



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 2.5 Perú](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/).

Vea una copia de esta licencia en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
TARAPOTO**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
INICIAL**



MONOGRAFÍA

EL JUEGO EN LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN INICIAL

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL

AUTORES:

Br. DANY VILLACÍS DELGADO

Br. HILDA HUAMÁN GARCÍA

ASESOR:

Ms. LUIS MANUEL VARGAS VASQUEZ

**RIOJA, AGOSTO DE 2006
PERÚ**

JURADO EXAMINADOR



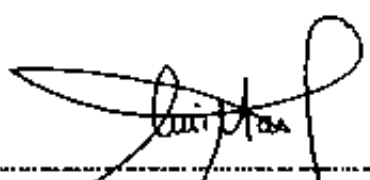
PRESIDENTE



MIEMBRO



MIEMBRO



Lic. Ms. Luis Manuel Vargas Vásquez
ASESOR

DEDICATORIA

*A mi Mamá: **EMELINA**, por su valioso
consejo y apoyo en la culminación de
mis estudios.*

Dany

A mi esposo: **WILMER**.

Quien con su apoyo incondicional y
moral, ha hecho que logre mi objetivo
trazado.

Hilda

AGRADECIMIENTO

A Dios, por su amor, y sabiduría que el nos dio para hacernos una profesional y servir en este mundo de competitividad.

Nuestro más sincero agradecimiento al Lic. Ms. Luis Manuel Vargas Vásquez por su acertada orientación y conocimientos que el tiene para la realización del presente trabajo de investigación monográfica.

A la Plana Docente de la Escuela Académica Profesional de Educación Inicial de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín, por su abnegada labor durante el proceso de nuestra formación pedagógica.

Los Autores

ÍNDICE

Pág.

DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE.....	vi
RESUMEN.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	xv-xxiv

CAPÍTULO I

APROXIMACIÓN HISTÓRICA A LA REALIDAD DEL JUEGO.....	25
1.1. Aproximación histórica del Juego.....	25
1.2. Sobre la etimología del término Juego.....	27
1.3. Evolución del juego a lo largo del ciclo vital.....	28

CAPÍTULO II

APROXIMACIÓN CONCEPTUAL DEL JUEGO.....	31
2.1. Concepto de Juego.....	32
2.2. Clasificación de los Juegos.....	37
2.3. Tipos de Juego.....	38
2.3.1. Juego acompañado de movimiento o interacción.....	38
2.3.1.1. Los comienzos del juego social en los niños....	39
2.3.1.2. Juego turbulento.....	41
2.3.2. Juego con objetos.....	42
2.3.3. Juego con el lenguaje.....	43
2.3.3.1. Juego con ruidos y sonidos.....	44
2.3.3.2. Juego con el sistema lingüístico.....	46
2.3.3.3. Juego social.....	47
2.3.4. Juego con materiales sociales.....	48
2.3.5. Aprender a jugar.....	50
2.4. Principios del Juego.....	51
2.5. Características del Juego.....	53
2.6. El Juego por Etapas	56
2.6.1. Educación Infantil: Primer ciclo (0 - 3 años).....	56
2.6.2. Educación Infantil: Segundo ciclo (3 - 6 años).....	58

CAPÍTULO III

TEORÍAS DEL JUEGO.....	61
3.1. Una primera clasificación.....	61
3.1.1. Teoría del excedente energético.....	62
3.1.2. Teoría del preejercicio.....	62
3.1.3. Teoría de la recapitulación.....	62
3.1.4. Teoría de la relajación.....	62
3.2. Otras teorías.....	63
3.2.1. Excedente de energía.....	63
3.2.2. Esparcimiento y recuperación.....	63
3.2.3. Preparación.....	64
3.2.4. Recapitulación.....	64
3.2.5. Crecimiento y mejoramiento.....	65
3.2.6. Reestructuración cognoscitiva.....	65
3.2.7. Expresión socioemocional.....	66

CAPÍTULO IV

EL JUEGO EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	67
4.1. Hacia una metodología lúdica para el desarrollo de la motricidad y demás contenidos curriculares en la etapa de educación infantil	67
4.2. Aproximación a una clasificación de formación de formas jugadas para abordar los contenidos curriculares en la educación infantil	69
4.3. Juego y su integración curricular.....	71
4.3.1. Justificación desde la perspectiva pedagógica, sociológica y psicológica, de la importancia de la motricidad en la etapa de la educación infantil.....	71
4.3.1.1. Periodo simbólico Pre - conceptual.....	72
4.3.1.2. Periodo intuitivo - Preoperatorio (4 - 6 años)	76
4.3.2. El papel del juego en la educación infantil	80

CAPÍTULO V

EL JUEGO Y FORMACIÓN DOCENTE	80
5.1. El juego como fenómeno transformador.....	80
5.2. El juego en espacios formativos y de capacitación.....	82

5.3. El taller de juego como estrategia de intervención pedagógica directa.....	84
CONCLUSIONES	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	99
ANEXOS	105
Anexo N° 01: El Laberinto	106
Anexo N° 02: La Araña Salvadora	114
Anexo N° 03: "Jugando" a divulgar la Física con juguetes.....	115-120

RESUMEN

En la educación peruana se estima que este clima de libertad, favorecerá la creatividad del niño no sólo en las expresiones artísticas, sino también en la solución de problemas, y posibilitará desarrollar la iniciativa y la autonomía que le permita realizar las cosas con independencia y la toma de decisiones al poder elegir entre varias alternativas.

Considerando que el juego es de fundamental valor para todas las personas dado el mundo alienante en el que estamos viviendo, pero que específicamente constituye un derecho y una necesidad vital para el niño, hace ya unos cuantos años que me preocupa el resultado de continuas observaciones que demuestran que los pequeños juegan cada vez menos, tanto en las escuelas como en los hogares y en los espacios abiertos.

Pareciera que en las instituciones educativas se ha perdido el mundo de la imaginación por dar paso solamente al mundo de la realidad. La incorporación de normas y reglas, la organización del tiempo y el espacio, los programas y las formas de relación dentro de las aulas con el propósito de preparar a los niños para una sociedad determinada han reducido la importancia del juego y en muchos casos, la espontaneidad de su comportamiento.

En educación inicial pueden utilizarse diversidad de juegos: sensoriales, funcionales, de imitación, simbólicos o dramáticos, juegos psicomotrices, juegos musicales.

El principio de libertad en el marco de la educación inicial, pretende ofrecer al niño un clima de libertad que le permita manifestarse espontáneamente, estableciendo los límites más imprescindibles.

Cada vez menos tiempo para jugar y menor capacidad para hacerlo. Y en relación con esta aseveración surgen estos interrogantes, ¿cuál es el motivo o los motivos? , los espacios pequeños y entornos poco adecuados, los excesivos límites acerca de todo lo que no les está permitido, los juguetes de plástico, estructurados, la vida cada vez más artificial? y cómo mejorar esta situación y devolverle a los niños por lo menos una parte de su derecho a jugar? La cuestión no tiene una respuesta fácil, sencilla ni definitiva, no obstante es interesante desarrollar algunos puntos sobre los que vale la pena reflexionar.

Con objeto de no excedernos en explicaciones sobre la importancia del juego como vehículo para la construcción de los aprendizajes en la etapa de Educación Infantil, nos limitaremos a sintetizar algunas ideas respecto al concepto de juego, las características que hacen del juego una actividad indispensable para el desarrollo del niño, y las contribuciones del juego al desarrollo motor, intelectual, afectivo-psicosexual y social del niño.

Comencemos primero por considerar que el Juego es una actividad libre, sin obligaciones, que se realiza, por diversión y entretenimiento, que no está sujeta a reglas y que se desarrolla en un ámbito limitado, y, en ocasiones, alejado del medio normal de vida de los participantes niños.

Además, en ellos es una constante que posee características y manifestaciones peculiares, según diferentes variables que inciden en él tales como:

- El espacio y el ambiente ya sea en el contexto escolar, las plazas, la vereda, el parque o una casa,
- La edad y cantidad de los participantes, los juguetes, materiales o elementos que se utilizan.

Cierto es que existen varias y diferentes teorías sobre el juego y cada una de ellas posee una parte de la verdad acerca del mismo.

Lo que se puede aseverar en relación con aquellas teorías que definen el juego por su función, es que éste no sólo es placentero y satisfactorio sino que facilita el crecimiento, conduce a establecer relaciones de grupo, constituye una forma de comunicación y es muy estimulante. Por ello, el juego es una experiencia siempre creadora, una experiencia en el continuo espacio-tiempo.

Inclusive, para entender la idea de juego resulta útil pensar en la concentración que caracteriza el jugar del niño: un estado de casi alejamiento en un momento que no admite intromisiones y en el que compromete al cuerpo debido a la manipulación de objetos y porque ciertos tipos de interés intenso se vinculan con algunos aspectos de la excitación corporal.

Y se puede ampliar aún más lo expresado especificando muchas de las habilidades que se aprenden y desarrollan naturalmente cuando se tiene acceso

a jugar en espacios estimulantes y con la libertad necesaria para ser creativos y usar todas las potencialidades y personalidad.

A qué habilidades se hace referencia entonces, a la flexibilidad para adaptarse al instante a nuevos roles y ubicaciones, para colaborar, para el trabajo grupal, para la resolución de problemas, para adaptarse al medio ambiente siempre cambiante con una gran cuota de creatividad e imaginación pues en el juego manifiestan una actividad tanto física y mental.

Considerando entonces que a través del juego es que los niños aprenden acerca del ambiente que los circunda, acerca de los objetos, a relacionarse con otros aprendiendo a vivir, por todo ello es necesario ofrecer oportunidades para esta experiencia, para los impulsos creadores, motores y sensoriales que constituyen la materia del juego.

Pero aceptando al juego no como una estrategia para promover el aprendizaje sino como una actividad voluntaria, espontánea, sin obligaciones, por diversión y entretenimiento - nunca didáctica-, con autonomía de elección frente a los objetos lúdicos, con libertad para seguir el propio ritmo lúdico, para terminar el juego a voluntad e incluso modificar esos objetos dándole otras funciones o inventando otras reglas.

Entendiendo así al juego, con las características mencionadas, no debe posibilitarse en las escuelas tan sólo al final de cada jornada como un espacio-tiempo de "recreo" en el que los niños pueden accionar a voluntad mientras los maestros descansan a posteriori de haber "trabajado" mucho en la sala o para

llenar tiempos muertos entre la conclusión de una actividad y el comienzo de otra.

El juego debe tener tanta o más importancia que cualquier otra actividad en estas edades y concretarse en cualquier momento de la jornada según intereses emergentes y necesidades de los niños sin olvidar que posee la característica particular de su gratuidad, pues de su proceso no se esperan logros determinados.

Es ineludible y urgente el cumplimiento del derecho del niño a jugar y con ánimo, entusiasmo y fantasía hasta en el lugar más desolado se pueden concretar espacios adecuados y tiempos propios para el juego de niños y niñas que deben ser abiertos significando con ello que son sin destino ni expectativas fijas y además, seguros y predecibles.

El niño en al etapa sensorio-motora denota una inteligencia esencialmente práctica. El paso de las conductas reflejas a las conductas voluntarias no se da automáticamente. Las respuestas del entorno o de las personas cercanas al niño inciden de forma determinante en este proceso. Entonces, la educación infantil, si tiene presente la múltiple incidencia de este juego en el desarrollo de los niños recuperará el espacio y el tiempo necesario para estimularlo y que se concrete diariamente.

Finalmente en la función del rol del docente frente a un grupo que juega, tendrá que ser un observador atento y respetuoso pero sin intentar penetrar en ese mundo que percibe pero al que no pertenece excepto que sea invitado a

participar; no obstante y de ser así evitará coordinar el juego y se limitará a accionar según le indiquen.

INTRODUCCIÓN

1. PRESENTACIÓN DEL TEMA

Hace ya mucho tiempo que la infancia está ligada al juego. Podríamos decir que esta ligazón quedó sellada cuando los niños fueron reconocidos como sujetos con características y necesidades propias. Cuentos, películas, chistes y rimas dejan establecida una asociación profunda, particular y hasta incuestionable entre los niños y esta actividad. Indicadores de lo que la sociedad cree y piensa desde sus expresiones más diversas acerca de la infancia y el juego. Significados que atraviesan geografías manifestándose de distintas maneras.

En algunos lugares el juego se estimula y se festeja socialmente. En otras regiones el juego se vivencia a hurtadillas casi como temiendo un castigo. Cuando el juego se valora se dirige la atención sobre él enriqueciéndolo a través de materiales y habilitando tiempos y espacios para jugar. Otros contextos aún reconociendo la relación entre el juego y los niños no valoran positivamente esta actividad. Posición que favorece la persistencia de formas de juego repetitivas y empobrecedoras por ausencia de aportes. De este modo el juego de los niños queda limitado en tiempo, espacio y recursos. Limitación que atenta contra su complejización y evolución.

Para determinar la importancia del juego en el Currículo de la Educación Infantil e hace necesario realizar un análisis preliminar partiendo de dos perspectivas: por un lado, comenzaremos justificando la importancia de la

matricidad en la etapa de Educación Infantil a partir de su fundamentación psicopedagógica y de los argumentos que esgrimen autores de reconocido prestigio tanto en el terreno de la Psicología como en el de la Pedagogía (argumentos que giran en torno a la necesidad de una Educación basada en el tratamiento corporal para esta etapa educativa), la cual vamos a abordar desde un planteamiento metodológico lúdico.

Durante este período dominan en él, las actividades relativas a los sentidos y a los movimientos del propio cuerpo. Estas actividades, en primera instancia, serán estimuladas tanto por el medio como por la propia intervención del adulto, que deberá reconducir la dificultad atencional, dependencia e indefensión del pequeño, a través de actividades que demanden su interés y le sean realmente motivadoras; en las que se consiga que se sienta querido, protegido, apoyado y estimulado.

A pesar de las excelencias del juego como instrumento educativo de primer orden, en la sociedad en la que vivimos, donde el juego se vincula como lo opuesto al trabajo, hace que este instrumento sea dejado de lado por el educador, al pensar que el juego es para el descanso del trabajo. Esto provoca que exista poca aceptación y reconocimiento del valor del juego, por la rigidez de los aprendizajes escolares, que otorgan poco tiempo de juego en la escuela.

La Educación pre-escolar en el Perú, propiamente llamada Educación Inicial, constituye el primer nivel del sistema educativo y está destinada a brindar atención integral al niño menor de 6 años, y orientación a los padres de familia y a la comunidad para lograr desarrollar en el niño, sus emociones, su

dinamismo, su lenguaje, su sensibilidad social, su desarrollo afectivo, etc; por cuanto se considera que la influencia de la familia en el niño es decisiva, se dice que en ella se socializa; se forma o se deforma su personalidad. El contexto familiar condiciona no sólo su desarrollo sino su grado de adaptación o de inadaptación que más tarde decidirá su destino. La familia es la primera fuerza modeladora del niño.

En este sentido la Educación Inicial en el Perú, dirige su atención y sus esfuerzos a la familia y a la comunidad en su conjunto, capacitándola para que proporcione al niño los estímulos y las experiencias indispensables para el desarrollo de sus potencialidades y promueve su participación en la gestión educativa.

La educación inicial, según el Ministerio de Educación (2003), está sustentada en una concepción integral es la etapa del proceso educativo que juega un rol decisivo en el desarrollo del niño y en este hecho involucra directamente al conjunto de actividades y variables más importantes en la definición de las condiciones de vida de la población en su conjunto.

En el marco de una política global de desarrollo social, la niñez en el Perú se convierte en un área crucial, por cuanto frente a los esfuerzos realizados, logros y propuestas en favor del niño, expresados en el plan de acción por la infancia, indudablemente, constituyen una garantía de lo que el país puede construir en el futuro.

La Educación Inicial como servicio educativo en el Perú, no es obligatorio y no constituye prerrequisito para el nivel de educación primaria.

La Estructura Curricular como marco orientador, también señala que es imprescindible, al postular una educación integral, brindar a los niños servicios de salud y alimentación.

La concepción que orienta el principio de individualidad en la educación peruana, es que cada niño es un ser único con características propias, originales, con un ritmo de desarrollo y aprendizaje personal.

Por ello, la educación inicial según la norma debe ser individualizada, personalizada sin caer en el individualismo. El principio de actividad sustenta la participación de los educandos en el proceso educativo, es decir que el niño aprende aquello que experimenta, aprende su propia actividad, a partir de motivos que lo impulsan a la acción, aprende por ensayo y error, por aproximaciones sucesivas, y por actividades y responde a sus necesidades e intereses. Bajo este principio el Ministerio de Educación (2005), recomienda la utilización del juego como medio pedagógico, así como la realización de experiencias directas con objetos concretos o medios auxiliares y experiencias que posibilitan a los niños aplicar lo aprendido por medio del «trabajo».

OBJETIVO GENERAL

Explorar cualitativamente el Juego en la enseñanza de la Educación Inicial, explicando los elementos que lo constituyen, sus características, y su funcionalidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar el juego como estrategia y método didáctico dentro de la Normativa existente y su inclusión en el Proyecto Educativo de Educación Inicial.
- Propiciar en los docentes una comprensión global de las posibilidades lúdicas que se pueden desarrollar en Educación Inicial y sus relaciones con el Currículum y la Didáctica.
- Posibilitar la construcción de un marco de referencia de acuerdo con diferentes características y clasificaciones del juego que permitan analizar, explicar y comprender la toma de decisiones respecto a situaciones mediadas en procesos de diseño y desarrollo curricular, profundizando en la funcionalidad de los juegos y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Desarrollar capacidades y destrezas de investigación planteando juegos para la etapa educativa en la que se enmarca la asignatura, diseñando estrategias didácticas para indagar y explorar en el aula.

JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

Nuestro estudio se justificó por los siguientes motivos:

- Una de las preocupaciones de los docentes es cómo cuidar el espacio del juego en los ambientes formales de aprendizaje. Generalmente se parte de la falsa disyuntiva didáctica de contraponer la enseñanza y el juego. Sin embargo, ambos fenómenos pueden ser considerados complementarios si se aceptan las restricciones y posibilidades que cada uno le plantea al otro.

- Desde la perspectiva sociocultural, la posibilidad que tiene, tanto el juego como la enseñanza, de generar zona de desarrollo próximo permite conciliar la relación entre juego y trabajo escolar, y situar al juego en el contexto de la enseñanza.
- El juego le proporciona al niño un marco amplio para los cambios y la toma de conciencia, ambos aspectos involucrados en los procesos instructivos. Por su parte, la enseñanza asume como punto de partida las experiencias de los niños y tiene por objeto ampliar, sistematizar y enriquecer este campo de experiencias. De esta forma, los niños pasan de operar con significados idiosincrásicos a integrarse en sistemas de significados complejos y comunicables propios de los sistemas simbólicos culturales de los que forman parte.
- Con respecto al juego con objetos la escuela ofrece a los niños una serie de materiales que difícilmente encuentra en su hogar, la mayoría de ellos le permite a los niños realizar juegos de construcción. Ante estos objetos, los niños tienen posibilidades de comparar y analizar, combinar, hallar relaciones y regularidades. La intervención del maestro consiste en mediar en la disponibilidad de los objetos y en el tipo de consignas que movilizan la acción frente a ellos. Según sean sus características, la forma en que se presentan (en su diseño, cantidad o calidad) y el contexto en que se los sitúa, los "bloques o ladrillos" le permite no sólo descubrir características físicas sino producir nuevos objetos. En este sentido, cuando los juegos con objetos superan el momento de exploración ("que puede hacer este objeto")

para pasar al de construcción ("que puedo hacer con este objeto"), los niños pueden materializar la situación imaginada.

- Por último, la escuela también ofrece a los niños juegos con reglas externas aún cuando el niño no ha construido el carácter compartido que éstas presentan. En estos casos, los materiales disponibles para jugar son en sí mismos juegos (Ej. Ludos, juegos de recorrido). El juego existe independientemente del jugador o del sentido que éste quiera atribuirle. Cada juego se diferencia por el sistema de reglas que le otorgan una determinada estructura. Las reglas no solo diferencian juegos sino que también identifican al juego que subyace en ellas.

Su importancia actual del Juego en la Enseñanza de la Educación Inicial, se basa en:

- a) El juego posibilita un armonioso crecimiento del cuerpo, la inteligencia, la afectividad, la creatividad y la sociabilidad.
- b) Es un medio de socialización, expresión y comunicación, con el que el niño supera su egocentrismo, establece relaciones con sus iguales y aprende a aceptar puntos de vista diferentes al propio.
- c) Permite al niño conocerse a sí mismo, a los demás y establecer vínculos afectivos.
- d) Desarrolla las funciones psíquicas necesarias para aprendizajes como la percepción sensorial, el lenguaje, la memoria, etc., así como las funciones físicas: correr, saltar, equilibrio y coordinación.

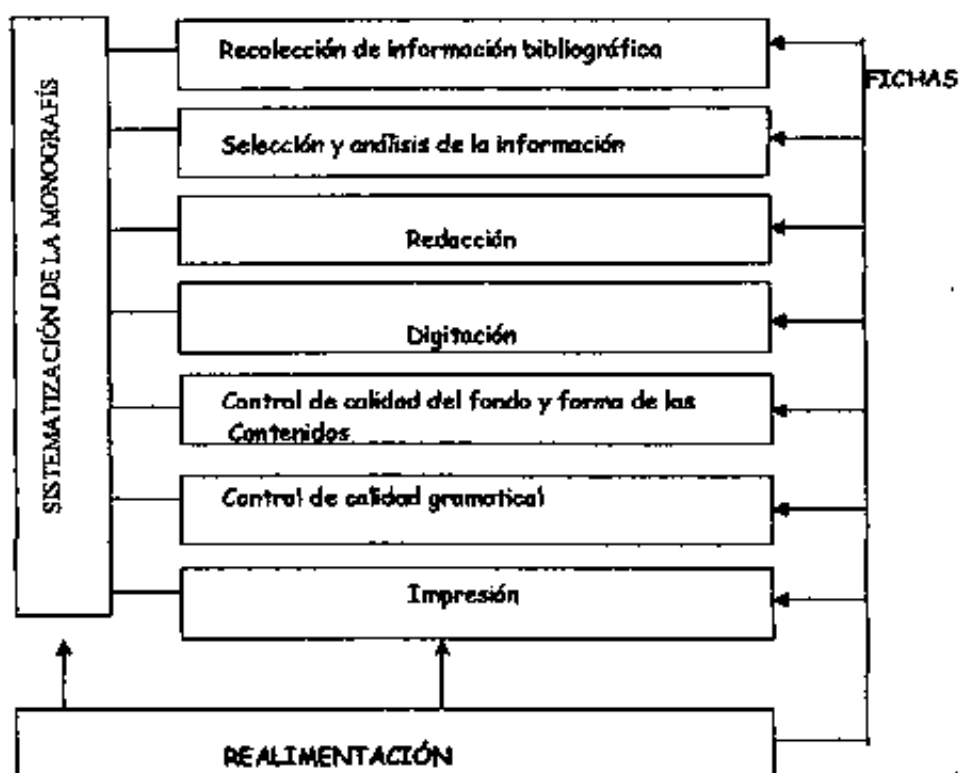
- e) Estimula la superación personal a partir de la experimentación del éxito, que es la base de toda autoconfianza.
- f) Ayuda a interiorizar las normas y pautas de comportamiento social, ya que si los niños no respetan las normas de juego que ellos mismos se dan, se sancionan.
- g) Es la base de toda actividad creativa, ya que promueve la imaginación.
- h) El juego, como atmósfera lúdica, se entreteje y expresa en la vida cotidiana del jardín abarcando a la situación de enseñanza en su conjunto. En las escuelas infantiles, este ambiente juguetón - configurado a lo largo de la historia del Jardín, las características de los niños pequeños, la disposición del ambiente y los materiales- se expresa en la forma en que se presentan los contenidos de enseñanza y en la manera en que se organizan o plantean las normas y las reglas sociales (entre pares y con los adultos).
- i) El juego crea un marco no literal que obliga a redefinir tanto al juego como a la enseñanza. Este marco opera en el sentido de restricción mutua entre ambos procesos. En el caso de la enseñanza, el marco del juego impacta en la forma en que se configuran algunos de sus componentes (la división de roles y funciones, los aspectos propios de la evaluación, la definición de objetivos y contenidos y, la forma que asume el proceso de enseñanza). En el caso del juego, la enseñanza limita en

cuanto tiempo, espacio y contenido pero a la vez encausa la experiencia y permite poner en palabras el contenido jugado.

- j) En la programación de las prácticas, las situaciones enseñanza en las que interviene el juego requieren ser consideradas en términos de secuencia lúdica. Esto permite descubrir el carácter de proceso recursivo, de aproximaciones sucesivas, cada vez más complejas que permiten articular el dominio del juego y del contenido propuesto. El carácter mediador del maestro se evidencia en la forma en que organiza, pone a disposición de los niños y acompaña la utilización de los objetos como herramientas instrumentales y semióticas. El juego da paso al trabajo escolar en la medida en que se torna un sistema racional, planificado, socialmente coordinado y subordinado a reglas en el que los niños van interiorizando las herramientas cognitivas con las que actúan.

METODOLOGÍA

Los procesos metodológicos empleados se indican en el presente esquema:



FUENTES

La información ha sido obtenida de fuentes serias y fidedignas, mayormente de primera mano, tal como se cita en los respectivos asientos de las referencias bibliográficas.

LIMITACIONES

Las limitaciones mayormente han radicado en la sistematicidad de la concepción del Juego de modo abstracto respecto a las teorías de los juegos y su aplicabilidad en la Enseñanza-Aprendizaje de la Educación Inicial.

CAPÍTULO I

APROXIMACIÓN HISTÓRICA A LA REALIDAD DEL JUEGO

1.1. APROXIMACIÓN HISTÓRICA DEL JUEGO

El juego es algo consustancial a la especie humana. La actividad lúdica es tan antigua como la humanidad. El ser humano ha jugado siempre, en todas circunstancias y en toda cultura. Desde la niñez ha jugado más o menos tiempo y a través del juego ha ido aprendiendo pautas de comportamiento que le han ayudado a convertirse en adulto, ha aprendido por tanto a vivir. Me atrevería a afirmar que la identidad de un pueblo está fielmente unida al desarrollo del juego, que a su vez es generador de cultura.

El juego es un fenómeno antropológico que hay que tener en cuenta par el estudio del ser humano. El juego es una constante en todas las civilizaciones, ha estado siempre unido a la cultura de los pueblos, a su historia, a lo mágico, a lo sagrado , al amor, al arte, a la lengua, a la literatura, a las costumbres, a la guerra. El juego ha servido de vínculo entre pueblos, ha facilitado la comunicación entre los seres humanos.

El juego, sin embargo, no ha estado bien visto por la pedagogía tradicional; la educación y el juego no se han considerado buenos aliados. A pesar de ello, los niños aprenden jugando, ya que hacen de la misma vida un juego constante. Afortunadamente la posición de la pedagogía actual, ha convertido "el principio del juego al trabajo" (Marín, 1984 pp.34), en

máxima de la didáctica infantil. Se debe utilizar el juego como medio formativo en la infancia y adolescencia. La actividad lúdica, es un elemento metodológico ideal para dotar a los niños de una formación integral.

Algunos teóricos (Huizinga, 1984; Gruppe, 1976; Cagigal, 1979; Moor, 1981; Blanchard y Cheska, 1986) señalan el juego como elemento antropológico fundamental en la educación. El juego contribuye a formar la cohesión y la solidaridad del grupo y por tanto, favorece los sentimientos de comunidad. El juego aparece como un mecanismo de identificación del individuo del grupo. "Jugar no es estudiar ni trabajar; pero jugando, el niño aprende a conocer y a comprender el mundo social que le rodea" (Ortega, 1990 pp.36).

De esta forma con el juego, el niño aprende valores humanos y éticos encaminados a la formación integral de su personalidad y al desarrollo motor e intelectual. EL juego, por tanto, podría ser un camino para la solución planteada por Einstein (1981): "la sobrevaloración de lo intelectual en nuestra educación, dirigida hacia la eficacia y la practicidad, ha perjudicado los valores éticos".

Se debe estimular las actividades lúdicas como medio pedagógico, que junto con otras actividades como las artísticas y musicales ayudan a enriquecer la personalidad creadora, necesaria para afrontar los retos en la vida. Para cualquier aprendizaje, tan importante como adquirir es sentir los conocimientos . "El verdadero valor del juego reside en la cantidad de

oportunidades que ofrece para que pueda llevarse a cabo la educación" (Gruppe, 1976).

1.2. SOBRE LA ETIMOLOGÍA DEL TÉRMINO JUEGO (y otros términos utilizados para referirse al juego)

La palabra juego aparece como una simple actividad del hombre.

Buytendijk (1935 pp.151), nos ofrece un análisis etimológico de la palabra "juego", intentando deducir los rasgos característicos de los procesos a los que se refiere el juego. Nos habla de "el movimiento de vaivén", de la espontaneidad, de la alegría, y el esparcimiento. Dice que el niño distingue muy bien lo que es juego y lo que no merece serlo.

A continuación, se muestra brevemente la etimología de las palabras que significan juego en algunas sociedades.

En hebreo aparece, en el Antiguo Testamento, la forma *sahag*. Se refiere al juego aunque su significado primario es reír, broma, también danzar y jugar.

En chino aparecen como palabras más importantes para referirse a la función lúdica *wan*, referida al juego infantil.

En japonés se utilizaba el sustantivo *asobi* para referirse al juego.

Afirma Corominas (1984 pp.26), que el vocablo juego procede etimológicamente del latín "*iocus-i*" (broma, chanza, gracia, frivolidad,

ligereza, pasatiempo, diversión): Según Trapero (1971), "*jocus*", significa chiste, broma, diversión. En la Edad Media se utilizaba para referirse al significado de burla.

Para el estudio etimológico hay que considerar también "*ludus-i*", vocablo latino, que abarca el campo del juego, diversión. "*Ludo, lusi, lusum*" es el acto de jugar, es el gusto por la dificultad gratuita, jolgorio.

Según Huizinga (1984 pp.86), "*ludus, ludere*", abarca el juego infantil, el recreo, la competición, la representación litúrgica y teatral y los juegos de azar.

En el Diccionario de la Real Academia Española de 1837 aparece: "juego" (*ludus*), entretenimiento, diversión y "jugar" (*ludere*), entretenerse, divertirse con algún juego, travesear, retozar.

1.3. EVOLUCIÓN DEL JUEGO A LO LARGO DEL CICLO VITAL

Al escuchar la palabra juego es fácil que evaquemos con más o menos nostalgia nuestros años infantiles. Es una actividad tan común en el ser humano, tan habitual en los niños, que se acepta como parte de la condición humana y no suele ser cuestionada, a pesar de ser un aspecto que entraña bastantes lagunas.

Infinidad de preguntas se nos vienen a la mente cuando pensamos detenidamente en esta actividad: ¿qué sentido tiene el juego en el

desarrollo del ser humano?, ¿por qué quieren pasar los niños tanto tiempo en este tipo de actividades?, ¿es el juego un contexto en el que el niño aprende algunas de las tareas que tendrá que desempeñar cuando llegue a la edad adulta?, ¿cuál es la razón por la que se mantiene el juego a través de las distintas generaciones?, ¿qué factores son los que condicionan el tipo de actividad que escoge el niño para jugar?, ¿tiene el juego repercusiones sobre el desarrollo psicológico del niño? Las respuestas a todas estas cuestiones, aún hoy en día, no están del todo claras aunque se hayan realizado verdaderos esfuerzos por responder a cada una de ellas.

El juego ha sido un tema tratado por distintos investigadores desde hace más de un siglo (Spencer, 1885; Gross, 1901); aunque es en los últimos 30 años cuando más interés científico ha despertado (Pellegrini y Smith, 1998). De todas la formas que puede adoptar, la de juego simbólico es la que ha acaparado mayor cantidad de investigación (McCune, 1995 pp.21).

Al revisar la investigación sobre el juego, se constatan algunas ideas que permanecen constantes de unos investigadores a otros. En primer lugar, se destaca que el juego es una actividad en la que el niño ocupa la mayor parte de su tiempo, es decir, se podría afirmar que el juego es para el niño lo que el trabajo para el adulto; en segundo, se acepta que el juego acompaña al individuo a lo largo de su vida; en tercer lugar, se admite la existencia de una relación entre la complejidad, el contenido de la actividad lúdica y el nivel de desarrollo social, cognitivo y

afectiva del individuo; por último, coinciden en destacar la función educativa del juego.

CAPÍTULO II

APROXIMACIÓN CONCEPTUAL AL JUEGO

Como complemento al capítulo anterior, discriminar juego de lo que no es juego podría ser, a simple vista, tarea sencilla si lo comparamos con las actividades laborales. En una primera aproximación parece que las actividades lúdicas y laborales apenas se parecen. Juego y trabajo son dos términos que engloban actividades que generan en el individuo que las desarrolla sentimientos y motivaciones diferentes. De esta forma, mientras que la actividad laboral se relaciona con los términos como obligación, cumplimiento, rigidez, esfuerzo (físico y psicológico), logro de objetivos; el juego se asocia a términos como placer, entretenimiento, voluntariedad, ausencia de objetivos finales, etc. Sin embargo, y a pesar de que parece estar clara la diferencia, existe algunas dificultades cuando se trata de proporcionar una definición precisa sobre este ámbito del comportamiento. Ortega (1990 pp.42), atribuye esta dificultad a las múltiples y variadas conductas que se engloban bajo este término (desde deslizarse repetidamente por un tobogán hasta jugar a las cartas con otros compañeros) así como que en él se encuentran entremezcladas todas las dimensiones del individuo (física/motora, emocional, cognitiva y social).

2.1. CONCEPTO DE JUEGO

Cuando queremos abordar el término juego, nos encontramos con numerosas dificultades, entre las que podemos citar: la cantidad de

actividades y comportamientos que se agrupan bajo el término "juego" (bromear, burlar, enredar, diversión, alegría, recreo, imitación, simulacro, distracción, etc); la dificultad en diferenciar entre ocio constructivo, actividad lúdica y juego como recurso didáctico, etc. De esta manera, y como bien dijo un sabio, el juego "juega con nosotras ", pues al querer delimitarlo, se escapa, en el sentido de querer encontrarle un sentido.

Según Gutton (1982 pp.76), "el juego es una forma privilegiada de expresión infantil"

Según nuestra opinión, el juego es un medio de expresión y comunicación de primer orden, de desarrollo motor, cognitivo, afectivo, sexual, y socializador por excelencia. En definitiva, la clave para el desarrollo de la personalidad del niño en todas sus facetas. Puede tener un fin en sí mismo, como ser medio para la adquisición de los aprendizajes. Puede darse de forma espontánea y voluntaria, como darse de forma organizada, siempre que se respete el principio de la motivación.

El Juego significa divertimento y responsabilidad gozada o practicada con todo el ser y acompañada de alegría, gozo, pasión o amor, por ejemplo. Al respecto, Delgado y Del Campo (1993 pp.35), nos explican el juego como necesidad en la vida, recordándonos una cita de Sófocles: "El que olvidó jugar que se aparte de mi camino porque para el hombre es peligroso". "El sabio sabe que juega y saborea jugar en serio cualquier juego".

El juego es una constante vital en la evolución, en la maduración y en el aprendizaje del ser humano. Acompaña el crecimiento biológico, psico-emocional y espiritual del hombre. Cumple con la función de nutrir, formar y alimentar el crecimiento integral de la persona.

"El juego es una actividad multidimensional, que se ajusta siempre a las necesidades que de incertidumbre, diversión, ejercicio o actividad colectiva tiene el ser humano " (Logardera, 1995 pp.23).

JUEGO:

El juego implica un conjunto organizado de comportamientos que tiene la finalidad de servir tanto para el desarrollo psicomotriz como para el aprendizaje de posteriores comportamientos adultos. El juego tiene una importancia esencial en la vida del niño, tan esencial como en la vida del adulto es la actividad y el trabajo. Tal es el niño en le juego, tal será en muchos aspectos en el trabajo cuando crecerá; por ello la educación de una futura personalidad se desarrolla ante en el juego (A. Makarenko, Oeuvres, II, 1988 pp.82). El juego es uno de los modos más efectivos de aprendizaje, es una preparación para la vida. Jugando, aprende a comunicarse, ejercita su imaginación, explora y prueba sus nuevas habilidades e ideas, entrena el uso de cada una y todas las partes de su cuerpo, conoce el mundo que lo rodea y desarrolla su inteligencia.

Los juegos, desde la perspectiva simbólica, son cuento improvisado.- el juego cura: el juego es reequilibrador, liberador de

tensiones, de pulsiones: como el psicoanálisis, cura en tanto sea capaz de representar aquello que hiera.

Las consecuencias son obvias: el juego es necesario positivo, imprescindible.

El juego es una actividad propia del hombre, que se da en todas las edades, y que podemos consistir sinónimo de salud.

El juego debe cumplir dos funciones en la escuela como contenido y como finalidad: la educación a través del juego y la educación para el juego. Tanto en la escuela como en la propia vida está presente continuamente el aprendizaje, necesario para alcanzar el desarrollo humano completo.

La importancia social y cultural del juego es universalmente admitida. Según Piaget (1973 pp.83), el papel del juego es fundamental en el desarrollo cognitivo del niño, por lo que propone una clasificación, fundada en la estructura, que, al mismo tiempo, sirve de análisis y de evolución del juego al crecer el niño en edad:

- a) Juegos de ejercicio, en los que se hace cualquier cosa por gusto;
- b) Juegos simbólicos, que añaden al ejercicio un nuevo elemento estructural, el símbolo y la ficción;
- c) Juegos con unas reglas ya tradicionales, transmitidas de generación en generación y que son instituciones sociales propiamente dichas.

Para M. Klein (1990 pp.25), el juego no es simplemente la satisfacción de un deseo, sino un triunfo y dominio sobre la realidad penosa mediante el proceso de proyección en el mundo exterior de los peligros internos.

El psicoanálisis también tiene su modo peculiar de entender el juego. Uno de los aspectos más destacados de este planteamiento reside en admitir que el juego es una expresión de los instintos del ser humano y que a través de él, el individuo encuentra placer, ya que puede dar salida a diferentes elementos inconscientes. Desde el psicoanálisis se plantea que el juego tiene un destacado valor terapéutico, catártico, de salida de conflictos y preocupaciones personales (Freud, 1974 pp.39).

Con posterioridad, Piaget (1980 pp.210), le da una atribución más cognitiva a los juegos, y relaciona directamente el juego con la génesis de la inteligencia. En consecuencia, habrá un juego característico de la etapa sensoriomotora hasta llegar al predominante de las operaciones concretas y formales. El juego está regulado, desde el punto de vista de los mecanismos que conducen a la adaptación, por la "asimilación", es decir, a través del juego el niño adapta la realidad y los hechos a sus posibilidades y esquemas de conocimiento. El niño repite y reproduce diversas acciones teniendo en cuenta las imágenes, los símbolos y las acciones que le resultan familiares y conocidas.

Otro enfoque que ha tratado el juego deriva de la perspectiva sociocultural desarrollada por Vygotski (1980 pp.94). Para este autor toda actividad lúdica está formada por reglas internas de funcionamiento. Lo que mueve al individuo a jugar es la insatisfacción de los deseos. El juego más representativo de la actividad lúdica del niño es el juego simbólico, se trata del juego más social, a través del cual el niño aprende a conocerse a sí mismo como "ser individual" y "ser social".

JUEGOS EDUCATIVOS:

Ejercicios que contribuyen al desarrollo físico o mental y a los que el niño se entrega como su juego, ya sea en la clase o fuera de ella. Los juegos educativos no limitan su ámbito a la enseñanza. "Los ejercicios corporales son una parte importante de ellos. (...) Sus efectos sobre el carácter son bien conocidos, ya se trate de juegos individuales que ejercitan la vista, agilidad, el valor, la tenacidad, o de juegos de equipos que desarrollan, además, la cooperación, la solidaridad, el respeto de las reglas aceptadas, etc." (M. Debesee, 1982 pp.74).

2.2. CLASIFICACIÓN DE LOS JUEGOS

Como cualquier realidad que se manifiesta de diferentes formas, los estudios sistemáticos sobre los juegos incluyen un intento de clasificarlos.

En primer lugar los juegos de ejercicios, después, los juegos simbólicos, y los juegos de regla en los años posteriores.

Conviene señalar, como una puntualización a Piaget (1980), la existencia de los juegos de construcción. Incorporando las observaciones de diferentes estudios (Linaza,1984; Garvey,1981; Bruner,1984), parece sensato clasificar los juegos infantiles desde el punto de vista de las características de la actividad que desarrollan del siguiente modo:

- Juegos de movimiento.
- Juegos simbólicos, de creación de situaciones imaginarias .
- Juegos de reglas.
- Juegos de construcción.

Sin ser estrictas clasificaciones existen recopilaciones que incluyen diversas categorías de juegos, muy útiles porque indican en concreto cómo se pueden realizar estos juegos, dónde y con qué material.- Principios de juego.

- Juegos sedentarios.
- Juegos para correr.
- Juegos de fuerza.
- Juegos de golpear.
- Juegos con instrumentos.

Teniendo en cuenta que el juego ha sido clasificado desde diferentes perspectivas por varios autores (Jacquin, 1958; Chateau, 1973; Cratty, 1974, 1979), citado por P. Sarlé (2001 pp.24-25). En concreto la clasificación se realizará atendiendo a los siguientes criterios:

- Estrategias cognitivas que se ponen al servicio de la actividad de juego.
- Al número de participantes y la relación que se produce entre ellos mientras comparten el juego, y
- Vigor de la actividad física.

Sin embargo, y a pesar de que la clasificación se hace desde estas tres perspectivas, debemos tener presente que cualquier tipo de juego tiene a su vez diferentes dimensiones desde las cuales puede ser analizado: física / motora, cognitiva y social.

2.3. TIPOS DE JUEGO

2.3.1. Juego acompañado de movimiento e interacción

La clase de juego que refleja más claramente animación y vitalidad es la basada en el movimiento. Las carreras, saltos, chillidos y risas de los niños durante el recreo o la salida del colegio son alegres, libres y espontáneos y casi siempre contagiosos en cuanto a su expresión de bienestar (E. Gili, O' Donell, 1978 pp.56)

El movimiento, las sensaciones que produce y los cambios en cuanto a las mismas, son las primeras diversiones que los adultos ofrecen a los lactantes. Los bebés son acunados, mecidos, alzados con las manos y todo ello les produce evidentes signos de placer, para identificar como lúdicos a segmentos del comportamiento del niño de corta edad es algo que plantea problemas. Tan solo algunos

movimientos del niño pequeño están lo suficiente bien controlados como para proporcionar contrastes claros entre un comportamiento accidental y un comportamiento voluntario. Los niños han aprendido, además, como dar señales mas claras de su actitud iniciando en muchas ocasiones una secuencia al producir él mismo el primer movimiento de un juego familiar. Pero si bien el juego con movimientos tiene raíces sociales en la pareja lactante-progenitor, no es compartido con otros niños de la misma edad durante cierto período, los estudios sistemáticos más precoces de juego social con movimiento, comienzan en la escuela maternal aproximadamente a la edad de 3 años, aun cuando hay ciertos datos relativos a que incluso niños de menos edad pueden interactuar utilizando pautas alternantes, repetidas, de acciones físicas tales como seguir y dirigir o imitar los movimientos de otro.

2.3.1.1. Los comienzos del juego social en los niños

El individuo humano de corta edad ha de aprender también a jugar con otros iguales a él. Su juego temprano con los padres depende de su capacidad para estructurar secuencias predictibles de sonidos, tacto y movimiento y para llevar mucho más de la mitad de la carga de la comunicación. Otros niños difieren tanto de los adultos, como de los objetos, pero ser menos controlables y menos predictibles. Aunque un niño

pequeño puede hallar muy interesante a otro niño pequeño, no sabe aún bien lo que debe hacer a su respecto. Las observaciones realizadas en niños reunidos en grupos de juego, durante el segundo año de vida, muestran que cuando están presentes adultos conocidos los niños son atraídos por sus compañeros.

Pasan gran cantidad de tiempo vigilando las actividades de interacción entre los niños (como contrapuesta a actividades solitarias o contactos con la madre) aumentaban después de los veinte meses y adoptaban la forma de mutua ocupación con objetos e intervención directa en el juego de otro; la interacción positiva (imitación o intercambio de juguetes) era más frecuente que la negativa (peleas). Edwar Mueller, citado por G. Bally (1973 pp.72), observó un pequeño grupo de juego, formado por niños varones, durante varios meses y encontró que las formas de actividad se desplazaban, gradualmente, desde objetos a otros niños.

En resumen, podemos afirmar que un niño de 2 años tiene que aprender aun mucho en cuanto a como jugar con otro. Su capacidad social se basa en su experiencia con adultos cooperativos y ha de aprender cómo mantener un encuentro, mutuamente placentero, con un

compañero de juego que es tan inconstante e inepto como él.

2.3.1.2. Juego Turbulento

Cuando adquieren más capacidad de movimiento y comunicación los niños pueden aprender un modo de jugar que se ha designado como turbulento, se designa así a cierto número de pautas de acción que son realizadas con un alto grado de actividad, habitualmente por un grupo. Este tipo de actividad lúdica ha sido descrita por los etólogos interesados, no solamente por el juego, sino también por la configuración total de las actividades en la escuela maternal (P. Arnaez, 1987).

Juego turbulento se compone de carreras, saltos, caídas, perseguir huir, luchar, golpear, reír y hacer muecas. Contrasta con la conducta agresiva, que incluye golpes, empujones, zarandearse, mirarse fijamente y fruncir el ceño. El carácter de juego está señalado por risas o pero expresiones faciales que indican que se está jugando por lo exagerado de los gestos, aunque el refrenar movimientos potencialmente violentos puede tener a veces también un valor comunicativo.

Comparación con las niñas, los niños se entregan a actividades mas vigorosas, mas ruidosas y que suponen mas estrecho contacto físico, tales como luchas. En un patio o zona de juegos, los niños tienden a desplazarse hacia la periferia en grandes grupos móviles y las niñas tienden a jugar en un área más restringida, permaneciendo más próximas al personal de enseñanza o a los objetos que equipan el terreno de juego.

El juego turbulento es la actividad que emprenden más tardíamente, hasta que conocen bien a los veteranos. Estos hechos vienen en apoyo de la interpretación del juego turbulento como una actividad altamente social y diferente de los actos intencionales de agresión.

2.3.2. Juego con objetos

Descubrir lo que son las cosas, cómo funcionan y qué se puede hacer con ellas ocupa gran parte de la atención y de los esfuerzos del niño en la primera infancia . El término de "juguete" es atribuido con frecuencia a cosas que los adultos han destinado o seleccionado específicamente para entretener a un niño, pero la fascinación con las propiedades de las cosas se extiende, asimismo, a otros muchos objetos (Lopez-García, 2004).

Los objetos sirven de diversas maneras como nexo de unión entre el niño y su entorno. Permiten disponer de un medio con el que el niño puede representar o expresar sus sentimientos, intereses o preocupaciones. Además, para el niño, el juego con objetos exige que se pueda hacer algo de un modo dirigido por la vista, una adecuada coordinación del ojo y de la mano, de forma tal que el niño pueda coger, sostener y volver objetos. Dicho juego depende además del logro de la "permanencia de los objetos", el juego con objetos tiene importantes vínculos con el desarrollo social. Sin embargo, la reflexión acerca de nuestros más tempranos recuerdos infantiles pueden poner de manifiesto que algunos objetos tiene para nosotros una intensa carga emocional. Los recuerdos más precoces y mas vividos de muchas personas se refieren a algún juguete.

2.3.3. Juego con el Lenguaje

El uso de medios recientemente adquiridos para aprovecharlos con fines lúdicos resulta mas notable en el juego infantil con el lenguaje. Casi todos los niveles de organización del lenguaje (fonética, gramática, significado) y la mayoría de los fenómenos del lenguaje y del habla, tales como ruidos expresivos, variaciones de ritmos e intensidad, los objetivos del lenguaje hablado (aquello que intentamos llevar a cabo hablando), constituyen recursos potenciales para el juego. Es curioso que se hayan realizado pocos estudios sistemáticos de este tema, ya que el juego con el lenguaje

y el habla proporcionan forma de comportamiento manifiestas y fácilmente observables sin embargo algunas y excelentes recopilaciones basadas en anécdotas o en observaciones no formales que indican que el niño de 2 a 6 años están fascinados con los recursos del lenguaje y que es sensible al potencial de juego existente en el correspondiente y recién descubierto mundo.

CHUKOVSKY, Kornei (1974), considera a este período como una época de creatividad verbal, cuando el recién llegado al mundo de los sonidos y símbolos lingüísticos contempla por primera vez las maravillas del lenguaje. Al contrario del adulto, que está saciado de los sonidos y la naturaleza metafórica del lenguaje cotidiano, el niño halla una fuente de placer en las formas de las palabras y en las propiedades figurativas del sentido de las mismas.

2.3.3.1. Juego con Ruidos y sonidos

El nivel más primitivo en el que se realiza un juego verbal es el de la articulación o la fonación: del proceso de formar sonidos. En los estadios de balbuceo y, por lo general, en su período máximo entre los 6 y 10 meses, el niño produce una gran variedad de sonidos. Sin embargo, estos ruidos emitidos al azar no son los precursores inmediatos de las vocales y las consonantes del lenguaje.

Mucho de ellos desaparecen muy pronto del repertorio y otros guardan escasa semejanza con las unidades del sistema fonético que están representadas más tarde por las palabras, dotadas de significado. La vocalización continúa durante los primeros períodos de la adquisición del lenguaje, pero tiende a aparecer tan solo en series no comunicativas. Los registros procedentes de niños solitarios de 1 año de edad muestran prolongados episodios de modulación de una sola vocal, con la voz ascendiendo y descendiendo rítmicamente, variada con otros efectos sonoros tales como trémolos. Aprende a producir y controlar el contraste entre hacer ruidos vocales y hablar, resulta posible identificar episodios de juego verbal con sonidos.

Las vocalizaciones repetitivas, rítmicas, van asociadas a estados placenteros en el niño que no ha empezado aún a hablar y los juegos entre el niño y sus padres incluyen con mucha frecuencia un componente vocal. Los sonidos emitidos en formas silábicas y rasgos prosódicos tales como la entonación y la acentuación proporcionan el material en bruto destinado al juego precoz con el lenguaje.

Jugar con sonidos y ruidos parece ser, sobre todo, una actividad particular, individual. Tan solo ha sido publicado hasta ahora un informe acerca del juego social



con sílabas desprovistas de sentido. Elinor KEENAN (1976), registró en video a sus gemelos, de 2;10 años, durante las primeras horas de una mañana, en las que se encontraban solos. Obtuvo una gran variedad de actividades lúdicas lingüísticas unidas y bien sincronizadas (canciones, poemas, insultos, rituales).

2.3.4. Juego con el Sistema Lingüístico

El período comprendido entre los 2 y los 3 años corresponde a una rápida evolución lingüística. Se ha informado acerca de un uso lúdico del lenguaje durante dicha etapa, si bien sobre todo en niños solitarios. Es probable que muchos niños, cuando están solos, lleven a cabo una exploración lúdica del lenguaje similar a la anterior, lo cual se ha llamado *juego de practicar*. En los casos comunicados de monólogos solitarios, el lenguaje difiere, de varios modos, del habla del niño surgida en conversaciones encauzadas hacia una finalidad, como cuando desea influir sobre los actos de otra persona. En sus ensayos lingüísticos particulares, el niño se da cuenta de las propiedades estructurales de su lenguaje y va adquiriendo una creciente capacidad en cuanto a la producción fluida del lenguaje normal de la estructura lingüística y el juego con el lenguaje resulta hasta cierto punto mas clara. El juego con el lenguaje raramente era compartido con un compañero hasta la edad de 3 años. Y luego, el juego mutuo con el lenguaje tendía a ser reiterativo y predictiblemente estructurada.

2.3.4.1. Juego social

Podemos distinguir tres tipos de juego social con el lenguaje: rimas espontáneas y juegos de palabras; juego con fantasía y absurdos, juego con actos de lenguaje y juego con conversación.

a) Rimas espontáneas y juego con palabras.

El juego social espontáneo con palabras surge, en nuestras sesiones con parejas de niños, a partir de interacciones ya emprendidas y mas corrientemente a partir de estados de atención mutua y conversación inconexa. No tiende a derivar a estados de mayor absorción mutua, tales como los de representación o a episodios orientados hacia una finalidad.

El tipo mas claro de juego con palabras es la rima. La predilección de los niños por el ritmo, la rima y la aliteración es bien conocida. Nuestra muestra de niños tan solo construyó una cuanta y sencillas rimas. En el ejemplo siguiente un niño hizo la rima abajo/suelo; el otro repetía las palabras y el ritmo del primero, pero concluyó la secuencia con una sincera petición de información. Los sonidos de

palabras parecen ser más adecuados para el juego espontáneo que sus formas gramaticales.

b) Juego con la conversación.

La conversación está formada por cierto número de convencionalismos que constituyen normas efectivas para las interacciones sociales. Conversar está ampliamente basado en una cooperación, aunque el tono sea truculento o de disputa. El niño aprende la mayor parte de lo que conoce acerca de las normas de la conversación, no a partir de instrucciones explícitas, sino por una experiencia de primera mano, adquirida al interactuar con otros en muy diversas situaciones.

2.3.5. Juego con Materiales sociales

En todos los aspectos del juego se ponen de manifiesto cuatro tendencias del desarrollo. En primer lugar existen, como es lógico, procesos de maduración biológica, de creciente capacidad y competencia con respecto a las diversas facetas de la experiencia. En segundo lugar, todo aspecto del juego, según evoluciona, se va haciendo mas elaborado y tiende a combinarse dentro de acontecimientos mas complejos en los que se utilizan, simultáneamente, dos o mas recursos, como el juego de saltar a la

comba, en lo que se conviva por lo general el juego del movimiento con el de lenguaje. En tercer término, según se va desarrollando el juego, sus formas van estando menos determinadas por las propiedades de los materiales, en la situación inmediata, y van entrando cada vez más bajo el control de planes o ideas. En cuarto lugar, cuando el mundo de un niño se amplía para incluir a más personas, situaciones y actividades, estas nuevas experiencias se van incorporando a sus actitudes lúdicas. Al analizar el juego con el lenguaje, hemos comenzado ya a advertir cómo las normas de conversación recientemente adquiridas son empleadas para usos lúdicos.

Examinaremos un aspecto del juego que refleja la capacidad, en rápido desarrollo, del niño como miembro de su sociedad. Razgos del mundo social y de las expectativas socialmente aprendidas y transmitidas, acerca del modo como se relaciona entre sí objetos, acciones y personas, proporcionan el material principal a la simulación o a la representación. Este tipo de juego, cuando implica "personajes" reconocibles y argumentos de narraciones, ha sido designado también juego dramático o temático. En un artículo sobre las semejanzas entre juego imaginativo y fantasía individual, Eric KLINGER, citado por SCHEINES(1985), señala que la fantasía "parece incrementarse tras la disminución o la desaparición del juego". Acerca de la evolución del representar se han expuesto dos puntos de vista hasta cierto punto interrelacionados. Por una parte cuando disminuye el juego de representación puede suceder que

continúe, pero de un modo "subterráneo" para convertirse en fantasía individual, personal o en "soñar despierto". Entonces se ajusta a las preocupaciones características de la adolescencia: popularidad, amoríos, elección vocacional y realización de metas vitales.

2.3.6. Aprender a jugar.

Cuando el niño madura, los diversos aspectos del juego van quedando cada vez más sometidos a la influencia de factores culturales y ambientales, que seleccionan y elaboran ciertas clases de comportamiento, en cambio los niños tienen modelos de los que derivar el representar de la orientación lúdica, pero tenemos que aprender aún mucho acerca de cómo generalizar este conocimiento para producir sus propias realizaciones lúdicas, que con frecuencia son originales.

El juego con diferentes recursos y a distintos niveles de desarrollo ha de tener, evidentemente, diversas funciones. MILLAR, Susana (1972), ha sugerido que la utilidad de las actividades lúdicas se halla relacionada con su tendencia a acontecer, en estadios relativamente precoces, de la organización de cada uno de los sistemas de comportamiento del niño. Ya que el juego es actividad voluntariamente controlada es probable que sus efectos se hallen intrincadamente relacionado con el dominio y la integración por parte del niño de sus propias experiencias.

El juego puede contribuir a las capacidades del jugador y a su eficiencia en el mundo no lúdico.

Por último, el juego tiene un considerable valor para los estudios del desarrollo infantil. algunos de los correspondientes aspectos resultan evidentes, los niños cuando juegan manifiestan o representan un conocimiento acerca de su mundo social y material que no pueden verbalizar explícitamente o demostrar dentro de una batería de pruebas experimentales de su comportamiento.

2.4. PRINCIPIOS DEL JUEGO

En Educación Infantil, el principio lúdico desempeña una importancia fundamental ya que el juego es una necesidad vital para el niño. Según palabras de BERTRAND, Russell (1993), el juego es la base existencial de la infancia. El juego origina cambios cualitativos en la psique infantil, puesto que tiene para el niño un carácter semiótico y estimula el desarrollo de sus estructuras intelectuales. El juego es la forma de exteriorización infantil por excelencia. En el juego, el niño hace lo que puede hacer, que es, justamente, lo que debe hacer. La actividad existente en el juego tiene siempre características formativas, y lo formativo está siempre en el juego de un modo particular.

Para Gervilla (1995), existe una transferencia positiva de la motivación por el juego a las actividades escolares. Cuando se despierta

y favorece la curiosidad, se ha conseguido iniciar al niño en el aprendizaje escolar.

"Considerando la importancia decisiva del juego sobre el desarrollo y el aprendizaje infantil, éste debe ser utilizado en nuestras aulas como base de las actividades diarias, relacionando los centros de interés o unidades de trabajo con actividades lúdicas encaminadas a conseguir determinados aprendizajes"

En toda la fundamentación sobre los principios que caracterizan la etapa de Educación Infantil, se ha analizado el papel conductor del profesor, pero vinculando claramente esa dirección a las características, intereses y motivaciones de los niños en edades tempranas.

Como hemos podido observar en la descripción de los principios que caracterizan la etapa de Educación Infantil, se desprende una actitud frente al currículo predominantemente activa, de alto componente lúdico y creativo, que incite al movimiento y que fomente la interacción, la participación, el interés; todas ellas características que nos hacen justificar sobradamente la necesidad de una metodología lúdica para este periodo, por reunir los elementos que conforman el comportamiento del niño en la etapa Educativa Infantil.

Este principio dice se relaciona con la importancia que tiene en general la actividad lúdica en la vida de todo niño, y por lo tanto, lo importante que es que al estructurarse un currículo las actividades que se programen no pierdan este carácter de ser algo entretenido y significativo para el niño.

Postulado a partir de FROEBEL (1826), se plantea como "el principio metodológico caracterizador" de la educación parvularia, lo que ha implicado un desafío siempre permanente, ya que se trata de ofrecer diversas experiencias de aprendizaje, que de alguna manera son estructuradas por el educador, sin que pierdan ese carácter natural, es espontáneo y ameno que el juego tiene para el niño.

2.5. CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO.

Las características del juego hace que el propio juego sea un vehículo de aprendizaje y comunicación ideal para el desarrollo de la personalidad y de la inteligencia emocional del niño. Divertirse a la vez que aprender, sentir y gozar en el aprendizaje hacen que el niño crezca, cambie y se convierta en lo mas importante del proceso educativo. La importancia y necesidad del juego como medio educativo fue mas allá del reconocimiento y se convirtió en un derecho inalienable de los niños: *"El niño disfrutará plenamente del juego y diversiones, los cuales deberán estar orientados hacia finalidades perseguidas por la educación, la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán en promover el goce de este derecho"* (Declaración Universal de los Derechos del Niño, 1959, artículo 7).

La primera característica que aparece en el juego es la libertad. Bien pudiera tomarse como definición de juego decir de él que es "actividad gratificante por sí misma". También esta característica exige

o ilustra sobre un hecho importante: cuando se juega por la ganancia material el juego deja de ser juego para convertirse en otra cosa.

En esta actividad lúdica el niño trabaja con la fantasía en el que enfrenta sus temores, toma contacto con sus sentimientos e ideas y satisface su necesidad de dominar situaciones de la vida cotidiana desde lo que llamamos el espacio imaginario.

Otra característica importante del juego es la interacción social al compartir el juego con sus compañeros y la capacidad de comunicación verbal utilizando palabras para elaborar una historia con los otros niños y representarla, así como hablar de la experiencia. En tal sentido, se lleva a cabo un tránsito fundamental a partir del momento en que el niño ha ganado cierto control de sus movimientos e impulsos de tal forma orienta sus actos hacia fines superiores: la capacidad de trabajar y planificar. Se convierte en productor; la capacidad de jugar así mismo origina la capacidad de trabajar.

Al estudiar el juego podemos vislumbrar una serie de características. Siguiendo a autores como Huizinga, 1952; Caillois, 1958; Groos, 1901; Cagigal, 1964; Bandet, 1975; Sarazanas, 1972; Piaget, 1980; Brunner, 1984; Moyles, 1990; González, 1977; Ortega, 1990 y Caffique, 1991; entre otros, he aquí algunas de las mas representativas:

- El juego ha de ser puro. El fin del juego debe ser el juego en si mismo.

- El juego ha de ser espontáneo, impulso innato que no requiere ni especialización ni aprendizaje previo, aunque la practica sucesiva contribuya a ello.
- El juego es una actividad libre. Es un acontecer voluntario, nadie está obligado a jugar forzosamente. No responde a actividades utilitarias. Se juega por el placer de jugar.
- El juego es improvisado, que se deriva de la palabra *paidia*.
- El juego es incierto. Al ser una actividad creativa, espontánea original, el resultado final del juego fluctúa constantemente, lo que motiva la presencia de una agradable incertidumbre que nos cautiva a todos.
- El juego es gratuito. Es una manifestación que tiene un fin en sí misma, es desinteresada e intrascendente. Esta característica va a ser muy importante en el juego infantil, por no posibilitar ningún fracaso.
- El juego es ficticio. Es un mundo aparte , es como un cuento narrado con acciones, alejado de la vida corriente, es un continuo mensaje simbólico. El juego posee un hada mágico.
- El juego es un comportamiento de carácter simbólico y desarrollo social.
- El juego es una forma natural de intercambio de ideas y experiencias.
- El juego debe ser placentero. Es quizás esta una de las características considerada central, en torno a la cual gira el juego. Aunque no por sí sola lo defina, pues necesita de las anteriores características. Placer, de tipo sensorial, físico y placer de tipo moral o psíquico, superación de algún tipo de obstáculo.

- El juego permite al niño relacionarse con la realidad.
- El juego es una actitud. El juego es parte de la vida. El niño juega siempre no importa donde ni con quién, juega de diferentes maneras según el medio donde se encuentre.

Todos los actos del juego son producto de la ilusión, de la voluntad, de la alegría del optimismo. En el juego podemos conseguir todo lo que deseemos. El beneficio del juego llena el deseo de realización y nos proporciona placer o satisfacción.

El juego es incompatible con circunstancias vitales de enfermedad. Es por tanto una característica de la salud. El juego se lleva acabo en situaciones de bienestar y sin peligro percibido. Por ello solo cuando el niño conoce el ambiente es cuando juega y cuando no se cansa de jugar, ya que está cómodo, espontáneo, desinhibido y natural. Ningún niño se cansa de jugar. Responde a la necesidad de motricidad ,ser activo, explorar, imitar a la necesidad de enriquecimiento por medio del movimiento en el mundo real y el mundo creado por el juego se mueven en un mismo plano.

2.6. EL JUEGO POR ETAPAS

2.6.1. Educación infantil: primer ciclo (0-3 años)

El primer día de escuela es un momento que difícilmente podrán olvidar los padres. El niño o niña accede, por vez

primera, a un centro de Educación Infantil, con el cambio que ello supone en su rutina, escenario y relaciones personales.

El pequeño, sin embargo, va descubriendo y apropiándose de ese nuevo mundo que se le abre: establece costumbres, crea relaciones con sus compañeros, reconoce su individualidad y construye un espacio propio en ese nuevo mundo. En este proceso, la creación de un clima afectivo positivo y el uso del juego son fundamentales.

Además, el juego en la escuela reúne algunas características diferentes a las del juego en casa. Como explica Dño Salinas,(2000), *"el niño en la escuela aprende a elegir el juego o el juguete, a guardar su turno, a observar a los demás cuando juegan, aprende a jugar en paralelo, a defender su territorio, a tomar la iniciativa, a comprender que los juegos son de todos o al menos no son de nadie en particular, incluso aprende a ser valorado por el adulto a través del juego y también aprende a valorar a los demás y a valorarse a sí mismo a través del juego y de la observación de cómo juegan los demás"*.

En este primer ciclo, se trata de un juego en gran medida espontáneo para el niño, pero, al mismo tiempo, cuidadosamente planificado desde un proyecto curricular. Dentro de este proyecto se pueden establecer como objetivos el desarrollo de la capacidad de control del cuerpo, el desarrollo de sus habilidades perceptivas y motoras, de

manipulación, la utilización de formas de comunicación y representación para expresarse, etc. Para ello, los juguetes más idóneos son las pelotas y objetos para rodar, los móviles con ruedas, aros, zancos, cuerdas, juegos para apilar, juegos de arena y agua, entre otros.

Parece aconsejable que estos juguetes se organicen en rincones de juego, para cuyo mantenimiento se establecen rutinas y hábitos de utilización, cuidado de los elementos integrantes, orden. Hacia el final del ciclo, estas pautas pueden relajarse, facilitando un acceso más libre.

Entre los 2 y los 3 años aparece el juego simbólico, de representación de un objeto por otros, en el clásico "hacer como si".

2.6.2. Educación infantil: segundo ciclo (3-6 años)

El juego simbólico, propio de esta etapa, está directamente relacionado con las tres áreas de conocimiento establecidas por el sistema educativo:

a) Área de Comunicación y representación.

El juego simbólico es, en sí mismo, un modo de representar la realidad, que implica formas de comunicación y expresión. Los objetivos establecidos en esta área pueden ser la clasificación o la organización de espacios.

b) Área de Identidad y autonomía personal.

A través del juego, el niño va desarrollando su propia individualidad. Los objetivos o capacidades que pueden desarrollarse en esta área son la adquisición progresiva de autoconfianza y autoestima; el descubrimiento y desarrollo de las propias posibilidades motrices, sensitivas y expresivas; necesidades, etc.

c) Área de medio físico y social.

El juego simbólico permite al niño pasar de su egocentrismo a actitudes más abiertas, de experimentación e investigación sobre la realidad, etc. Como objetivos, pueden establecerse la orientación y apropiación de espacios cotidianos; la exploración y observación del entorno físico, natural y social; la organización de objetos en el marco de juego; la resolución de problemas prácticos.

Entre *los 3 y los 4 años* aparece la diferenciación de sexos en cuanto a juegos. En este estadio, el papel del educador es fundamental en cuanto a la reducción de estereotipos. Entre *los 4 y 5 años* cobra una especial importancia el juego sociodramático, es decir, la representación de papeles a través de los cuales los niños aprenden a conocerse y a explicar la realidad. Por último, entre *los 5 y los 6 años*, el juego con reglas establecidas comienza a asentarse, constituyendo una actividad fundamental en los procesos de socialización.

Para la consecución de todos estos objetivos, son idóneos los juguetes de encaje de piezas, rompecabezas, juegos de construcción, de apilar, muñecas y muñecos, disfraces, máscaras, cocinas, mercados, camiones, tractores, juegos de carpintero, de mecánico, etc.

Como metodología, en este segundo ciclo, el juego libre organizado a través del juego adquiere el carácter de aprendizaje autónomo por parte del niño.

CAPÍTULO III

TEORÍAS DEL JUEGO

3.1. UNA PRIMERA CLASIFICACIÓN

Las primeras aproximaciones al juego se sitúan históricamente en torno a la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX. Las explicaciones más conocidas son la teoría del excedente energético, la del pre-ejercicio, la de la recapitulación y la de la relajación.

3.1.1. Teoría del excedente energético.

A mitad del siglo XIX, Herbert Spencer (1885), propone la teoría del excedente energético, según la cual el juego aparece como consecuencia del exceso de energía que tiene el individuo. Para realizar esta afirmación se apoya en la idea de que la infancia y niñez son las etapas de la vida en las que el niño no tiene que realizar ningún trabajo para poder sobrevivir dado que sus necesidades se encuentran cubiertas por la intervención de sus congéneres adultos, y consume el excedente de energía a través del juego.

3.1.2. Teoría del preejercicio.

Un poco más tarde, en 1898, Groos propone una explicación alternativa conocida, como es bien sabido, como Teoría del preejercicio. Según este autor, la niñez es una etapa en la que el niño se prepara para ser adulto practicando a través del juego las distintas funciones que tendrá que desempeñar cuando alcance ese estatus.

3.1.3. Teoría de la recapitulación.

En la teoría de la recapitulación propuesta por Stanley Hall (1904), el juego desde este planteamiento, reproduce las formas de vida de las razas humanas más primitivas. Por ejemplo los niños en edad escolar disfrutan haciendo cabañas. Lo cual podría reflejar la actividad que miembros primitivos de la especie humana realizaban habitualmente al tener que procurarse una vivienda para protegerse.

3.1.4. Teoría de la relajación.

El cuarto planteamiento, denominado teoría de la relajación o distensión propuesta por Lazarus (1883), indica que el juego aparece como actividad compensadora del esfuerzo, del agotamiento que generan en el niño otras actividades más duras y serias. El juego sirve al individuo como elemento importante de

distensión y de recuperación de la fatiga de esas actividades mas serias.

3.2. OTRAS TEORÍAS

A las distintas teorías (Gilmore, 1968; Millar, 1972; Weisler y McCall, 1976), se pueden enumerar siete principales.

3.2.1. Excedente de energía.

En esta perspectiva, el juego es la válvula de escape del excedente de energía que el niño tiene. Spencer (1885), decía que los niños que comen y descansan bien y que no necesitan consumir sus energías para poder sobrevivir, encuentran en el juego un escape para su excedente de energía.

3.2.2. Esparcimiento y recuperación.

Una segunda teoría sostiene que el juego es un medio de descansar y de recuperarse después de gastar energías (Lazarus, 1883). La frecuencia con que el juego se da entre los niños, se explica por la enorme necesidad de esparcimiento que tienen debido a la intensidad de energía que utilizan para aprender tantos conceptos nuevos y tantas nuevas habilidades.

3.2.3. Preparación.

El juego se describe como conducta instintiva en la que los niños practican los elementos más pequeños de conductas adultas más complejas. Por ejemplo bañar una muñeca, es la práctica anticipada de la responsabilidad paterna (Groos, 1901). Hay dos críticas importantes de esta explicación. Primero: es muy difícil identificar que clase de patrones de conducta adulta se podrían aplicar a muchos juegos infantiles, y segundo la premisa de que actividades tan complejas como ser padres, trabajar, o construir una relación amorosa son instintivas, es muy cuestionable (Millar, 1972) sin embargo, esta explicación sugiere relaciones entre las actividades infantiles y las actividades de los adultos.

3.2.4. Recapitulación.

Algunos teóricos (Hall, 1904), han tratado de ligar el juego con la evolución de la cultura humana. Dicen que el niño al jugar, reactiva la transición de la humanidad desde la etapa de la caza y de la recolección, hasta la sociedad industrial actual. Esta explicación presupone un progreso lineal en el paso de una etapa de la civilización a la otra, mucho más allá de lo que la historia de la civilización nos enseña. Hay ejemplos primitivos de culturas con alta tecnología, como la de los egipcios y ejemplos recientes

de sociedades agrícolas simples que intentan sobrevivir sin tecnología.

3.2.5. Crecimiento y mejoramiento.

Otra manera de considerar al juego, es mirarlo como un modo de aumentar las capacidades del niño. Es el medio que el niño utiliza para practicar nuevas capacidades, y para ensayar realizaciones ya obtenidas. Esta posición considera que el juego dirige al niño hacia una actitud más madura y efectiva.

3.2.6. Reestructuración cognoscitiva.

Piaget (1965), afirma que el juego es sobre todo una forma de asimilación. Empezando desde la infancia y continuando a través de la etapa del pensamiento operacional concreto, el niño usa el juego para adaptar los hechos de la realidad, a esquemas que ya tiene. Cuando los niños experimentan cosas nuevas, juegan con ella para encontrar los distintos caminos cómo el objeto o la situación nuevos, se asemejan a conceptos ya conocidos. Piaget, (1980), considera al juego como un fenómeno que decrece en importancia en la medida en que el niño adquiere las capacidades intelectuales que le permitan entender la realidad de manera más exacta.

3.2.7. Expresión socioemocional.

La tradición psicoanalítica ofrece dos explicaciones del juego. Primero el juego es una expresión simbólica de deseos. Segundo, el juego es un intento de dominar o recrear experiencias que causan tensión. Ambos tipos de juego como la creación de oportunidades específicas, para dominar retos que todavía no se han conquistado en la realidad. Pero esta explicación no explica por qué algunos conflictos se transforman en juego y otros no (E. Gili, O'Donnell, 1978).

Desafortunadamente las distintas teorías sobre el juego no se han acompañado de investigaciones empíricas que pudieran confirmar o invalidar su validez. La perspectiva con que se estudia el juego en este capítulo enfoca tres tipos de juego: el juego sensoriomotriz, el juego simbólico y los juegos con reglas. Se estudiarán las funciones que estas actividades tienen para los niños, algunos ejemplos del interés universal que suscitan a través de las culturas y la literatura de investigación que intenta explicar la importancia de la conducta lúdica.

CAPÍTULO IV

EL JUEGO EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INFANTIL

4.1. HACIA UNA METODOLOGÍA LÚDICA PARA EL DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD Y DEMÁS CONTENIDOS CURRICULARES EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL.

En el análisis del Currículo de la Educación Infantil, la metodología que se sugiere para esta etapa educativa, es una metodología basada en el juego, la acción, la experimentación y la indagación.

Justificado el papel del juego en la etapa de Educación Infantil y su necesidad de inclusión en el currículo de dicha etapa, nos vamos a centrar en la propuesta de una metodología lúdica donde podamos globalizar e interdisciplinar los contenidos curriculares a partir de una intervención didáctica basada en el movimiento y el juego.

Para justificar aún más profundamente la urgencia de una metodología lúdica para esta etapa educativa, vamos a comenzar resumiendo sucintamente los conceptos de globalización e interdisciplinariedad, para pasar a exponer los principios que caracterizan la etapa de educación infantil, y que evidencian la necesidad de una metodología lúdica para estas edades.

Al currículo infantil es la de suscitar el espíritu de curiosidad, de observación, imaginación y rigor, despertando la conciencia del mundo en que vive el niño, formando progresivamente en su mente ideas característicamente implicadas en todo fenómeno y cambio natural.

Resumiendo y tomando algunas de las ideas de Gervilla (1993), a las que hemos incluido otras nuestras, con el planteamiento de una metodología lúdica en la etapa de educación infantil, conseguiremos entre otras muchas cosas que el niño: explore y describa, goce de la recreación, desarrolle su imaginación, impulse su capacidad creadora, exteriorice pensamientos, impulsos y emociones, realice cosas que en el mundo adulto no puede, se vaya familiarizando con las normas, mejore sus facultades generales, consiga mayor equilibrio emocional, sienta interés por aprender, relacione sus aprendizajes con su vida cotidiana, desarrolle armónicamente sus áreas cognitiva, afectiva, psicosexual y social aprenda conceptos de una forma no traumática, aprenda actitudes y valores para la paz, la solidaridad, la convivencia, etc. en definitiva disfrute del conocimiento que le ayudamos a construir para ser feliz.

En la Pedagogía Lúdica, el juguete, por lo tanto, no sólo puede, sino que debe ser utilizado como una herramienta didáctica más en el aula. El juego debe estar presente a lo largo y a lo ancho de todo el diseño curricular como una experiencia que hay que garantizar en el quehacer cotidiano.

Según explica María Costa (1997), *"no se trata tanto de introducir juegos educativos en el colegio, como de conseguir un aprendizaje escolar lúdico. Lo que se puede denominar .pedagogía lúdica. supone la creación de un clima en el aula, caracterizado por actividades que abran los caminos de la imaginación y estimulen el pensamiento individual".*

"De todos los utensilios que el ser humano tiene a mano, el juguete es el más singular, puesto que es capaz de unir en cada momento el mundo de la realidad y el de la fantasía, haciendo real la fantasía y fantasía la realidad"

1.2. APROXIMACIÓN A UNA CLASIFICACIÓN DE FORMAS JUGADAS PARA ABORDAR LOS CONTENIDOS CURRICULARES EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.

Las clasificaciones de los juegos, en un principio se vinieron realizando con objeto de ordenar éstos para proceder a su estudio, con lo cual cada autor hacía su clasificación aglutinando el mayor número de juegos posibles. Esta intención ha ido derivando en la necesidad de realizar clasificaciones de juegos en función del número de prestaciones que ofreciesen dentro de la idea de programación con los cuales podamos fomentar el desarrollo del niño en la etapa de educación infantil.

Una aportación hacia la educación a través del juego.

A continuación adjuntamos una clasificación personal, (A. Devalle de Renda, 2004), basada en el desarrollo evolutivo del niño, y que esperamos

pueda aportar una idea de cómo los juegos pueden contribuir al desarrollo integral de éste.

a) *Primeros juegos de estimulación motriz.*

- Juegos de manipulación y caricias: mensaje para bebés.
- Juegos de estimulación sensorial temprana.
- Primeros juegos acuáticos.

b) *Juegos sensoriales.*

- Juegos para el desarrollo de la visión.
- Juegos para el desarrollo de la audición.
- Juegos para el desarrollo del tacto.
- Juegos para el desarrollo del olfato.
- Juegos para el desarrollo del gusto.

c) *Juegos para el desarrollo de las habilidades motrices.*

- Juegos para el desarrollo del control y conciencia corporal.
- Juegos para el desarrollo de la locomoción.
- Juegos para el desarrollo de la manipulación.
- Juegos para el desarrollo del espacio.
- Juegos rítmicos.
- Juegos para el desarrollo de las habilidades genéricas.
- Juegos para el desarrollo de la coordinación.

d) *Juegos didácticos.*

- Juegos para el desarrollo matemático.

- Juegos para el desarrollo del lenguaje.
- Juegos para el desarrollo del medio natural.
- Juegos para el desarrollo del medio social.
- Juegos para el desarrollo de otros contenidos curriculares.

4.3. JUEGO Y SU INTEGRACIÓN CURRICULAR

4.3.1. Justificación desde la perspectiva pedagógica, sociológica y psicológica, de la importancia de la motricidad en la etapa de la educación infantil.

Entre las disciplinas que realizan interpretaciones conceptuales acerca del fenómeno educativo nos encontramos con la Psicología, la Pedagogía y la Sociología, disciplinas en las que a continuación nos basaremos para fundamentar la importancia de la motricidad en la etapa de la Educación Infantil.

Para Gervilla (1993), el aprendizaje es un proceso constructivo interno, un proceso de reorganización cognitiva, donde el alumno aprende cuando se produce un "conflicto cognitivo", tras el cual asimila los nuevos aprendizajes; acomoda y reorganiza sus esquemas mentales, y se adapta a las nuevas situaciones. El adulto/educador debe tener en cuenta que es un mediador entre el alumno y los nuevos aprendizajes, debiendo preparar un ambiente que favorezca la predisposición activa del alumno para el aprendizaje, proporcionando materiales que sean potencialmente significativos

para éste, adaptándolos a sus niveles de desarrollo, intereses y motivaciones, y presentándolos adecuadamente.

Riviere; citado por Gervilla (1993 pp.85) *"Cada vez parece más claro que el niño, no sólo interactúa gracias a unas estructuras cognitivas y afectivas que ya posee, sino que estas mismas estructuras tienen su origen en la interacción social".*

En cuanto al desarrollo cognitivo del niño en estas edades, conviene resaltar los tres períodos que Piaget e Inhelder (1984), distinguen, con objeto de justificar desde esta parcela de la Psicología, la importancia de la Educación Física en el diseño curricular de la etapa Educación infantil.

En este sentido, los programas de intervención que proponemos para este período, respetan las peculiaridades y características madurativas del niño en su proceso de desarrollo, siendo la intervención del adulto más determinante durante los primeros meses de vida, para pasar progresivamente a propuestas donde el pequeño deba resolver por sí mismo.

4.3.1.1. Período Simbólico Pre-Conceptual (2-4 años).

Aparece en este período la capacidad representativa, esta capacidad representativa se va a dar a través de la utilización del simbolismo. La comprensión de la realidad,

la intervención en el medio, las relaciones con los demás y la conciencia de uno mismo, se van a ver profundamente afectadas por esta capacidad representativa (Arminda Aberasturi, 1976).

Comienza también en este periodo un proceso de reconstrucción de los esquemas de acción, pero esta vez en el plano mental, lo que provoca numerosos desequilibrios y dificultades.

Resumiendo las características principales que definen este periodo, destacamos las siguientes:

- *Globalismo.* La actuación conductual del sujeto se realiza implicando a todas sus estructuras. Lo cognitivo no puede desligarse aún de lo conductual o lo motriz. Esta actuación se reproduce también dentro de una misma conducta, razón por la que se exige la globalización en los contenidos del currículo básico de la Educación Infantil con protagonismo del movimiento.
- *Egocentrismo.* Más relativo en comparación a la radicalidad del periodo anterior por su mayor relación con "los iguales", pero planteando problemas tales como los de la dificultad para situarse en el punto de vista del otro, inadaptación de lo que se dice a las

necesidades de los que lo escuchan, no sentir necesidad de justificar sus razonamientos ni de buscar posibles contradicciones en su lógica.

- *Simbolismo.* El simbolismo hará que prime el juego y el pensamiento fantástico. El simbolismo es el inicio del camino hacia los conceptos, es por ello, que hablamos más bien en este período de preconceptos, que constituyen esquemas representativos concretos y se basan en imágenes que evocan los ejemplares característicos de una clase, no estando estos jerarquizados, ni las clases muy específicas. Las peculiaridades antes apuntadas ponen de manifiesto el carácter todavía no lógico del niño, haciendo que con los preconceptos se utilice un razonamiento transductivo, es decir de lo particular a lo particular, y no inductivo (de lo particular a lo general), o deductivo (de lo general a lo particular), lo que pone de relieve la ausencia de reversibilidad y ordenación lógica.
- *Inestabilidad.* Aunque existe un avance con respecto al período anterior, aún se mantiene una atención lábil, necesitando de actividad y cambio continuo.

4.3.1.2. Periodo Intuitivo-Preoperatorio (4-6 años).

Durante este periodo la función simbólica logra su máxima expresión. El juego gana en riqueza de elementos simbólicos, en variedad temática y en participación.

No obstante hay que tener en cuenta que aún estamos ante un pensamiento egocéntrico con una serie de limitaciones respecto a un pensamiento propiamente lógico.

Entre las características de este período podemos destacar mas que las limitaciones, los logros, ya que el niño de 4 a 6 años, a lo largo de esta etapa va buscando coherencia y conexiones causales y temporales a sus explicaciones.

A medida que va avanzando el período, y cada vez con mayor facilidad, los niños disponen de un cierto nivel de competencia cognitiva que les posibilita ir comprendiendo, organizando y comunicando la realidad de manera eficaz.

Los programas de educación matriz aplicados al primer ciclo de la etapa de Educación Infantil.

Entre estos programas y basándonos en la clasificación de formas jugadas que hemos elaborado para

esta etapa, concretamente en su primer apartado, referido a los primeros juegos de estimulación motriz, podemos mencionar los programas de estimulación intrauterina y extrauterina, la estimulación en actividades cotidianas.

4.3.2. El papel del juego en la educación infantil.

Todos los pedagogos están de acuerdo en que la mejor situación para aprender, resulta ser aquella en donde la actividad es tan agradable y satisfactoria para el aprendiz, que éste no la puede diferenciar del juego, o la considera como actividad integrada: juego - trabajo (Zapata, 1989).

De las palabras anteriormente referidas, se desprende la importancia que tendrá el juego para el desarrollo integral del niño, no sólo desde el punto de vista motor, sino también desde la perspectiva intelectual, afectiva, como social. De esta manera, según Marín (1984), el juego en la infancia tendrá un valor psicopedagógico evidente, permitiendo un armonioso crecimiento del cuerpo, la inteligencia, la afectividad, la creatividad y la sociabilidad, siendo la fuente más importante de progreso y aprendizaje.

La vida infantil no la podemos concebir sin el juego. Jugar es la principal actividad de la infancia que responde a la necesidad

del niño de hacer suyo el mundo que lo rodea. Antes de los seis años, según Garaigordobil (1995), el niño normalmente ha jugado un promedio de 17 000 horas, y esta actividad es uno de los principales y más efectivos motores de su desarrollo. A esta afirmación le incluimos la siguiente reflexión: "si el niño juega tantas horas al día sin aparente cansancio, ¿por qué no educarlo aprovechando el juego no sólo como fin en sí mismo, sino como medio para la construcción de sus aprendizajes?" En este sentido, somos de la opinión que las dificultades en los aprendizajes escolares, tienen su origen en la metodología utilizada por el educador, tan lejos siempre de lo que al niño se divierta aprendiendo y sea feliz con lo que aprende, pudiendo aplicar todo este bagaje a su vida diaria.

En la actualidad la escuela inicial vuelve a poner la mirada y la atención sobre el juego como ordenador del desarrollo en la infancia al constatar que muchos alumnos no pueden variar sus juegos y sus maneras de jugar porque no cuentan con oportunidades de juego. Que los chicos puedan jugar depende del significado que los adultos otorguen a esta actividad. Aprender a jugar y ponerse a jugar requiere de la organización de cuatro elementos básicos: compañeros de juego, tiempo, espacio y materiales de juego. La relación entre estos cuatro elementos constituyen al juego como trama interna de cada niño y es para los niños un permiso para jugar. Cuando los chicos preguntan:

Profesor, ¿Cuándo jugamos?, están pidiendo esta oportunidad (P. Sarle, C.Soto y Otros, 2005).

Reconocer al juego como clave para el desarrollo integral es para la escuela inicial no sólo marco que orienta la acción educativa sino que es al mismo tiempo una responsabilidad. La responsabilidad de garantizar el juego en la vida educativa de los niños. Hacer que los niños jueguen, que sigan jugando, que jueguen de distintas maneras a distintos juegos pasa a ser responsabilidad de la escuela.

Diseñar entonces propuestas escolares que inviten y convoquen a los chicos a jugar, que les enseñen a jugar diferentes juegos que impliquen acciones y procesos variados.

Rescatar, enriquecer y muchas veces instalar la capacidad para jugar es un objetivo básico, general y obligatorio de la escuela inicial. Este marco le permite al maestro reconocer y evaluar la capacidad de juego de los chicos integrando esta temática a otros indicadores de desarrollo y aprendizaje que valoran en el seguimiento de sus alumnos.

Desde esta perspectiva, la ausencia o la limitación del juego en la vida de los chicos pasa de ser una preocupación a convertirse en un problema. Una situación o hecho de la realidad que cambia de categoría: de invisible u oculto a visible, de malestar o

propuesta, de ajeno a propio. Esos criterios conforman la zona compartida acerca del juego entre educadores del nivel que hace posible la comunicación productiva y creativa en términos personales y profesionales habilitando la comparación de experiencias y el intercambio de ideas.

CAPÍTULO V

EL JUEGO Y FORMACIÓN DOCENTE

5.1. EL JUEGO COMO FENÓMENO TRANSFORMADOR

Es innegable que el juego está ligado a la infancia, reconociendo que este concepto es mucho más joven que aquél en la historia. Pero también afirmo, estableciendo una relación entre el conocimiento lógico matemático y el físico, que ambos existían antes de ser descubiertos por observadores y estudiosos como vinculados entre sí.

Sólo se hará mención el hecho de que si bien en principio parece ser posible aceptar que el niño necesita jugar porque ese es el modo natural de conocer el mundo que lo rodea, no es menos cierto que una vez trascendido el período de la infancia, su práctica espontánea frecuente es registrada como síntoma de inmadurez (M. Sánchez, M. Rodrigo et al, 1993).

Pero aún así, si se lo reconociera como valor en el desarrollo de los sujetos en lugar de interpretarlo como pernicioso y entonces ignorarlo, se lo propiciaría, abriendo escenarios aptos y ofreciendo tiempos destinados al ocio y al juego como un hacer que genera salud integral.

Desde esta perspectiva de análisis este hecho puede ser tomada como demostrativo del lugar que el juego y el jugar tienen en la educación

sistemática, y da cuenta en la realidad de la verdadera valoración que posee el derecho del niño a jugar.

Muestra, además, el "como si" del tratamiento que se le da en espacios formativos de profesionales que deben, en su diario accionar, comprender el fenómeno lúdico, trabajar con él, analizarlo, inferir, detectar, relacionarse, compartir lenguajes, vincularse.

Reuniendo las ideas, y regresando al comienzo de la reflexión, se puede negar que la vivencia lúdica sea complementaria de la conceptualización teórica, pero sería beneficioso tomar en cuenta que estamos mirando con un solo ojo y nos estamos perdiendo lo específico del juego jugado: cuando un jugador está en acción, jugando de verdad, entregado a esa sensación tan especial y diferente, absolutamente implicado e inmerso en ese "otro mundo", en principio, no reflexiona sobre ello.

Sostenemos que para poder comprender cabalmente el significado del juego jugado, para analizar y decodificar, se requiere de la instancia que otorga la experiencia, la vivencia. Porque jugando es factible equilibrar y armonizar, integrar saberes acerca de ello. Cuando sólo hay conceptualización, no hay integración completa. Hay fragmentos, recuerdos lejanos mejores o peores, añoranzas a lo sumo. Y capas posteriores de realidad que fueron sepultando lo lúdico en el recuerdo.

5.2. EL JUEGO EN ESPACIOS FORMATIVOS Y DE CAPACITACIÓN.

¿Es posible que la vivencia de lugar a la construcción del aprendizaje autónomo?

¿Cuál es el espacio que ella tiene en la formación del docente como profesional de la enseñanza?

Quizás el primer interrogante a responder esté relacionado con lo que es la Formación Docente. Con lo cual, y dada la perspectiva que nos ocupa, casi simultáneamente, dicha conceptualización podrá dar lugar al debate acerca de qué es la Didáctica, cuál es su campo y qué relaciones se establecen entre ésta y el juego. Es claro que poner en tensión y problematizar la cuestión conducirá a clarificar ideas y blanquear ideologías. Si bien no será este trabajo el lugar donde desarrollar exhaustivamente la temática, haré algunas referencias bibliográficas - específicamente en torno a lo que llamamos Formación docente - que ilustrarán en forma incipiente mi postura.

No obstante optaré por la definición de didáctica de Litwin (1999), dejando abierta la posibilidad de profundizar acerca de ello en otra oportunidad:

"Entendemos a la didáctica como teoría acerca de las prácticas de la enseñanza significadas en los contextos socio - históricos en que se inscriben. Las teorizaciones que dan cuenta del campo nos remiten a señalar, en primer lugar, qué entendemos por prácticas de la enseñanza... Las prácticas de la enseñanza presuponen una identificación ideológica

que hace que los docentes estructuren ese campo de una manera particular y realicen un recorte disciplinario personal, fruto de sus historias, perspectivas y también limitaciones...".

Acerca del concepto de formación señala Ferry (1997): "La formación es una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de razonamiento y también la riqueza de las imágenes que uno tiene del mundo. Es también descubrir sus propias capacidades, sus recursos..."

"...formarse es transformarse en el contacto con la realidad, y en el transcurso de la formación volverse capaz de administrar uno mismo su formación". "Es importante ver la formación...como la dinámica de un desarrollo personal".

"Hay un autor inglés, Winnicott, - refiere Ferry (1997) - que desarrolló la idea de espacio transicional que caracteriza el juego de los niños. Cuando los niños juegan al doctor, a la enfermera, etc., no son ni doctores ni enfermeras, pero encuentran la manera y los recursos de figurar esta realidad en sus espacios de juego y convierten así el juego en una manera de acceder a ella y captarla. El proceso de formación es exactamente esto. Es anticipar sobre situaciones reales, y es, a favor de estas representaciones, encontrar actitudes, gestos convenientes, adecuados para impregnarse de y en esta realidad..."

"...La idea es la de un espacio transicional, fuera de tiempo y lugar, en el cual uno representa y se representa el rol que va a tener en la profesión. Ése es el espacio y tiempo de la formación". (G. Ferry, 1997).

5.3. EL TALLER DE JUEGO COMO ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICO - DIDÁCTICA

Los Lineamientos Curriculares de la Formación Docente para Nivel Inicial (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2001), definen Taller como "...modalidad caracterizada principalmente por los aspectos metodológicos, que surge históricamente como forma de superar la enseñanza enciclopedista, restringida a los contenidos teóricos, y asume mayor impulso a partir del desarrollo de los estudios sobre la dinámica de grupos".

"Pedagógicamente, en los talleres se enfatiza la íntima relación entre los saberes de referencia y los saberes prácticos, articulando los fundamentos conceptuales, las experiencias previas y la propia acción".

"Esta metodología encuadra la participación, organizándola como proceso de aprendizaje para potencializar la creatividad, disminuir los riesgos de la dispersión y de la anarquía y, al mismo tiempo, conservar la espontaneidad. De esta manera, el aula puede convertirse en un espacio en el que todos sean los artesanos del conocimiento, desarrollando los instrumentos para abordar el objeto en forma tal que los protagonistas puedan reconocerse en el producto de la tarea". (Pasei, 1991)

Entonces, en tanto que la búsqueda esté dirigida hacia hallar manera de facilitar el aprendizaje activo, creativo y autónomo, con la posibilidad de vivencia y satisfacción para cada uno, un camino posible

que propongo para lograrlo es a través del Taller de Juego como estrategia pedagógica didáctica.



Y el taller de juego está fundamentado en una concepción metodológica que:

- a) Parte de la práctica basada fundamentalmente en una relación opuesta - recíproca entre acción y reflexión, teoría y práctica, cuya síntesis genera un cambio transformador en el hacer. Es el compromiso de todos y cada uno de los integrantes, de participar en el taller.
- b) Desarrolla un proceso de elaboración conceptual a partir de esa práctica, no como un "salto" a lo teórico, sino como un itinerario sistemático, ordenado, progresivo y al ritmo necesario (determinado por las variables propias con las que opera el grupo), que permite la integración de los elementos teóricos y la profundización de los mismos conforme a los logros obtenidos.
- c) Este proceso debe permitir siempre regresar a la práctica para transformarla, mejorarla y resolverla. Así, podemos fundamentar y asumir conscientemente compromisos o tareas.

El desenvolvimiento de los dispositivos mencionados facilita:

- Una estructuración grupal basada en la vivencia, la discusión y la reflexión crítica, problematizadora y desestructurante.
- Potenciar y hacer grupal el aprendizaje individual, enriqueciendo este último.
- Constituir espacios de acción y reflexión educativa grupal: los participantes tienen un punto común de referencia a través del cual aportan su experiencia particular que enriquece y amplía la del grupo total.

El aprender se convierte entonces en un acto de vida, una manera de convivir con sentido crítico, responsable, placentero y solidario. No es un incorporar saberes como finalidad en sí misma. Se trata de "aprender a aprender" orientados por el paradigma de la complejidad y de seleccionar conocimientos conforme a los intereses de cada etapa, tomando en cuenta motivos personales propios y únicos.



En este sentido, el Taller de Juego es un camino que puede resultar sumamente esclarecedor, donde se entrecruzan tanto experiencias individuales de cada uno de los participantes, como

informaciones teóricas que se articulan naturalmente con lo vivido (L. Dal Santo, 1997).

Como estrategia de enseñanza, el Taller de Juegos, según E. Corá, 1985, menciona:

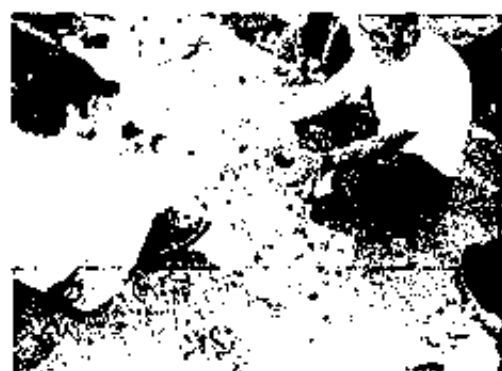
- Ofrece oportunidades a partir de la invitación a jugar, a descubrir, a reencontrar o abrir el permiso interior, la actitud lúdica. Todo en un contexto creativo, respetuoso, festivo y terapéutico en sí mismo.
- Está sustentado por el contenido y el accionar lúdicos como soporte natural del aprender. Aunque resulte iterativo, recordemos cómo se comporta un humano cuando lo hace naturalmente, desde lo que le es propio: jugar. Observemos, veamos sin intervenir y aislemos luego, en nuestras conclusiones, todo lo que es capaz de construir, reconstruir, crear, recrear.

Para cerrar, tan sólo un par de reflexiones más:

Los niños juegan para vivir, y gozan al jugar. Al hacerlo, aprenden a "jugarse", aunque no lo sepan. Jugar sólo es una abstracción para quien observa un juego o lo convierte en objeto de estudio lejano a la realidad de jugarlo.

Jugar es acción, es hacer, y es un hacer saludable, indispensable para vivir, pensar, crecer y desarrollarse.

El juego es vivencia. El aprendizaje, también. Jugar es cosa seria. Y siempre puede ser un placer desafiante, incitante y formativo también para el adulto.



CONCLUSIONES

Hemos podido comprobar a lo largo de las páginas precedentes las distintas formas de juego que pueden aparecer a lo largo el ciclo vital y lo difícil que resulta proponer con cierto grado de sistematicidad y rigor los diferentes puntos de vista, tantos como dimensiones componen al ser humano, por lo que podemos concluir:

1. Que el juego debe ser considerado como un instrumento que impulsa el aprendizaje, ya que ayuda a que el niño consolide habilidades y destrezas. Es ese sentido en el que juega un papel muy positivo sobre el desarrollo psicológico del niño. Por ese motivo debemos procurar que nuestros niños dediquen a esta actividad el mayor tiempo posible. Deberíamos desterrar la idea de que el juego es incompatible con el aprendizaje y destacar que el placer, la diversión y el entretenimiento que se derivan de la actividad lúdica no son aspectos incompatibles con la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades.
2. Debe haber una relación con la prolongación del juego a lo largo de nuestras vidas. El juego existe y persiste durante el ciclo vital y no es exclusivo de la infancia. El mantenimiento del juego en etapas posteriores no debería ser erróneamente interpretado como síntoma de inmadurez, ya que para poder llevar a la práctica determinadas actividades lúdicas (jugar al ajedrez, fútbol) se requiere un elevado grado de madurez, de desarrollo pleno en todas las dimensiones que componen al ser humano.

3. El juego es una actividad inherente al ser humano, original y única; espontánea, voluntaria, sin límite de edad; es pensamiento y acción; medio de comunicación, aprendizaje y desarrollo por excelencia; sinónimo de alegría, euforia, frustración, libertad, creación, emoción, imaginación, concentración; forma de canalizar deseos y necesidades imaginariamente, transformando hechos, objetos, relaciones, aprendiendo así a vivir; algo tan vital como la salud, educación y vivienda. Un Derecho y una Necesidad.

4. Con el juego se pone en conexión nuestro micromundo (persona) con el macromundo (sociedad) en el que vivimos; y en este sentido nos preparamos para la vida ensayando papeles que desarrollaremos posteriormente en la sociedad cuando seamos adultos.

Mediante el juego el niño aprende unas pautas de comportamiento para crecer y aprender a vivir en la sociedad de una manera integral. El juego fomenta la capacidad para la elaboración de normas desde la niñez hasta el estado adulto. El niño crece aprendiendo hábitos de convivencia necesarios para vivir en sociedad.

5. Con el juego los niños se expresan de forma natural, porque eligen una solución adecuada a sus necesidades y posibilidades, eligen una solución saludable. Ya que el juego promueve habilidades sociales (talentos maravillosos), ayuda a canalizar, reducir o encauzar conductas agresivas (base para la seguridad del individuo y del ambiente seguro) aumenta la autoestima (se vive en un ambiente de armonía) fomenta las relaciones sociales fructíferas (aprender las limitaciones, llevarse bien con los demás y hacer amigos), promueve la participación y ser activo (con la base de la

creatividad, colaboración y cooperación: todos los niños quieren jugar), genera valores humanos positivos para la vida y por fin y por tanto mejora la salud física y emocional.

6. El juego y la creatividad despliegan un universo de posibilidades de acción en los sujetos y pueden favorecer y ampliar nuestras fronteras de conocimiento, pueden abrirlas al descubrimiento de nuevas realidades, de otros territorios.
7. Las teorías psicológicas establecen conceptos y relaciones que significan al juego como una actividad clave en el proceso de construcción y desarrollo de la inteligencia. El marco científico nos permite aprender que el juego promueve la construcción de procesos cognitivos que son la base del pensar propiamente dicho.
8. Para jugar un juego con otros, hay que comparar acciones para diseñar estrategias, es necesario mantener "en mente" las reglas y objetivos del juego que ofician de parámetro de las acciones, y es indispensable ponerse de acuerdo con respecto a las reglas antes de empezar a jugar. Para lograrlo hay que explicar -de tal modo que los otros entiendan- el propio punto de vista, comprender los puntos de vista de los otros y construir conjuntamente una posición común. Jugar implica y demanda procesos de análisis, de combinación, de comparación de acciones, de selección de materiales a partir de criterios y de producción de argumentos. Estos procesos constituyen el capital cognitivo necesario para todos los aprendizajes específicos que integran las áreas curriculares. Esta manera

de analizar el juego permite comprender que jugar es en sí mismo un indicador de desarrollo cognitivo, social y afectivo.

9. Los juegos son mediadores del contenido en tanto son estructuras que implican determinados saberes y por lo tanto le permiten a los jugadores construir y apropiarse significativamente de un contenido. El maestro requiere de específicos criterios para organizar y fundamentar el sentido de la selección de este tipo de juegos.
10. Las pautas y atributos para la selección del juego, deben considerar:
 - Grupal o de a parejas porque esta característica promueve procesos de
 - Comparación de las acciones (descentración cognitiva), con reglas preestablecidas (reglamentos) que facilitan la evaluación del juego a través de un parámetro compartido e independiente del docente
 - Consignas que expliciten que es un juego con intención educativa que lo diferencia de otras maneras de jugar en el jardín
 - Integre saberes previos de los chicos con relación al contenido curricular
 - Reflexión posterior al juego para promover abstracción (conciencia) de las acciones.
11. Las características que definen al juego, son: Libertad (*el juego es voluntario; si lo convertimos en rutina u obligación, deja de ser un juego*), Placer (*es una actividad que divierte y alegra, por lo que resulta deseable para el niño; no hay juego sin diversión*) y Gratuidad (*ausente de finalidad; el niño juega porque quiere jugar, sin esperar ningún resultado*).

12. El aula de Educación Infantil "como una especie de laboratorio donde, cada mañana, cuando entra el niño o la niña, se abren un conjunto de posibilidades para hacer cosas, para experimentar, para sentir, manipular, observar, hablar, escuchar, en suma, para vivir".

13. A través del juego, el profesor puede analizar muchos aspectos del niño, ya que ofrece una valiosísima información sobre conocimientos tales como capacidades lingüísticas, comprensión del medio social y natural, dominio de ciertas destrezas, etc.; así como su nivel y posibles problemas de desarrollo y socialización, actitudes, valores y prejuicios, necesidades.

14. El papel del educador es el de garantizar estas condiciones para que el juego se realice, como ejemplos concretos:

- . En los juegos motores o simbólicos, el educador debe proporcionar a los niños/as imágenes y experiencias positivas y ricas que les ayuden a crecer como personas.
- . En los juegos de construcción, ayuda para superar las dificultades matrices y de orientación e imaginación.
- . En los juegos de reglas, el educador debe explicar las normas o instrucciones de juego.
- . En los juegos al aire libre, debe fomentar la recuperación de la transmisión oral, forma en la que tradicionalmente se han aprendido estos juegos.
- . Hoy en día es indiscutible el valor psicopedagógico del juego en la infancia, ya que posibilita un armonioso crecimiento del cuerpo, la inteligencia, la afectividad, la creatividad y la sociabilidad.

El juego desempeña una función clave en cuanto al desarrollo de comportamientos sociales, concretamente, de la cooperación, así como de aspectos de la personalidad como la perseverancia, concentración, reflexión y autonomía. El juguete es el instrumento a través del cual se realiza el proceso del juego.

15. Juego y aprendizaje son términos cercanos, ya que hay importantes adquisiciones que se logran en la infancia a través de situaciones lúdicas. La educación infantil, si tiene presente la múltiple incidencia de este juego en el desarrollo de los niños recuperará el espacio y el tiempo necesario para estimularlo y que se concrete diariamente.

16. A través del juego, el profesor puede analizar muchos aspectos del niño, ya que ofrece una valiosísima información sobre conocimientos tales como capacidades lingüísticas, comprensión del medio social y natural, dominio de ciertas destrezas, etc.

17. La "Pedagogía Lúdica", constituye una Teoría Pedagógica, sino que se organiza como un marco referencial pedagógico/didáctico, en el que convergen diferentes ideas, corrientes y propuestas del área filosófica-antropológica, de la sociología y de la psicología, con un común denominador: la relevancia del juego como ámbito experimental vital, y por lo tanto, educativo.

Es necesario favorecer una "pedagogía lúdica", que supone la creación de un clima en el aula caracterizado por actividades que abran los caminos de la imaginación y estimulen el pensamiento individual.

18. El aula es el lugar donde los niños/as tienen más posibilidades de jugar con iguales, otros niños de la misma edad. Para el uso del juguete en el aula, el docente debe proporcionar espacios acondicionados, tiempo para jugar y una selección de juguetes y materiales que respondan a las necesidades, intereses, niveles de conocimientos y destrezas, y ritmos de desarrollo de los niños y niñas.

19. En la Institución Educativa Inicial, el juego, como atmósfera lúdica, se entreteje y expresa en la vida cotidiana del jardín abarcando a la situación de enseñanza en su conjunto. Este ambiente juguetón -configurado a lo largo de la historia del Jardín, las características de los niños pequeños, la disposición del ambiente y los materiales- se expresa en la forma en que se presentan los contenidos de enseñanza y en la manera en que se organizan o plantean las normas y las reglas sociales (entre pares y con los adultos).

20. El juego crea un marco no literal que obliga a redefinir tanto al juego como a la enseñanza. Este marco opera en el sentido de restricción mutua entre ambos procesos. En el caso de la enseñanza, el marco del juego impacta en la forma en que se configuran algunos de sus componentes (la división de roles y funciones, los aspectos propios de la evaluación, la definición de objetivos y contenidos y, la forma que asume el proceso de enseñanza). En el caso del juego, la enseñanza limita en cuanto tiempo, espacio y contenido pero a la vez encausa la experiencia y permite poner en palabras el contenido jugado.

21. En la programación de las prácticas, las situaciones enseñanza en las que interviene el juego requieren ser consideradas en términos de secuencia lúdica. Esto permite descubrir el carácter de proceso recursivo, de aproximaciones sucesivas, cada vez más complejas que permiten articular el dominio del juego y del contenido propuesto. El carácter mediador del maestro se evidencia en la forma en que organiza, pone a disposición de los niños y acompaña la utilización de los objetos como herramientas instrumentales y semióticas. El juego da paso al trabajo escolar en la medida en que se torna un sistema racional, planificado, socialmente coordinado y subordinado a reglas en el que los niños van interiorizando las herramientas cognitivas con las que actúan.

22. La presencia del maestro en el juego no es simplemente la de observar o monitorear lo que sucede. Cada tipo de juego, requiere un modo de mediación diferente y obliga al educador a pensar en términos de las posibilidades cognitivas que el juego le está suponiendo al niño. La escuela, en este sentido, enriquece el juego espontáneo y genera la posibilidad de jugar más allá de las posibilidades evolutivas de los niños pequeños.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABERASTURY, ARMINDA: El niño y sus juegos. Paidós, Bs.As., R. A. 1976.
- ARNAIZ, Pere. Aprendizaje en grupo en el aula. Graó, Barcelona, 1987
- BALLY, G.: El juego como expresión de la libertad, Fondo de Cultura Económica, 2da. Reimpresión de la 1ra. Edición en español, México, 1973.
- BRUNER, J (1984) "Juego, pensamiento y lenguaje" en LINAZA, J: "Acción, pensamiento y lenguaje". Alianza psicología. Madrid.
- BRUNER, J. (1989). Acción, pensamiento y lenguaje. Comp. J. Linaza. Madrid: Alianza Psicología.
- BUYTENDIJK, FREDERICK (1935) Die physiologische Erklärung des Verhaltens. Eine Kritik an der Theorie Pawlows (mit Helmuth Plessner), in: Acta Biotheoretica, Series A, Vol1, Pars III, Leiden 1931, S.151 - 171; aufgefunden in: Helmuth Plessner, Gesammelte Schriften VII, 5,7 - 32, Frankfurt am Main 1980.
- C. GARVOY. El Juego Infantil, 2º Ed. Edit. Marta S.A. año 1920.
- CACIGAL, JM (1964) Persona y deporte. En citius, Altins, Fortins, VI: 4 - 29 INEF. Madrid
- CAGIGAL, José María (1979) Cultura Intelectual Cultura física. Edit. Kapelusz. Argentina.
- CAÑEQUE, H.: Juego y vida. La conducta lúdica en el niño y el adulto; El Ateneo; Argentina; 1991
- CLAPAREDE (1975) La educación funcional. Cátedra. Col. Clásicos Nº 110 Madrid
- CORÁ MONTE, E. H., SÁNCHEZ, M.: El Taller de Juego para el Tronco Común de la Carrera de Magisterio. Documento Guía. Dirección de

Educación Superior, Dirección General de Escuelas y Cultura, Provincia de Buenos Aires, RA, 1985.

- COROMINAS, Joan y PASCUAL, José Antonio (1984). Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico. Madrid
- COSTA, María (1998): Directora del Departamento de Pedagogía de la Asociación para la Investigación de la Industria del Juguete (AIJU). *I Jornadas sobre Desafíos del Juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete*. Editado por FEJU (Feria Internacional del Juguete, Hobby y Carnaval), AIJU (Instituto Tecnológico del Juguete) y AEFJ (Asociación Española de Fabricantes de Juguetes), 1ª edición, Valencia.
- DAL SANTO, L.: El Taller de educadores. Una alternativa de investigación del lugar del juego en el contexto escolar. En: Autores varios: Juego, Aprendizaje y Educación. Revista ALTERNATIVAS, Nº 8. Serie: Espacio Pedagógico. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis, R. A. 1997.
- DE BONO, E: El pensamiento lateral. Paidós, Bs. As., RA, 1987.
- DEBESSE M. (1982) Psicología del Niño. Nova. Espacia.
- DELGADO Y DEL CAMPO (1993) Sacando jugo al juego. Integral Barcelona.
- DEVALLE DE RENDO, A.; Vega, V.:La diversidad en la docencia. El modelo de rizoma; Editorial Troquel; Argentina; 2004.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial, Marco General ; G.C.B.A; 2000.
- EINSTEIN, A (1981) Mi visión del mundo. Tusqueti. Barcelona.
- ELKONIN, D.B. (1980) Psicología del Juego. Pablo del Río. Madrid.
- FLAWELL, J (1984) El desarrollo cognitivo. Visor libros. Madrid.

- FREUD, S (1974) *Compendio del psicoanálisis* . Alianza Madrid
- FROEBEL, Federico (1826) *La educación del hombre*. Trilles. México.
- GARAIGORDÓBIL LANDAZABAL M. (1995): *Psicología para el desarrollo de la cooperación y de la creatividad*. Descleé de Bronwer Bilbao.
- GARCÍA-MOLINA, R. Y ABRIL, L. (1997). Una introducción a la literatura científica. *Enseñanza de las Ciencias*, 15 (1).
- GARVEY, C (1981) *El juego infantil*. Morota. Madrid
- GERVILLA, E (1993) *Postmodernidad, Educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Dykinson. Madrid.
- GILI, E. Y O'DONNELL, PACHO (1978) *El juego técnicas lúdicas en psicoterapia grupal de adultos*. Grecia. Barcelona.
- GROSS (1901) *The play of man*. Appleton. New York
- GRUPPE, O (1976) *Teoría pedagógica de la Educación Física*. Instituto Nacional de Educación. Física, Madrid
- GUTTON, P. (1982) *El juego de los niños*. Barcelona: Hogar del libro (Edición original de 1973)
- HALL, G.S. (1904) *Adolescence: Its psychology and its relations to psychology, anthropology , sociology, sex, crime, religions, and education*. Appleton. New York
- HARF, R.; SARLÉ, P., et al: *El juego en la educación infantil. Crecer jugando y aprendiendo*; Tomo N° 48; Ediciones Novedades Educativas. 2da. Edición. Argentina; Julio de 2004
- HUIZINGA, Johan (1984) *Homo Ludens* Emece Editores (libro de bolsillo de Alianza Editorial) Madrid.
- IPA: Asociación Internacional por el Derecho del Niño a Jugar *El Juego: necesidad, arte y derecho*. Ed. Bonum; Bs.As; Argentina; 1996.

- KEENAN, ELINOR (1976) Topic as a discourse notion: a study of topic in the conversation of children and adults. En subject and topic; editado por Charles li, 335 - 384. New York. Academia Press.
- KORNEI I. Chakoski (1974) A Russian View of childhood. Horn Book. Magazine
- LARGADERA, F (1995) El sistema deportivo: dinámica y tendencia en Revista de Educación Física, 61.
- LAZARES M. (1883) Concerning the fascination of play Dumniler. Berlin
- LINAZA, J (1984) Piaget's Marbles: The study of children's games and their Knowledge of rules, en Oxford Review of Educations, 10: 271 - 274
- LITWIN, E. (1999). El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En: Autoras varias: Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós, Bs. As., R. A., 3ra. Reimpresión, 1999.
- LÓPEZ-GARCÍA, V. (2004). "La Física de los juguetes". Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 1 (1).
- MAFELU, R (1984) La creatividad CEAC. Barcelona
- MAXARENKO, A. La educación infantil. Nuestra Cultura. Madrid
- MARIN I. (1995) Juegos populares: jugar y crecer juntos. Centros de Publicaciones de MEC. Madrid.
- MC CUNE, L (1995) A normative study of representational play in the transition to language Develop mental psychology, 21- 98 . 206
- MILLAR, S (1972) Psicología del juego infantil. Fontanella. Barcelona
- MILLOR, Susane (1972) Psicología del Juego Infantil. Editorial Fontanella, Barcelona

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2003). Programa de Capacitación Docente. Compartiendo Esfuerzos por la Calidad de la Educación en el País. Edit. Compartir, Lima Perú.
- MOOR, P (1981). El juego en la educación. Herder. Barcelona.
- MOYLES, J.R. (1990) El juego en la educación infantil y primaria. Ediciones Morata. Madrid
- ONU. Declaración Internacional IPA por el Derecho del Niño a Jugar. Art. N° 31 de la Convención de los Derechos de los Niños.
- ORTEGA, R (1992) El juego infantil y la construcción social del conocimiento. Alfor Sevilla.
- PASEL, S.: Aula - Taller. Aique, Bs. As., R. A., 1991. Citado en Caracterización general de las distintas unidades curriculares. LINEAMIENTOS CURRICULARES de la Formación Docente para Nivel Inicial. Dirección General de Educación Superior, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula. Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad de Bs. As., R. A., 2001.
- PERALTA ESPINOZA, María Victoria, El currículo en el Jardín Infantil. edt. Andrés Bello. 3° ed.
- PÉREZ, María Petra, Catedrática de Antropología de la Educación de la Universidad de Valencia. *I Jornadas sobre Desafíos del Juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete*. Editado por FEJU (Feria Internacional del Juguete, Hobby y Carnaval), AIJU (Instituto Tecnológico del Juguete) y AEFJ (*Asociación Española de Fabricantes de Juguetes*), 1ª edición, Valencia, 1998.
- PETNE M. Percy (200) El juego por etapas.

- PIAGET, J (1965). La construcción de lo real en el niño. Protera. Buenos Aires.
- PIAGET, J. (1973): Psicología de la inteligencia. Psique, Bs. As., RA,
- PIAGET, J (1980) La formación del símbolo en el niño. México. Fondo de cultura económica (Edición original de 1959)
- PIAGET e INHELDER, B (1984). Psicología del Niño. Moreta. Madrid
- RUSSELL, B (1993) La conquista la felicidad. Espasa Salpe. Madrid
- SALINAS, Dino (2000). Profesor Titular de Didáctica y Organización Escolar y director de Formació del Servei Permanent de la Universitat de València. *I Jornadas sobre Desafíos del Juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete*. Editado por FEJU (Feria Internacional del Juguete, Hobby y Carnaval), AIJU (Instituto Tecnológico del Juguete) y AEFJ (*Asociación Española de Fabricantes de Juguetes*), 1ª edición, Valencia, 1998. RODRIGO, A.; SÁNCHEZ, M.: Juego y aprendizaje: nuestro hallazgo metodológico; Ponencia Núcleo Temático Educación Psicosocial. II Congreso Internacional de Educación Virtual; Islas Baleares, España, 15 al 26/04/02.
- SÁNCHEZ, M., RODRIGO, M., et al: Juego y aprendizaje, un encuentro metodológico. Trabajo presentado al Congreso Latinoamericano Pedagogía '93, La Habana, Cuba. Obtuvo el Premio a la Ponencia Destacada Núcleo Pedagogía.
- SÁNCHEZ, MÓNICA: Acerca del juego y el jugar. Artículo distinguido para su lectura durante la Conferencia de Apertura "III Jornada de Educación de la Sierra de Segura: Jugar y Aprender". Jaén, España, 10/2001. Publicado en página Web del Centro, otros portales de Internet y revistas especializadas.

- SARAZANOS, J (1972) El niño y sus juguetes - Narcea. Madrid.
- SARLÉ, P. (2001). Juego y aprendizaje escolar: los rasgos del juego en la educación infantil. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- SARLÉ, P. (2006). Enseñar el juego y jugar la enseñanza. Buenos Aires: Paidós.
- SARLÉ, P., Soto, C., Vasta, L., Violante, R., Cuando de jugar se trata en el Jardín Maternal, en En el Jardín Maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas. Paidós, Argentina, 2005.
- SARLÉ, P.: Jugar en la escuela, un diálogo que recién comienza. En: El juego en la educación infantil; Ediciones Novedades Educativas, N° 48, Segunda Edición, 2004.
- SARLÉ, P.: Juego y aprendizaje escolar. Ediciones Novedades Educativas. Bs. As, Argentina; 2001
- SCHEINES, G: Jugar es fundar un orden. En: Scheines, G: (Compiladora) Los juegos de la vida cotidiana. EUDEBA, Argentina 1985.
- SOTO, C.; VIOLANTE, R. (Compiladoras): En el Jardín Maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas. Paidós, Argentina, 2005.
- SPENCER, Herbert (1885) The principles of psychology London longmoon, Brown, Gseen; and longmous.
- SPENCER, H (1985) Principios de Psicología. Espasa - Colpe. Madrid.
- TAIGRO, M (1971) El campo semántico "deporte" en el español actual. En Citius, Altius, Fortius, XIII.
- VIAL, JEAN, citado en Parra, María Cecilia, La escuela a favor del juego; Mundo Nuevo, s/f.
- VIGOTSKI, L. (2001). Psicología pedagógica. Aique: Buenos Aires

- VYGOTSKI, L. (1988). El juego en el desarrollo del niño. En Vigotski, L. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Ed. Crítica.
- WALLON (1980) La evolución psicológica del niño. Psique. Buenos Aires.
- WALLON, H (1980) La evolucion psicológica del niño. Barcelona, Critica 4° ed.
- WEISLER, A Y Mc Call, RB (1976). Exploración y juego. Currículo vital y cambio de dirección. Psicólogo americano. 31.
- ZAPATA, D.A. (1989) El aprendizaje por el juego en la escuela primaria. Pax. México. México.

Páginas Electrónicas:

www.apaceureka.org

www.ludomecum.com/comun/escuela_200.php

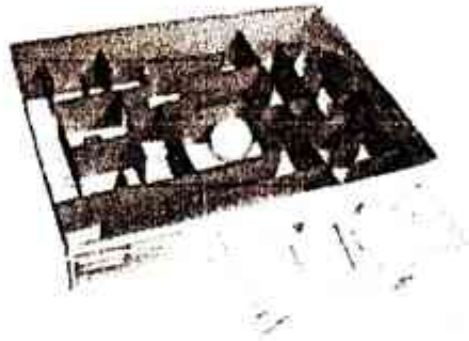


AN LOS

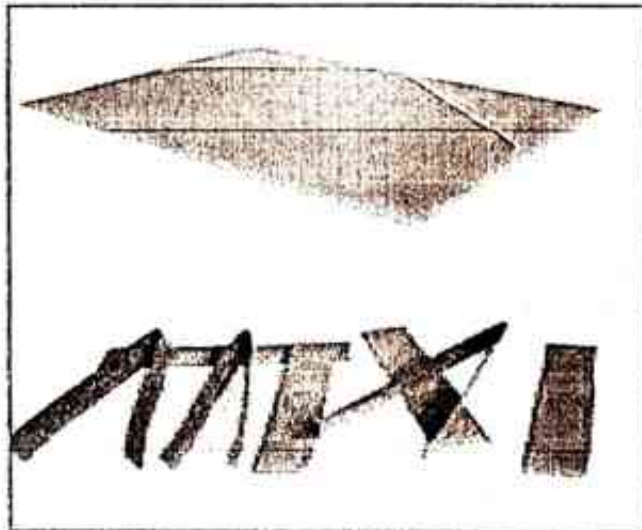
ANEXO N° 01

EL LABERINTO

Se podría hacer con materiales nobles (madera, metacrilato)... pero la versión cartón es la que da más facilidades para que en cualquier momento podamos modificarlo, lo que lo hace siempre nuevo, diferente y adaptado a la persona para quien lo vas a construir.



Se busca una caja de bastante superficie y poco alta. Habrá que hacerle un pequeño orificio de entrada y otro de salida para una canica, pero mejor hacerlos al final, cuando ya se haya decidido cual es el recorrido que habrá de realizar. No estará de más dibujar posibles caminos antes de hacer las paredes. Las paredes pueden ser simples tiras de cartón que se van pegando, bien con cola de contacto, bien con cola blanca rápida.



El niño (no ponemos "niño/a" por usar masculino genérico) ha de meter la bola por el orificio donde pone "Entrada" y sacarlo por el de "Salida". La forma de hacer correr a la bola no es otra que la de sostener la caja con las dos manos e ir la inclinado en el sentido adecuado para que la bola se mueva por los diferentes recorridos.

Si no hubiese más juego asociado al laberinto, tendría suficiente aliciente como para promover muchos ratos de agradable juego. Pero además se le pueden ir añadiendo dificultades suplementarias de modo que cada vez más haya de entrar el pensamiento en ayuda de las manos.

Comentaremos a continuación algunas de dichas dificultades, en la seguridad de que se producirá alguno de los acontecimientos siguientes:

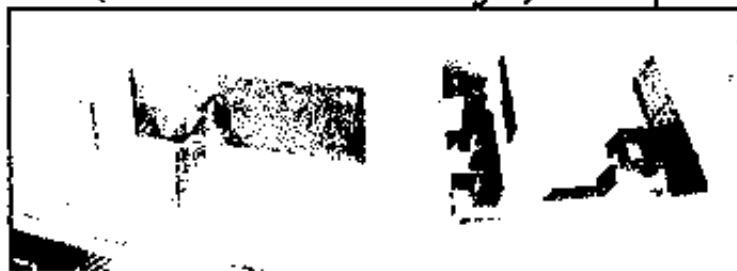
- a) Que a ti mismo/a se te irán, ocurriendo bonitas dificultades que incluir en el laberinto.
- b) Si el niño es testigo de la construcción, es posible que tenga ocurrencias para introducir nuevas dificultades. A veces las sugerencias de un niño pequeño es complicado llevarlos a la práctica, pero poco a poco se van volviendo cada vez más realistas y realizables. Al final comentaremos cómo trabajar en cosas técnicas al dictado de un niño.

Como el laberinto estará construido con un material muy versátil (cartón), no será difícil reformar lo necesario para ir añadiendo "dificultades" a la primera versión, que debe ser muy simple.

Dificultades.

Tapar con zonas opacas. Si se encuentra alguna caja con tapa de plástico transparente, mejor (por ejemplo de mantelerías, juegos de cama...). De lo contrario se puede recortar la tapa y cubrir el hueco con plástico o, incluso, con film de cocina. Queda al descubierto todo el laberinto menos una pequeña zona. El niño ha de aprender el recorrido mentalmente (mirando) y, luego, tapado, intentar resolverlo pasando "de memoria" por esa sección.

Una forma de cubrirlo puede consistir en colocar interiormente sobre el plástico un trocito de papel sostenido con pequeños trozos de cinta adhesiva transparente. Esta forma de pegarlo le da carácter de provisionalidad, lo que permite modificarlo (cambiando su tamaño o lugar) cuando parezca oportuno.



"Puertas" en lugares inesperados. En un ángulo que parezca adecuado para apoyar la bola se hace un agujero en la parte baja de la pared, lo que promueve que al pasar por ahí, si no se lleva cuidado, la bola pasa a alguna etapa anterior del recorrido.

La forma de hacer estas puertas puede consistir en cortar con las tijeras la pared de arriba abajo, quitando un par de centímetros de cartón, recortar la parte baja de dicha pared, y volverla a pegar, de modo que coincida la parte alta, pero deje hueco en la zona baja, que es por donde se colará inopinadamente la bola.

Barreras transparentes. Cuando parece que la meta se va a alcanzar con toda facilidad se ha añadido un corte en la ruta, pero se ha hecho con lámina de plástico transparente. (es muy útil la lámina que sirve de primera hoja en los trabajos que nos encuadernan en las casas de fotocopias).

Este corte supone un contratiempo que obliga a buscar una vía alternativa. Esta vía puede estar más o menos evidente, todo depende de la edad del niño: Por ejemplo: una "gatera" (agujero redondo un poco disimulado) en la parte baja puede llevarnos al camino que conduce pronto a la meta...

Rampas. Cuando parece que ya no hay más salida, una rampa, que se puede hacer con lámina transparente puede permitir a la bola subir retrocediendo y llevarle a una "gatera" elevada que conduce a un camino adecuado para poder seguir. Estas rampas pueden estar adheridas sólo a una pared lateral. Según la dificultad que queramos incluir pueden o no llevar un doblez para evitar que la bola se caiga...

Pasarelas elevadas. Si una rampa conduce a una gatera elevada, a partir de ahí se puede hacer un segundo laberinto elevado (posiblemente construido con lámina transparente)

También este itinerario elevado puede tener diversificaciones que obliguen a tomar nuevas decisiones respecto a elección de caminos. Podemos añadir nuevas dificultades si las paredes laterales de estos caminos elevados no son altas: al recorrerlas sin cuidado la bola se cae a los itinerarios inferiores.

Bloques cautivos. En una zona en la que hay un pequeño ensanchamiento se coloca cualquier pieza. Por ejemplo un paralelepípedo de madera (bien lijado para que resbale bien) o plástico. Cuando la canica llega ahí el bloque no le deja

pasar. Si inclinamos para que se retire el bloque, también la bola retrocede y la perdemos. Hay que promover con pequeñas vibraciones u otros trucos que el bloque se retire y la bola pase. También serviría otra bola de mayor diámetro: Estorba mucho en ese recinto, pero no cabe por la salida por la que ha de ir la bola "de verdad".

Cajas cautivas. Si el obstáculo anterior es una caja, podrá tener un orificio. Hay que meter en el la bola, desplazar la caja hasta que el orificio quede enfrente de una gatera en la pared. Sólo si se logra que salga por ahí se podrá continuar.

Si esta caja es transparente o no tiene techo se podrá ver mejor la situación. Pero si lo que se desea es un itinerario más difícil, se hace con una caja opaca de modo que no se permite ver la bola cuando está en su interior. Sería mucho más difícil todavía, si esta caja móvil cautiva tuviese un laberinto (sencillo) oculto en su interior.

No seguimos describiendo dificultades, porque la exhaustividad cansa, pero habría materia para muchas más. Véanse sólo el título de algunas de ellas: Rampas basculantes, válvulas, distribuidores, promontorios que evitan que la bola entre por una vía, puerta o gatera, distractores, Totems envenenados (figuras por las que hay que pasar cerca, pero sin tocarlas: si tocas una, pierdes)... Lo importante no es hacer un laberinto difícilísimo, sino dosificar la dificultad de acuerdo con la mentalidad del niño al que va destinado. Lo imprescindible es que sea divertido, y que además tenga un pequeño ingrediente de reto, que es lo que en definitiva añade diversión al juguete.

- En la versión fotografiada del laberinto se optó por:
 - o En el centro tiene un obstáculo constituido por una caja móvil: hay que enfrentar las puertas de entrada para que quepa la canica y volverlas a enfrentar para que salga. Una pelota de ping-pong ayuda a mover la caja y estorba al paso de la canica.
- En otra zona centrada hay un recuadro sin salida. Dentro hay un símbolo con calavera. También lleva una válvula que no le permite la salida: Si por descuido se entra no queda más remedio que volcar la caja para llevar la canica al principio y volver a empezar.
- Otra válvula esta situada muy cerca de la salida. Si por descuido se entra, la canica está muy cerca de la entrada y hay que volver a repetir el recorrido.

Valor educativo de los laberintos. En la vida una situación "laberíntica" usualmente es una coyuntura que "nos puede". El ser humano frecuentemente

se encuentra en esas circunstancias. Tanto la vida infantil, como la adolescencia, o los adultos, con excesiva frecuencia sufrimos el encontrarnos en un estado de cosas que esperamos que se resuelvan, pero (por diversas razones) no empleamos la inteligencia para resolverlas. A muchos adultos hay que regalarles un laberinto, y cuando ya lo saben resolver hay que decirles que con su vida tienen que hacer lo mismo. Hay un momento en el que hay que pararse a tomar las riendas y llevar inteligentemente la iniciativa. Como ocurría con los "imposibles" se necesita una primera fase de "manoseo" en el que la mente no se pone a resolver, pero se ha "haciendo" con el problema.

A continuación (ya en el caso de los laberintos) se realiza un verdadero proceso de investigación en el que, sin saberlo, vamos realizando repetida y secuencialmente pequeños ciclos: cada uno de ellos consta de las siguientes fases:

- a) Estudiar la situación.
- b) Emitiendo una hipótesis
- b) Comprobarla
- c) "Anotar" mentalmente el resultado

A continuación, si no se ha llegado a la meta se vuelve a repetir el ciclo, pero aplicándolo a otra situación nueva:

- Ahora puede ocurrir que la bola esté en otro sitio.
- O bien se decide hacerlo con un índice de cuidado personal mayor: por ejemplo, empleando mayor destreza para evitar que la bola entre (o para obligarle a que entre) por un lugar determinado.
- Ahora se cuenta con el conocimiento nacido de los ciclos anteriores, y se tiene en cuenta.
- Se va a repetir el itinerario hasta llegar un sitio concreto, y a partir de ahí se elige otra alternativa.
- Se desconoce lo que ocurrirá a partir de ciertas alternativas, pero se va a dedicar un tiempo a dilucidarlo.

Estas decisiones, que son muy conscientes cuando un investigador diseña su experimentación, son por el contrario, inconscientes cuando un niño está ante un laberinto, pero reales y eficaces.

La inteligencia emplea, ejercita y potencia algunas de sus facetas fundamentales:

La memoria (factor básico de la inteligencia) es la encargada de tomar nota de los resultados de cada sección experimentada. Si se careciese de esta facultad

se llegaría a repetir indefinidamente un mismo recorrido infructuoso. La memoria aquí dispone de varias facetas de la memoria inteligente:

- Memoria espacial. Se recuerda el dibujo del camino recorrido. Memoria de elecciones. Ante una coyuntura se recuerda qué alternativa se eligió. No se posee la "foto" del itinerario, pero se puede recomponer porque ante la disyuntiva se recuerda la elección anterior. En una ciudad grande (o en el campo) muchas personas no han interiorizado el plano de cómo ir a un sitio, pero van porque recuerdan hacia dónde caminaron en cada sucesiva coyuntura. En los laberintos gigantes (por los que camina el sujeto y las paredes son mas altas que su estatura) hay mas posibilidades de éxito si se posee esta capacidad.
- Memoria racional. Se recuerda el motivo por el que se optó.
- Memoria matriz. Muchas veces las trampas de los laberintos son de habilidad. Se tiene que repetir con frecuencia el recorrido hasta conseguir no incurrir en un error (que la bola se "cuele" por agujeros molestos). Cada éxito promueve que se deba recordar la "triquiñuela" empleada. En muchos laberintos el éxito consiste en ir recordando (a nivel motor) esa serie de estrategias.

Razonamiento analítico. Quien no lo posee y le ponen el laberinto en las manos, lo ve como un todo, y por tanto lo percibe como un gran lío. Quien posee esta facultad, enseguida empieza a "reconocer" y "clasificar". Encuentra: o Secciones claramente diferenciadas. La capacidad de poder dividir una "área visual" de un golpe de vista es una facultad personal que se puede cultivar.

Esto no indica que por haber encontrado parcelas ya pueda resolver cada una de ellas. No es eso: tendrá que volver a revisarlas una por una y, seguramente, volver a dividir las.

- Zonas evidentes, frente a zonas oscuras que hay que re-analizar.
- Elementos obstáculo y su naturaleza aproximada, aunque no los sepa resolver.



Percepción espacial. La habilidad para dominar espacios e imaginar las relaciones entre sus dos o tres dimensiones resulta de gran utilidad en los razonamientos geométricos en todas sus variantes: desde las más realistas: organización del entorno físico, a su traducción abstracta (topología). El hecho de tener entre las manos un entrono en el que el dominio de su bidimensionalidad o su tridimensionalidad tiene consecuencias directas en el logro de pequeñas metas (que llegue la bola a la meta) constituye un ejercicio mental de primer orden, tanto para interpretar la realidad o sus representaciones, como para pensar: el pensamiento y la creación de ideas o soluciones en cualquier aspecto de la vida real o de la vida académica necesita estos apoyos.

Inteligencia práctica. Los ejercicios más elementales (como ocurre con la versión más simple del laberinto) permiten la resolución de problemas reales. Cuando ello ocurre disfrutando y jugando estamos plenamente ubicados en el desarrollo de la Inteligencia Lúdica, entendida como capacidad de emplear el juego para -con el máximo disfrute- resolver problemas reales. La sensación de descoloque inicial que producen estos retos en su contraste con la satisfacción que va produciendo su proceso de solución acaba constituyendo una experiencia vital que se recuerda para toda la vida. Tiene dos vertientes: a) Saber que la inteligencia es capaz de sacarte de los apuros importantes b) Saber que el proceso de buscar solución a los problemas e ir recorriendo los pasos dictados por la mente es grato en sí mismo.

Laberinto, juego e inteligencia. El pequeño recorrido que acabamos de realizar por los factores de la inteligencia nos muestra una pequeña parte de la enorme riqueza que estos juguetes pueden aportar a la educación. Cuando el niño es niño sería una lástima que cierta escolarización torpe le aleje de estas poderosas máquinas de desarrollo personal y le sumerja en la adquisición de unos contenidos académicos inadecuados para su edad y con efectos negativos en cuanto a la inhibición de los aprendizajes y a la pérdida de la autoestima.

Frecuentemente la torpeza de los padres remacha el clavo, o enmienda la plana al revés.

Puesto que piensan que en el colegio los profesores no aciertan, cuando llegan a casa les torturan con aprendizajes prematuros que dentro de la mente de los padres sí tienen categoría instruccional.

Este es un tema tan trascendental que muchos terapeutas de la mente y entrenadores para el acierto académico en adolescentes y preadolescentes, logran sus éxitos recurriendo a juguetes y pasatiempos. Les toca rehabilitar las capacidades necesarias para el éxito personal recurriendo tardíamente a

juegos a los que debían haber tenido acceso en etapas anteriores y que no debían haber abandonado.

Nota. Si, por la edad del niño, hay peligro por presencia de piezas pequeñas (que se lleve la canica a la boca), lo resolvemos haciendo "cautiva" a la bola, no se deja salir a la bola: El laberinto no arroja la bola al exterior, sino que preparamos un "hall" previo. Se ve que la bola llega a la "Salida", pero queda encerrada en un recinto que se supone es el exterior del laberinto: de ahí no puede salir la bola. Desde ese mismo recinto se puede dirigir la bola hacia la puerta "Entrada"

Curiosidad. Un truco para salir de todos los laberintos, especialmente de los que se recorren caminando consiste en deslizar una mano constantemente una pared. Si no se cambia de mano, ni se deja de tocar esa pared, llega un momento en que se encuentra la puerta de salida.

Cómo se trabaja al dictado de un niño. Prometimos comentarlo. Es algo muy formativo para el niño, aunque se necesita una gran dosis de paciencia por parte del adulto:

La teoría que sustenta esta actitud es la siguiente: La mente de los niños pequeños (pensemos en los cuatro años) es infinita. Su capacidad de imaginar crece hacia el infinito.

Los "constructos" lógicos que admite su mente son sorprendentemente numerosos y crecen también constantemente, si hay un terreno abonado. Solo hay un problema: sus manos. No han madurado. No son capaces de realizar lo que piensan ni el niño es capaz de pensar más porque esa limitación les inhibe de entrada.

En un curso de Formación del Profesorado, de Uned, titulado "Construcción de Juguetes con movimiento para infantil y Primaria" tratamos diferentes fórmulas de saltarnos la barrera de las manos torpes, y así potenciar su pensamiento mediante los "juguetes artefacto". De entre ellos una forma muy curiosa de lograrlo es la siguiente:

El niño va diciendo lo que hay que hacer (por ejemplo en la construcción o reforma del laberinto). El adulto que le ayuda hace lo que dice el niño, pero absolutamente a ciegas: sin emplear su criterio de adulto experimentado. Cuando se ha acabado se prueba, y si no funciona, el niño dice cómo hay que reformarlo.

Puesto que los empeños que aborda el niño suelen ser muy sencillitos esa construcción / comprobación se hace con cierta agilidad. De esa forma se potencia que le surjan ideas, las pruebe, las mejore... y todo ello sin peligro, y sin necesidad de que emplee sus todavía torpes manos. Logramos aprovechar el periodo más fértil de su vida en cuanto a desarrollos basados en los juguetes saltándonos la barrera de las manos

ANEXO N° 02

LA ARAÑA SALTADORA

Para construir esta araña necesitamos:

Un rollito de cartón

Un círculo del mismo material

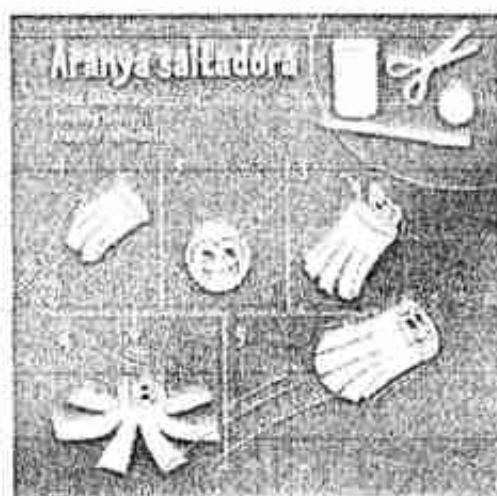
(O un vasito de plástico para suplantar el rollito y la tapa)

Una fibra

Una tijera

Ahora, seguí las instrucciones!

Siempre acompañado de algún adulto que pueda ayudarte a construirla.



<http://www.barcelona2004.org/esp/eventos/juegos/reciclados>

"JUGANDO" A DIVULGAR LA FÍSICA CON JUGUETES

¿QUÉ NOS PROPUSIMOS?

La clave de la propuesta de divulgación, que vamos a describir en este artículo, es el convencimiento de que utilizar los juguetes, para pequeños y grandes, en actividades de divulgación científica y, por supuesto, en la enseñanza en las aulas de la Física, puede ser una excelente estrategia a la hora de acercar el conocimiento científico a los ciudadanos en general y a los estudiantes en particular.

El objetivo básico ha sido conseguir que los estudiantes comprendan los principios fundamentales de la Física, mediante la utilización de juguetes como elemento central, con la finalidad de capacitarlos como "profesores" de la materia.

En concreto hemos pretendido:

1. Lograr que alumnos de Bachillerato aprendan física escolar mediante la utilización de juguetes.
2. Capacitar a los alumnos para que sean capaces de explicar a terceros la física de los juguetes.
3. Divulgar la Física en el marco de las Ferias Madrid por la Ciencia y en los programas desarrollados por el Museo Nacional de Ciencia y Tecnología.
4. Difundir, a través de publicaciones científico-didácticas, la posibilidad de utilizar juguetes para enseñar y divulgar la Física.

METODOLOGÍA DE TRABAJO DENTRO DEL AULA

El trabajo comienza dentro de la clase, donde el profesor mostrará en el momento adecuado del proceso de enseñanza, uno o varios juguetes cuyo funcionamiento esté basado en las leyes básicas que rigen la parte de la Física abordada. A continuación se les pide una explicación científica del mismo. Tras un periodo de especulación, que incluye la manipulación de los objetos (¡hay que jugar!), los alumnos discutirán sus ideas en pequeños grupos y tratarán de dar una explicación y elaborar un esquema de cada objeto para

presentar la información. En una puesta en común posterior, se debatirán las aportaciones de los distintos grupos, con la intervención del profesor que moderará el debate y contribuirá, si es necesario, con el punto de vista científico.

¡HAY QUÉ SALIR DE LAS AULAS!

Nuestra experiencia divulgadora utilizando los juguetes se ha desarrollado durante los cursos escolares que van del 2000-2001 al 2002-2003, habiendo participado en ella un total de unos cincuenta alumnos de Primer Curso de Bachillerato, tutelados por dos profesores del Instituto. En primer lugar vamos a describir algunos aspectos generales de estos eventos. La II Feria Madrid por la Ciencia, celebrada en mayo de 2001, fue visitada, aproximadamente, por unas 25.000 personas, lo que constituyó un éxito inesperado de público ya que una segunda edición de cualquier feria en una ciudad como Madrid, con amplia oferta de ocio para el fin de semana, no suele ser tan numerosamente visitada. No obstante, hay que indicar que un número importante de visitantes estuvo formado por estudiantes de colegios e institutos, acompañados de sus profesores. La Feria estuvo constituida por 48 stands de centros educativos de primaria y secundaria, un rincón dedicado expresamente a Educación Infantil, 7 espacios para Universidades madrileñas y 17 puntos donde centros de investigación de la Comunidad de Madrid presentaban avances científicos y tecnológicos. Al año siguiente, en marzo de 2002, tuvo lugar la tercera edición de la Feria. El número de asistentes se multiplicó por tres pudiéndose afirmar que era un evento consolidado, en lo que a público se refiere. La superficie se elevó a 1.600 m², con más de cien expositores, dispuestos a acercar la ciencia a niños y adultos a través de la observación, la experimentación (¡pueden tocar!) y el análisis.

En esta edición, la feria se organizó por áreas temáticas de sugerentes títulos: Luz y color, Cibernética y Tecnología, Salud, Juegos de la Ciencia, Los niños y la Ciencia, etc. y participaron un total de 57 centros educativos con lo que el disfrute de los visitantes quedaba asegurado.



Figura 1.- Stand del Instituto Ramiro de Maeztu (2002).

Para terminar, un pequeño comentario sobre el programa Chicos y Grandes desarrollado por el Museo Nacional de Ciencia y Tecnología en los últimos años. A lo largo de doce domingos y en horario matinal, un grupo de centros con sus profesores y alumnos, en una especie de voluntariado científico, muestran a los visitantes, preferentemente padres con niños, una serie de experiencias científicas que resulten atractivas y de fácil comprensión. Nuestra participación en las actividades descritas se ha basado en que nuestros alumnos, a modo de "profesores", han tenido que explicar al público que se ha acercado a los correspondientes stands, la física de los juguetes que previamente se habían desplegado para su observación y, lo que es más importante, su manipulación.



Figura 2.- Alumna "profesora".

MATERIAL

Para desarrollar las actividades comentadas se ha utilizado una colección de juguetes que hemos ido adquiriendo, poco a poco, en establecimientos especializados, tiendas de Museos de la Ciencia españoles y de otros países de

Europa, locales Todo a cien, mercadillos, etc., o juguetes aportados por los propios alumnos. A continuación presentamos un amplio listado de los mismos para ilustrar a posibles "imitadores".

Mecánica

Equilibrista sobre un hilo; muñeco subiendo por una cuerda cuando ésta se estira hacia abajo; juguetes de cuerda; vaca bajando por un plano inclinado; pájaro carpintero descendiendo verticalmente; globos que mueven un disco sin rozamiento; péndulo de Newton; coche con un globo que avanza cuando éste se deshinchas; pipa que al soplar eleva una bolita que mantiene su posición aunque te muevas; artilugios diversos para buscar el centro de gravedad; latas de refrescos para estudiar el equilibrio; globos voladores a modo de helicópteros; muñecos- muelle oscilantes; giróscopo; trenes articulados; peonza mecánica; montaña rusa; tiiovivo; turbo Tower Tops; Giro Rings; platillos volantes; muñecos yo-yo; etc.

Ondas y Óptica

Tubo silbador; muelles elásticos; muñecos oscilantes; disco bramador; periscopio; cucharas utilizadas como espejos cóncavos y convexos; calidoscopio; peonza de colores; prisma; gafas multiplicadoras; etc.

Termodinámica

Termómetro de Galileo; termómetro del amor; pájaro bebedor; máquina de vapor; etc.

Electricidad y Magnetismo

Reloj de naranjas o limones; gorra con célula solar para mover un ventilador; coche solar; pelota que se ilumina al chocar con el suelo; caja china; radio solar; radio de inducción; linterna dinamo; levitrones; bailarines imanados; rueda deslizándose por una horquilla metálica; juegos de imanes (floating magnets rings, espectros de limaduras, conicas magnéticas); etc.

SURGEN LAS PREGUNTAS

Si observamos dichos juguetes, y su funcionamiento, nos surgen un buen número de preguntas, cuyas respuestas no suelen ser, en muchos casos tan obvias como parecen.

Mecánica

¿Por qué un coche avanza al desinflarse un globo incorporado a la parte de atrás?

¿Cómo conseguimos que un muñeco suba por una cuerda estirando de ella?

¿Por qué se separan de la vertical las sillas de un tiiovivo cuando da vueltas?

¿Qué principios generales de la Física servirían para explicar el comportamiento del péndulo de Newton?

¿Qué mantendrá mejor el equilibrio en posición inclinada: una lata de refresco vacía, una llena o una medio llena?

¿Cómo mantiene el equilibrio un giróscopo?

¿Cómo explicamos el movimiento de un yo-yo?



Figura 3.- Tren articulado de vaquitas de san antonio

Ondas y Óptica

¿Por qué al girar un tubo abierta va cambiando el sonido que percibimos cuando cambia su velocidad?

¿Qué te sugiere lo que vemos cuando hacemos moverse un largo muelle rítmicamente?

¿Cómo "ven" los submarinos que van a ser atacados?

¿Por qué te ves más gordo o más flaco según el lado de la cuchara en el que te mires?

Termodinámica

¿Qué transformaciones energéticas se producen en una máquina de vapor?

¿Cómo se las arregla el pájaro bebedor para calmar su sed?

¿Estás enamorado? Compruébalo con el termómetro del amor

¿Cómo funciona el llamado termómetro de Galileo?

Electricidad y Magnetismo

¡Sorpresal! Oímos la radio únicamente dando vueltas a una manivela. ¿Podríamos explicarlo?

¿Por qué se enciende una linterna-pistola apretando el gatillo?

¿Cómo funciona un reloj de frutas sin pilas?

¿Podemos hacer girar un pequeño ventilador con luz solar?

El milagro de la levitación. ¿Cómo puedes explicarlo?

¿Por qué la bailarina gira sin parar alrededor del músico?

Algunas de estas preguntas son propuestas por el profesor y otras surgen de la propia discusión entre los alumnos o de las intervenciones de los visitantes de las distintas ediciones de Madrid por la Ciencia.



Figura 4.- Captando vocaciones científicas.

A MODO DE EPÍLOGO

La experiencia nos ha indicado que la utilización de los juguetes, con la finalidad de enseñar Física, es un excelente procedimiento didáctico, pues despierta la curiosidad, fomenta la creatividad y favorece la participación del alumno, que desea elaborar respuestas que expliquen los fenómenos que está observando.

Por otro lado, el análisis de las actuaciones de nuestros alumnos, cuando estaban actuando como "profesores", nos ha llevado a concluir que han realizado un aprendizaje significativo de las ideas y principios físicos que hay detrás del diseño y funcionamiento de los juguetes. Esto se comprueba viendo cómo dichos alumnos utilizan los conocimientos adquiridos para transmitir al público las explicaciones sobre cómo funcionan los juguetes.

