrollo de las fuerzas que puede aplicar a la realización de determinadas tareas como al grado de responsabilidad que es capaz de asumir.

2.9 LAS CARACTERÍSTICAS INFANTILES Y LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DEL NIÑO

Las características infantiles y los procesos del aprendizaje del niño

A).- Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo.

Al ingresar a la escuela, los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, sobre las relaciones entre las personas y el comportamiento que se espera de ellos; han desarrollado, con diferente grado de avance, competencia que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar.

Las teorías actuales del aprendizaje que tienen influencia sobre la educación, comparten con distintos matices la idea central que los seres humanos, en cualquier edad, construyen su conocimiento, es decir, hacen suyos saberes nuevos cuando lo pueden relacionar con lo que ya sabían.

Esta relación puede tomar distintas formas: confirma una idea previa y la precisa; la extiende y profundiza su alcance; o bien modifica algunos elementos de esa idea al mostrar su insuficiencia, conduce a quien aprende al convencimiento de que dicha idea es errónea y adoptar una noción distinta, en la cual reconoce más coherencia y mayor poder de explicación.

Es este mecanismo de aprendizaje el que produce la comprensión y permite que el saber se convierta en parte de una competencia que utilizamos para pensar, para hacer frente a nuevos retos cognitivos, para actuar y para relacionarnos con los demás.

Llevar a la práctica el principio de que el conocimiento se construye representa un desafío profesional para la educadora, pues la obliga a mantener una actitud constante de observación e indagación frente a lo que experimenta en el aula cada uno de sus alumnos. Al tratar todo tema, al realizar una actividad cualquiera, la educadora debe hacer el esfuerzo de ponerse en el lugar de los niños y plantearse unas cuantas preguntas cuya respuesta no es sencilla: ¿Qué saben y que se imaginan ellos sobre lo que se desea que aprendan? ¿Lo están comprendiendo realmente? ¿Qué “valor agregado” aportan a lo que ya saben? ¿Qué recursos o estrategias contribuyen a que se apropien de ese nuevo conocimiento?

Esta perspectiva demanda una práctica más exigente y, en ciertos momentos, un avance más lento del que probablemente se había planeado. Sin embargo, es la única manera de promover un aprendizaje real y duradero. Muchas

investigaciones muestran que, cuando no se ponen en juego las ideas previas, los conocimientos nuevos pueden ser recordados durante un tiempo, pero las personas que no los utilizan para pensar y no los incorporan a sus competencias, pronto lo olvidan y siguen aplicando, a veces durante el resto de su vida, las viejas ideas que no pusieron a prueba o que no lograron modificar.

B).- La función de la educadora es formar y mantener a las niñas y los niños el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender.

La curiosidad y la búsqueda de explicaciones son rasgos humanos, disposiciones genéricas, especialmente intensa en los niños que permiten, a través de la interacción individual con el medio, el acercamiento a fenómenos y situaciones que despiertan interés. El interés se muestra en estados psicológicos particulares, caracterizados por la atención focalizada, prolongada, no forzada y se acompaña de sentimiento de placer y concentración. En las niñas y los niños pequeños el interés es situacional, es decir, se genera por las características de ciertos estímulos. Las características del interés situacional es su tendencia dinámica y cambiante. El interés emerge frente a lo novedoso, lo que sorprende, lo complejo, lo que plantea cierto grado de incertidumbre. El interés genera motivación y en ella se sustenta el aprendizaje.

Sin embargo, incorporar los intereses de los niños al proceso educativo no es algo tan sencillo y automático como “darles repuestas”. Hay problemas, desafíos que deben ser resueltos por la mediación de la maestra, teniendo presente que:

1. Las niñas y los niños no siempre logran identificar y expresar lo que les interesa saber entre todas las opciones posibles o acerca de algo que no conocen.

2. Las cosas o problemas que preocupan a los niños a veces responden a intereses pasajeros y superficiales, motivados, por ejemplo, por un programa de televisión de moda.

3. En el otro extremo, a veces se trata de preguntas profundas y genuinas, pero que rebasan la capacidad de comprensión de los niños y las posibilidades de repuestas en el grupo, por ejemplo, ¿Cómo empezó el mundo? ¿Por qué hay gente mala?

4. En el grupo hay, naturalmente, intereses distintos y con frecuencias incompatibles.

Para resolver estos problemas, la educadora tiene una tarea de transacción, en la que su intervención se orienta a precisar, canalizar, negociar esos intereses hacia lo que formativamente es más importante, es más rico como tema. Por otro lado, debe procurar que, al introducir una actividad que considera relevante, esta debe respetar el interés de los niños, encauzando la curiosidad que los caracteriza y propiciando la disposición por aprender, manteniéndolos cognitivamente y emocionalmente activos en las experiencias escolares.

Para lograrlo, es necesario reflexionar y valorar que vale la pena tomar en cuenta de lo que manifiestan los niños, como base para impulsarlos a aprender, a avanzar y a profundizar en sus aprendizajes y experiencias, teniendo como referentes las competencias y los propósitos fundamentales de la educación preescolar.

5. Las niñas y los niños aprenden en interacción sus pares.

En la educación preescolar existen formas de intervención educativa que se basan en concepciones desde las cuales se asumen que la educación es producto

de una relación entre los adultos que saben y los niños que no saben. Sin embargo, muchos resultados de investigación en psicología cognitiva destacan el papel relevante de las relaciones entre iguales, en el aprendizaje de las niñas y los niños.

Al respecto se señalan dos nociones: los procesos mentales como producto del intercambio y de la relación con otros y el desarrollo como un proceso interpretativo y colectivo en lo cual los niños participan activamente en un mundo social lleno de significados definidos por la cultura en la que se desenvuelven.

Cuando los niños se enfrentan a situaciones en la que simplemente escuchan y siguen instrucciones para realizar una actividad determinada, se limitan las posibilidades de ejercicio de operaciones mentales, de comunicación de sus ideas y de estrategias espontáneas que les permitan probar soluciones e intercambiar puntos de vistas. Por el contrario, en situaciones que imponen retos y demandan que los niños colaboren entre sí, conversen, busquen y prueben distintos procedimientos y tomen decisiones, se ponen en juego reflexión, el diálogo y argumentación, capacidades que contribuyen tanto al desarrollo cognitivo como del lenguaje.

La participación de la maestra debe consistir en propiciar experiencias que fomenten diversas dinámicas de relación en el grupo escolar; en algunas, es la maestra quien planea y coordina actividades que propicia la adquisición de las competencias mediante la interacción entre pares (en pequeños grupos y/o el grupo en su conjunto). En otros casos, la sensibilidad de la educadora le permite identificar los intercambios que surgen por iniciativa de las niñas y los niños e intervenir para alentar su fluidez y sus aportes cognitivos.

En estas oportunidades, los niños encuentran grandes posibilidades de apoyarse, compartir lo que saben y de aprender a trabajar en colaboración.

6. El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños.

El juego es un impulso natural de las niñas y los niños y tiene manifestaciones y funciones múltiples. Es una forma de actividad que les permite la expresión de su energía, de su necesidad de movimiento y puede adquirir formas complejas que propician el desarrollo de competencias.

En el juego varían no solo la complejidad y el sentido, sino también la forma de participación: desde la actividad individual (en la cual se puede alcanzar altos niveles de concentración, elaboración y “verbalización interna”), los juegos en parejas (que se facilitan por la cercanía y la compatibilidad personal), hasta los juegos colectivos (que exigen mayor autorregulación y aceptación de las reglas y sus resultados).

Los niños recorren toda esa gama de formas en cualquier edad, aunque puede observarse una pauta de temporalidad, conforme a la cual las niñas y los niños más pequeños practican con mayor frecuencia el juego individual o de participación más reducida y no regulada.

En la edad preescolar y en el espacio educativo, el juego propicia el desarrollo de competencias sociales y auto reguladoras por las múltiples situaciones de interacción con otros niños y con los adultos. A través del juego los niños exploran y ejercitan sus competencias físicas, idean y construyen situaciones de la vida social y familiar, en las cuales actúan e intercambian papeles. Ejercen también su capacidad imaginativa a dar a los objetos más

comunes una realidad simbólica distinta y ensayan libremente sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética.

Una forma de juego que ofrece múltiples posibilidades es la del juego simbólico. Las situaciones que los niños “escenifican” adquieren una organización más compleja y secuencias más prolongadas. Los papeles que cada quien desempeña y el desenvolvimiento del argumento del juego se convierte en motivos de un intenso intercambio de propuestas entre los participantes, de negociaciones y acuerdos entre ellos.

Desde de diversas perspectivas teóricas, se ha considerado que durante el desarrollo de juegos complejos las habilidades mentales de las niñas y los niños se encuentran en un nivel comparable al de otras actividades de aprendizaje: uso de lenguaje, atención, imaginación, concentración, control de los impulsos, curiosidad, estrategias para la solución de problemas, cooperación, empatía y participación grupal.

En la educación preescolar una de las prácticas más útiles para la educación consiste en orientar el impulso natural de los niños hacia el juego, para que este, sin perder su sentido placentero, adquiera además propósitos educativos de acuerdo con las competencias que los niños deben desarrollar.

En este sentido, el juego puede alcanzar niveles complejos tanto por la iniciativa de los niños, por la orientación de la educadora. Habrá ocasiones en las que las sugerencias de la maestra propiciara la organización y la focalización del juego y otras en que su intervención deberá limitarse a abrir oportunidades para

que este fluya espontáneamente, en ese equilibrio natural se buscan los niños en sus necesidades de juego físico, intelectual y simbólico.

2.9.1 LOS PROCESOS DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL.

Los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil tienen un carácter integral y dinámico que tiene como base la interacción de factores internos (biológicos, psicológicos) y externos (sociales y culturales). Solo por razones de orden analítico o metodológico puede distinguirse aspectos o campos del desarrollo, pues en la realidad estos se influyen mutuamente. Por ejemplo, cuando los bebés gatean o caminan, se extiende su capacidad de explorar el mundo y ello impacta el desarrollo cognitivo; lo mismo sucede cuando empiezan hablar, pues mediante el lenguaje amplían sus ámbitos de interacción y de relaciones sociales, lo que a su vez influye en el acelerado desarrollo del lenguaje.

Del mismo modo al participar en experiencias educativas los niños ponen en juego un conjunto de capacidades de distintos orden (afectivo y social, cognitivo y de lenguaje, físico y motriz) que se refuerzan entre sí.

En general los aprendizajes de los niños abarcan simultáneamente distintos campos formativos se irán favoreciendo en los pequeños durante los tres grados de educación preescolar. Ello significa que, como inicio de la experiencia escolar, los niños más pequeños requieren de un trabajo pedagógico más reflexivo y dinámico, con actividades variadas en las que el juego y la comunicación deben ser las actividades conductoras, pues propician el desarrollo cognitivo, emocional y social.

En virtud de la vitalidad que los caracteriza entre más pequeños son, los niños preescolares, requieren estar en constantes movimiento. En el conjunto de los campos formativos, y en relación con las competencias esperadas, la educadora deberá tomar decisiones sobre el tipo de actividades que propondrá a sus alumnos, a fin que avancen progresivamente en su proceso de integración a la comunidad escolar y el desarrollo de sus competencias.

Con la finalidad de identificar, atender y dar seguimientos a los distintos procesos del desarrollo y el aprendizaje infantil, y contribuir a la organización del trabajo docente, las competencias a favorecer en los niños se han agrupado en seis campos formativos. Cada campo se organiza en dos o más aspectos, en cada uno de los cuales se especifican las competencias a promover en las niñas y los niños. La organización de los campos formativos se presenta en el siguiente cuadro:

Campos formativos	Aspectos en que se organizan.
Desarrollo personal y social.	Identidad personal y autónoma. Relaciones interpersonales.
Lenguaje y comunicación.	Lenguaje oral. Lenguaje escrito.
Pensamiento matemático	Numero. Forma, espacio y medida.
Exploración y conocimiento del mundo.	El mundo natural. Cultural y vida social.
Expresión y apreciación artística.	Expresión y apreciación musical. Expresión corporal y apreciación por la danza. Expresión y apreciación plástica. Expresión dramática y apreciación teatral.
Desarrollo físico y salud.	Coordinación, fuerza y equilibrio. Promoción de la salud.

El agrupamiento de competencias en campos formativos facilita la identificación de intenciones educativas claras, evitando así la ambigüedad e imprecisión que en ocasiones se intenta justificar aludiendo al carácter integral del aprendizaje y del desarrollo infantil. Por otra parte, los campos formativos permiten identificar las implicaciones de las actividades y experiencias en las que participan los pequeños; es decir, en que aspectos del desarrollo y aprendizaje se concentran (lenguaje, pensamiento matemático, mundo natural y social, etc.), pero no constituyen “materias” o “asignaturas” que deban ser tratadas siempre en formas separadas.

2.10 ACERCAMIENTO AL DESARROLLO SOCIAL EN LA ETAPA PREESCOLAR

A medida que la coordinación motora, el lenguaje y su facilidad conceptual han avanzado en el niño, su personalidad se va diferenciando, por tanto sus procesos sociales también lo hacen.

Este periodo es decisivo, como todos los anteriores, para el desarrollo de la personalidad y su proyección para el desarrollo social, debido a que se presenta la curiosidad sexual, la dependencia e independencia, la agresión, la motivación, el logro de tareas, la conciencia de lo que se hace. Todo esto está íntimamente ligado con el desarrollo social, ya que estos comportamientos se relacionan unos con otros.

El ambiente hogareño es muy importante en esta etapa preescolar para lograr un desarrollo positivo en todos los campos que abarca esta expresión, así lo

han afirmado los estudiosos, quienes expresan que en los hogares democráticos, los niños son expresivos, extravertidos, seguros de sí mismo, curiosos, creativos e inconformes, y que en los hogares en donde se ejerce presiones por medios de controles excesivos, los niños son tímidos, faltos de iniciativa, inseguros, temerosos y pocos creativos.

El niño a esta edad ya puede obrar por un motivo, que generalmente es de tipo social, así sea la consecuencia de un objeto. Sus conductas son respuestas a los motivos que lo impulsan a actuar.

Muchos de los motivos que impulsan a los niños actuar es el llamado conflicto de acercamiento-evitación, que se encuentra asociado con el alcance de una meta y la evitación de la misma, por ejemplo, obedecer y desobedecer a la mamá por el recibimiento de las respuestas conductuales de su preferencia, ya sea de gratificación, rechazo o castigo.⁽⁵⁾

En esta etapa de su desarrollo social se observan inhibiciones de algunas acciones prohibidas en su entorno sociocultural, aplazar muchos de sus deseos, ejercer algún control sobre sus impulsos agresivos, de dependencia sexual o social.

La curiosidad y actividad sexual de los niños marcan una serie de conductas de relación sociosexual en su futuro; una buena orientación va a generar comportamientos adecuados ante las exigencias sociales de las relaciones mujer-hombre.

(5) "El desarrollo en la etapa preescolar". CONFLICTO DE ACERCAMIENTO-EVITACION. Ed. México. Pág. 12-14.

La dependencia en esta etapa tiene variabilidades acorde con el grado de recompensas o castigos por las conductas manifestadas, la fuerza de sus movimientos y la limitación de sus modelos dependientes.

En las observaciones relacionadas en los niños de preescolar pudo detectarse, a través de los papeles asumidos en los juegos y en el cuidado que se les ofrecía, que las niñas tienen un comportamiento más dependiente de la maestra, que los niños.

Cuando los niños ingresan a las guarderías se apegan a la maestra como si fuera una proyección de la madre, pero poco a poco se desprenden de la educadora y se acercan e interactúan con los demás compañeros.

Es de notar que solo a los cuatro años aparecen las primeras manifestaciones grupales de compartir lo que les gusta, aunque sean mínimas, y es como a los cinco años que sienten la necesidad de los compañeros y de formar grupos numerosos.

Los estudiosos del tema concluyeron, con base e investigaciones y observaciones, que estos procesos de socialización se hacen básicamente en seis procesos lúdicos fundamentales, que son:

a) 1er momento. El niño no realiza juegos para sí ni para los demás y su actividad se encuentra dada por los mayores.

b) 2º momento. El niño juega solo con sus juguetes acompañados por voz. Aparentemente no le hace falta ninguna compañía.

c) 3er momento. El niño observa a otros compañeros pero no juega con ellos.

d) 4º momento. El niño organiza juegos al lado de los compañeros con sus propios elementos, sin intervenir en los juegos de los otros compañeros.

e) 5º momento. El niño juega con otros compañeros, comparte juguetes, espacio y personas.

f) 6º momento. Hay un juego organizado, con reglas y condiciones para ingresar en el juego.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La metodología para fundamentar la siguiente investigación es fundamental y de campo, las cuales se conformaron de un conjunto de actividades en métodos y técnicas de recopilación, por medio de libros y revistas, así como de la observación en el aula.

En la presente investigación se utilizara algunas técnicas tales, como la observación (participante o no participante) las entrevistas, cuestionarios, como el fin de proporcionar elementos probatorios que validen la investigación, y prueben la hipótesis planteada anteriormente.

3.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Para realizar esta investigación se recurrirá al trabajo descriptivo, ya que se acostumbrara a utilizar grupos ya determinados como será el caso de esta, con un enfoque cualitativo.

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

En el Jardín de Niños: “Celia Garduño Díaz Chávez” C.C.T. 27DJN05332, ubicado en el Fraccionamiento José Pagues Llergo, centro, Tab. Hay un total de 270 alumnos.

La muestra de investigación se llevo a cabo con un total de 30 alumnos del tercer año, grupo “B” de educación preescolar.

3.4 INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Para realizar la presente investigación se utilizo las siguientes técnicas para recabar la información y son las siguientes:

- a) La observación: es una actividad realizada por un ser vivo (como un ser humano), que detecta y asimila la información de un hecho, o el registro de los datos utilizando los sentidos como instrumentos principales.
- b) La entrevista: La entrevista es un instrumento o técnica fundamental del método clínico y es un procedimiento de investigación científica de la psicología.
- c) El cuestionario: es un instrumento de investigación: este instrumento se utiliza, de un modo preferente, en el desarrollo de una investigación en el campo de las ciencias sociales: es una técnica ampliamente aplicada en la investigación de carácter cualitativa.

CONCLUSIÓN

Después de haber realizado la presente investigación llego a concluir que dentro del juego puede suceder cualquier cosa; esto es, una vez abierto el escenario psicológico y el escenario real lo que sucede puede parecerse a cualquier otra actividad; se diferenciara de ellos en que, lo que hace es “jugando”.

Los niños encuentran de forma rápida las actividades y los escenarios adecuados para desarrollar un juego y, si tienen buenas relaciones entre sí una pequeña contraseña es suficiente para introducirse en él.

Jugar no es estudiar ni trabajar, pero jugando, el niño aprende, sobre todo, a conocer y comprender el mundo social que le rodea. El juego es un factor espontaneo de educación y cabe un uso didáctico del mismo, siempre y cuando, la intervención no desvirtué su naturaleza.

La capacidad lúdica, como cualquier otra, se desarrolla articulando las estructuras psicológicas, esto es, no solo cognitivas, si no afectivas y emocionales, con las experiencias sociales que el niño tiene.

La escuela debe ser un lugar que proporcione al niño buenas experiencias en general. Un uso educativo del juego puede ayudar al desarrollo integral del niño, si en él se producen procesos que ejerciten sus capacidades.

SUGERENCIAS

Después de haber realizado la presente investigación se dan las siguientes sugerencias para retroalimentar el desempeño profesional de las educadoras.

- a)** Que los docentes empleen el juego como parte fundamental en el aspecto social, cultural y artístico para fortalecer los campos formativos en la educación preescolar.

- b)** Preparar a los docentes sobre la diversidad de juegos que se pueden abordar en el ámbito educativo.

- c)** Que la educadora diseñe rutinas como un juego diferente para motivar al niño.

- d)** Que se realicen concursos de diversos juegos, para verificar la habilidad y destreza que adquiere el niño.

- e)** Es indispensable que los padres de familia participen en las rutinas implementando los juegos tradicionales.

BIBLIOGRAFÍA

BOSCH, Lidia. El Jardín de Infantes de Hoy. Pág. 73.

CEBRIAN, Cristina et al, Educación Preescolar, Métodos y Técnicas. Pag.85

Enciclopedia de Pedagogía y Psicología Infantil. Pág. 15

El Juego y los Juguetes. Edición argentina, Abril de 1992. Pág. 15

PIAGET, Jean. "Seis Estudios de Psicología". Pág. 11

PIUG, José M. Educación moral y democracia. Alertes Barcelona, 1989. Pág. 75.

WWW.GOOGLE.COM

ANEXOS

HISTORIA

En el año de 1987 se llevo acabo de un censo, con la finalidad de recabar información, sobre la población de niños que existen en el Fracc. José Pagés Llergo de la Av. periférico, este fue realizado por las C. Profras. Flor de María Arévalo Manjarrez, Guadalupe Sevilla Carballo y Elizabeth Angulo Carrera obteniendo un total de 43 niños.

En 1988 se realizo nuevamente otro censo con la ayuda de las profesoras Guadalupe Sevilla Carballo, Lidia Olan López y Elizabeth Angulo Carrera para ser presentado como maestra propuesta para hacer clases en el fraccionamiento José Pagés Llergo en esta junta la Sra. Rosaura Sánchez Andrade propuso dar prestado su garaje, para que se diera clases a los niños del jardín.

El día 10 de octubre se asignaron a las profesoras Lidia López y Elizabeth Angulo a dicho fraccionamiento para iniciar las clases de jardín de niños; ese mismo día, se consiguieron mesitas prestadas del jardín de niños de la ranhería rio tinto, del cual obtuvimos 13 mesitas; también del jardín de niños Benito Juárez García, obtuvimos 20 mesitas y 60 sillitas que fueron llevados al garaje de la Sra. Rosaura Sánchez Andrade, ubicado en la calle distrito el plan N°38; ahí se iniciaron las labores con un numero de 61 niños, atendidos por las dos maestras. A partir de la tercera semana de noviembre la Sra. Gloria Lozano nos brindo su garaje en la calle Distrito Reynosa, por lo que el grupo de tercero y segundo atendido por la Profra. Lidia Olan se cambiaron al segundo garage.

El presidente de los colonos en 1989, el Sr. Luis balboa, nos ayudo a gestionar, ante el Sr. Jorge Sifuentes Carrera, para la construcción de tres aulas provisionales, que funcionaran como jardín de niños, este sería en la calle Distrito

Comalcalco, para ello se pidió la colaboración también de los padres de familia, las señoras se organizaron para llevar la comida a los trabajadores, se realizó una colecta en toda la colonia, para reunir dinero y comprar la tubería que hacía falta para los baños. En estas diligencias contamos también con la ayuda del Sr. Jorge Espinoza el cual, paso a tomar el cargo de presidente de la colonia (1990), cabe mencionar aquí, que siempre nos apoyo desde el inicio del jardín, de igual manera su esposa, la Sra. Guadalupe carrera nos brindo gran ayuda y celebración para los tramites de la construcción de estas aulas.

En el mes de febrero de 1990 nos pasamos a estas aulas, las cuales poco a poco se fueron decorando y acondicionando, mientras tanto ya se habían iniciado las gestiones, para la donación de un terreno, para la construcción del edificio oficial del jardín.

Se llevaron a cabo las gestiones necesarias para conseguir dicho terreno; se dirigió un oficio al Sr. Pedro Rodriguez director de SCAOP , para la donación del lote de la manzana 8, frente a la calle del distrito Minatitlán de este fraccionamiento, contando con las siguientes medidas 20 x 110 m.

En enero de 1990 se recibió un oficio en el que se comunico la donación del terreno, posteriormente se llevo a cabo la construcción de las dos aulas y un servicio sanitario.

Mientras tanto se incremento al jardín un nuevo personal, la Sra. María Magdalena Vidal, quien llevo con el cargo de niñera, cabe mencionar que la Sra. Aquino Sánchez inicio en el jardín como intendente. En el mes de octubre llevo la profesora Tila María Méndez, atendiendo el grupo de 2º año, la cual se solicito al jardín de niños Benito Juárez García más sillas, para acomodar este grupo.

La construcción del jardín se terminó en enero del año de 1991, se nos entregaron 80 sillitas, 40 mesitas, 4 credensas y 2 sillas para maestras que fueron guardadas en el edificio provisional por motivos requeridos en ese momento. En ese mismo día a las 12:00 se reunió la profesora Flor de María Avalos, Leticia Hdez. Zapata, Elizabeth Angulo Carrera, Lidia Olan López, Tila María Méndez, el Ing. Rafael Rubio jefe de zona CAPFCE, así como el Sr. Jorge Espino presidente del fraccionamiento, su esposa Guadalupe Carrera, Luis Balboa, Guillermina López presidenta de la asociación de padres de familia, para realizar un breve acto en el cual se entregó el jardín de niños oficial; el Ing. Rubio Quintero dio explicaciones sobre el edificio y respondió a dudas e inquietudes, se habló de la próxima etapa y de igual manera se planteó la idea de improvisar un local para la profesora Tila María, ya que la construcción entregada fue de dos aulas.

En febrero de 1990 se pasaron al edificio quedando la profesora Tila María Hdez. en una de las palapas en lo que se iniciaba la construcción de su salón. Cabe señalar que la señora de la limpieza ya no regresó y la niñera fue cambiada a otro preescolar, quedando tan solo tres maestras en el jardín.

El nombre del jardín aun no se tiene, ya que por uno u otro motivo no se ha podido gestionar pero ya se envió tres bibliografías al departamento de preescolar y ver cuando actualizan. Se obtuvo la autorización del nombre de: **CELIA GARDUÑO DÍAZ CHÁVEZ.**

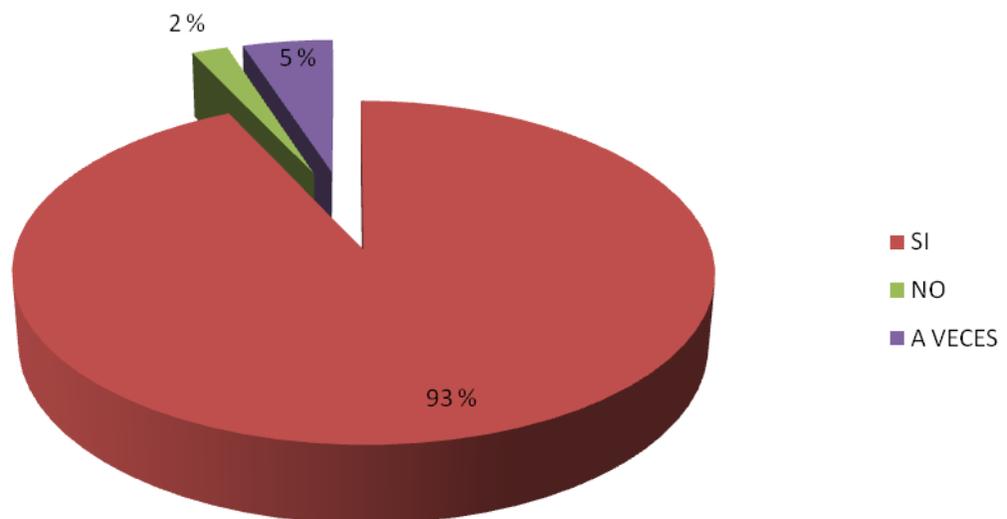
Así mismo se realizaron las gestiones pertinentes a cargo de la sociedad de padres de familia, y la directora Elizabeth Angulo Carrera; para lograr la construcción de la barda de atrás del jardín. Así mismo se colocaron las protecciones de los salones, se pintaron murales frente a cada salón, señalamientos del PAD.

La C. profesora Elizabeth Angulo Carrera, gestionó ante CAPFCE, la construcción de la dirección, baños para niñas, terminación de la barda, bomba de

agua, ampliación de plaza cívica y salón de canto y juego; logrando que el 22 de junio de 1992 comenzara la construcción de la dirección, baños para niñas para entregar a fines de agosto que en cuanto se tuviera los dos grupos trabajando en el jardín, se procederá a dos aulas mas y posiblemente el salón de cantos y juegos.

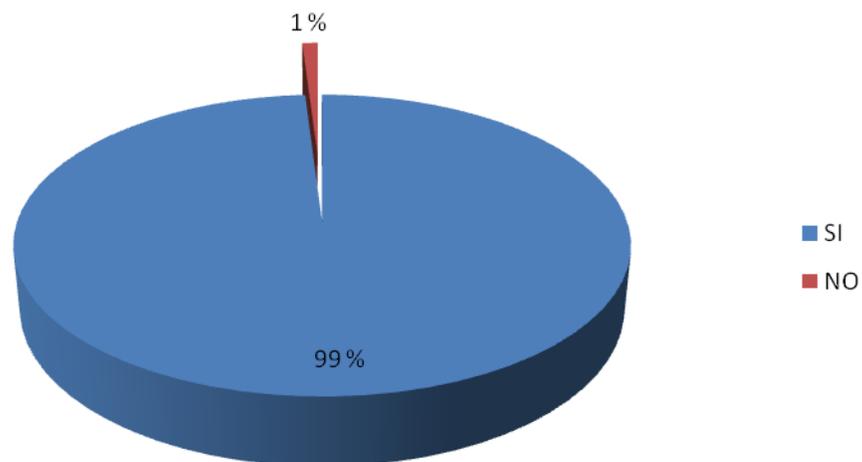
UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO AC.
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA
CUESTIONARIO PARA LAS EDUCADORAS

**1.- ¿USTED CONSIDERA EL JUEGO COMO UNA
ESTRATEGÍA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA
APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS?**



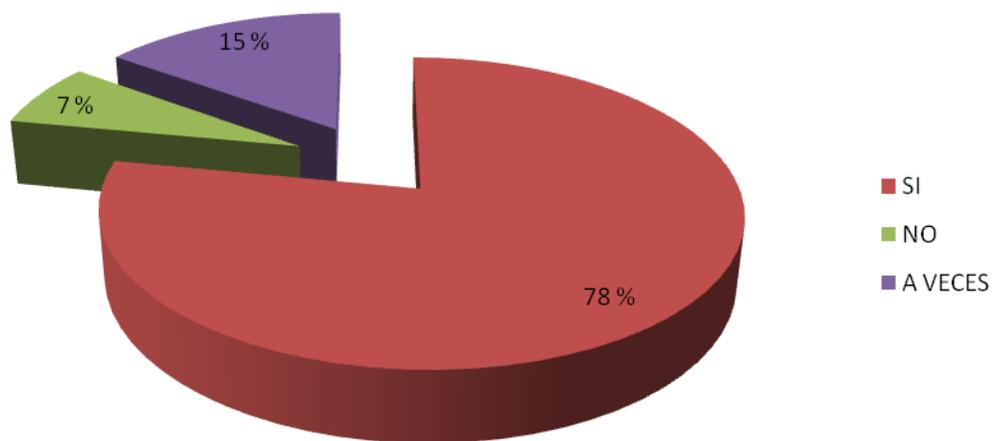
En la grafica se especifica que el 93 % de las educadoras contestaron que el juego si es considerado una estrategia de enseñanza-aprendizaje para los alumnos; mientras un 2% considera que no; y el 5 % contesto que a veces.

¿Enseña usted los diversos juegos que deben aprender los niños de acorde a su edad?



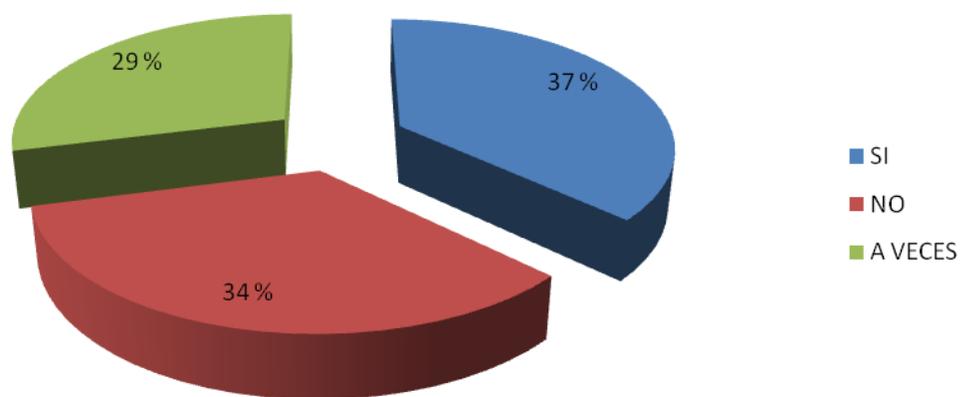
En esta segunda pregunta las educadoras respondieron que si, alcanzando un 99%; el 1% de los encuestados contestaron que no, por lo que se concluye que el 99 % de las educadoras enseñan a los niños juegos de acorde a su edad.

¿En el desarrollo de su rutina emplea juegos?



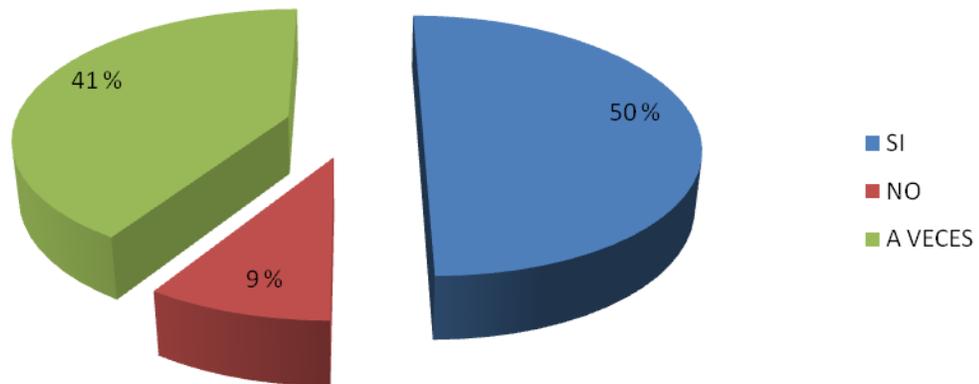
Como podemos ver en la grafica se concluye que el 78 % de las educadoras contesto que en el desarrollo de las rutinas si emplean juegos; el 7 % responde que no; mientras un 15 % a veces las emplea.

¿Cuándo desarrolla actividades de matemáticas y español emplea juegos?



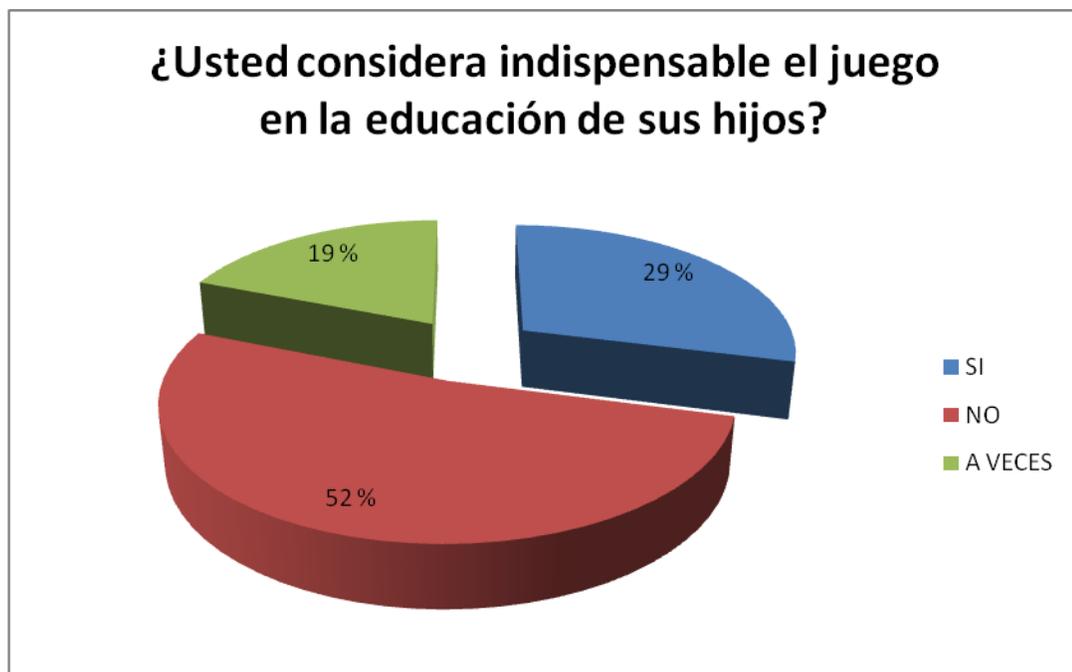
Un 37% de las educadoras si emplean juegos durante las actividades de matemáticas y español; el 34% de ellas no las realizan; mientras que un 29% a veces las lleva acabo.

¿Considera que el juego propicia que el niño sea más sociable?



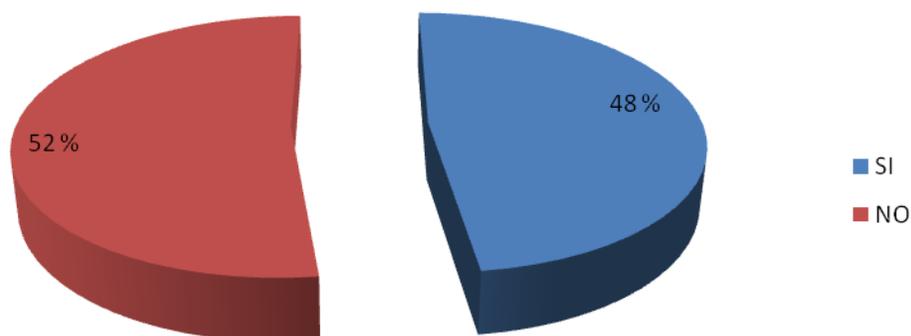
En esta siguiente grafica, el 9% de las educadoras consideran que el juego no propicia que el niño sea más sociable; mientras que el 50 % de ellas si lo considera y un 49 % contesto que a veces es indispensable para que el niño se socialice con mayor facilidad.

UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO AC.
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA
CUESTIONARIO PARA PADRES



Como podemos observar el 52 % de los padres no considera indispensable el juego en la educación de sus hijos; mientras que el 29 % de ellos si lo considera indispensable y un 19 % contesto que a veces.

¿Ha observado que a través del juego su hijo aprende con mas facilidad?



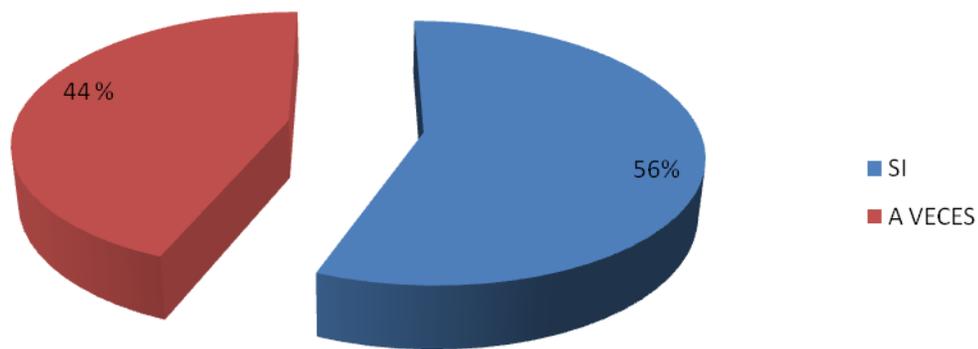
En la gráfica se especifica que el 52 % de los padres contestaron que el juego no los hace aprender con mayor facilidad; mientras un 48 % considera que si. En esta gráfica se observa que la gran mayoría desconocen que el juego es importante en el desarrollo integral del niño; ya que no le dan mayor importancia.



En esta pregunta un 48% de los padres de familia no juega con sus hijos y especificaron que por cuestiones laborales; un 37% a veces juega con ellos; mientras que el 15% de los padres si emplean juegos con sus hijos.

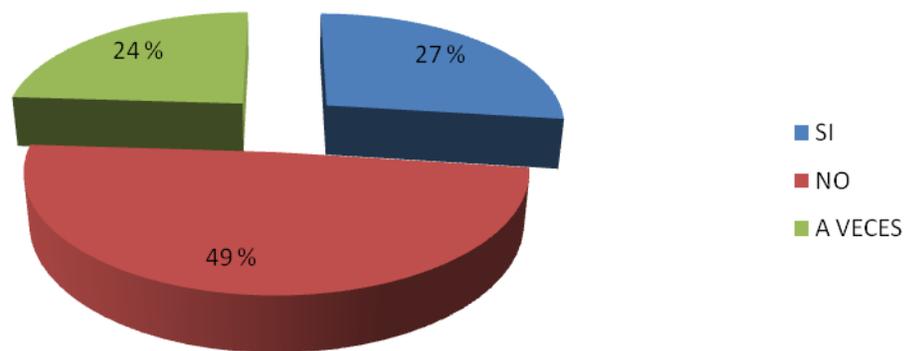
En esta gráfica se observa que los padres pocas veces les dedican tiempo a sus hijos en sus actividades lúdicas; argumentando que sus trabajos le impiden hacerlo.

¿Ha participado en las actividades lúdicas que se realizan en el jardín de niños?



Como podemos observar en la gráfica, el 56% de los padres de familia si participan en las actividades que se realizan en el jardín de niños; y un 44% no participan. Luego entonces la participación de los padres es un factor importante en el trabajo del maestro (a) y ayuda a los niños en la adquisición de sus conocimientos.

¿Considera que es indispensable que la educadora realice juegos en el desarrollo de sus clases?



Un 49% de los padres de familia no consideran necesario que se realicen juegos durante el desarrollo de las clases de los niños; el 27% si lo consideran indispensable; y un 24% contesto que a veces. Cabe señalar que la mayoría de los padres desconocen el uso del juego como apoyo en el aprendizaje de los niños, lo cual impide un desarrollo físico, intelectual del niño.