

16 MAR. 1999

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 096



EL JUEGO COMO UN RECURSO DIDACTICO
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DE LA ESCUELA
PRIMARIA



T E S I N A

PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACION
BASICA

P R E S E N T A:

ALICIA MENDEZ BARRON

MEXICO, D. F.

1998

**DICTAMEN DEL TRABAJO PARA
TITULACION**

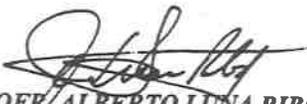
México, D.F. a 4 de diciembre de 1998.

**C. PROFR. (A) ALICIA MENDEZ BARRON
P R E S E N T E**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado “ EL JUEGO COMO UN RECURSO DIDACTICO EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ESCUELA PRIMARIA ” opción: TESINA (ENSAYO) a propuesta del asesor Profr. FRANCISCO JIMENEZ TORRES manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorable su trabajo y se autoriza a presentar su examen profesional.

**A T E N T A M E N T E
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”**


**PROFR. ALBERTO LUNA RIBOT
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD 096 D.F. NORTE.**



**S. E. P.
UNIDAD U. P. N. 096
D. F. NORTE**

A mis padres con respeto, a mis
hermanos con filial afecto y a mis
sobrinos con cariño.

A mis maestros por sus enseñanzas
recibidas.

A la niñez de México que tanto quiero,
para un futuro mejor.

I N D I C E

	PAGINA
INTRODUCCION	4
CAPITULO 1. FACTORES DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	
1.1 La enseñanza y el aprendizaje	7
1.1.1 La enseñanza	7
1.1.2 El aprendizaje	7
1.2 Proceso enseñanza-aprendizaje	10
CAPITULO 2. EL JUEGO	
2.1 Conceptos	14
2.2 Antecedentes	16
2.3 Clasificación	18
2.4 Punto de vista pedagógico	22
2.5 Punto de vista psicológico	26
CAPITULO 3. RECURSOS DIDÁCTICOS	
3.1 Recursos didácticos (conceptos)	32
3.2 Propósitos	33
3.3 Didáctica (concepto)	34
3.4 Clasificación	35
CAPITULO 4. EL JUEGO COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	
4.1 Una experiencia docente	39
4.2 Confrontación teoría-realidad.....	44
4.3 Una propuesta alternativa.....	45
CONCLUSIONES	55
BIBLIOGRAFIA	56

INTRODUCCION

Para poder hablar del tema, motivo de este trabajo, es necesario desglosar sus componentes, ellos son: el juego, recurso didáctico y proceso enseñanza-aprendizaje; que aún desglosados, no son independientes sino que aterrizan en el ámbito de la educación.

La educación es uno de los tantos problemas que atañen a la humanidad, pues de los medios que se le dediquen y del sentido que se le dé, depende en gran medida el futuro del hombre y del mundo; por lo tanto, no hay que considerarlo como algo estático, sino como un proceso dinámico que requiere de constantes cambios y actualizaciones que le permitan ubicarse en la realidad, considerando el contexto y las características de quienes la imparten, de quienes la reciben y de las exigencias mismas de la sociedad.

Para lograr este dinamismo y los cambios que se anhelan, es necesario analizar los planes y programas de estudio, actualizar cualitativa y cuantitativamente los contenidos teóricos y científicos de los textos, actualizar y elevar la preparación académica de los docentes, proporcionándoles los medios auxiliares suficientes, sus características y sus posibles aplicaciones en el proceso educativo, logrando con esto, el objetivo de elevar la calidad de la educación a partir de la formación integral de los docentes.

De lo anterior, algunas respuestas están a cargo de las autoridades educativas, pero en manos del maestro está la solución al problema sobre el empleo de los recursos que estén a su alcance, pues siendo una persona de mentalidad creativa, puede lograrlo satisfactoriamente; estos recursos no sólo pueden, sino deben ser distintos a la transmisión oral, que por desgracia, continúa siendo la más utilizada por el maestro tradicional donde él imparte los conocimientos y el alumno es sólo receptor de ellos, sin permitirle su participación activa, trayendo esto como consecuencia, un bajo rendimiento y una baja calidad de la educación, pues no se le permite al alumno desarrollar la capacidad de razonamiento lógico.

El propósito de este trabajo es lograr un cambio en el proceso educativo, siendo parte importante de dicho cambio, el maestro, quien haciendo a un

lado su antiguo método, ya no será sólo quien informe, sino que motivará y estimulará al alumno en la búsqueda de información, ayudará al hallazgo, contribuirá a la crítica y facilitará la reflexión, para la integración de la información recibida en el seno del grupo educativo; éstas son algunas características deseables del maestro que es importante resaltar, pues serán consideradas en el desarrollo del presente trabajo dedicado al campo educativo, operacionalizado a través del juego como recurso didáctico en el proceso enseñanza-aprendizaje para elevar el rendimiento escolar y calidad de la educación en la escuela primaria.

El problema de la práctica docente que motiva este trabajo, es el bajo rendimiento que se observa en los alumnos del tercer grado de educación primaria en la Esc. "PROFRA. JUSTINA GONZALEZ MARTINEZ" Clave: 24-0659-101-13-x-016 C.C.T. 09DPR3012N, ubicada en: Calle Moctezuma S/N, Colonia La Pastora, perteneciente a la Delegación Gustavo A. Madero, Distrito Federal. Este hecho me preocupó sobremanera y procedí a realizar una pequeña indagación con las autoridades, maestros, alumnos y padres de familia, para detectar las causas del problema, pero los resultados me inquietaron aún más, pues fueron muchas las causas y de diversa índole, ante estos resultados, surgió la siguiente interrogante: ¿CUAL DE ESTAS CAUSAS ES LA MAS DESEABLE, URGENTE Y FACTIBLE?

Al hacer el análisis de las causas del bajo rendimiento, se detectó que la más deseable, urgente y factible fue el empleo de una estrategia que permitiera que los alumnos participaran activamente en el proceso enseñanza-aprendizaje y con base en el aprendizaje significativo que propone Bruner y el juego como una actividad para adquirir los aprendizajes que propone Piaget, se eligió el juego como un recurso didáctico para que el alumno adquiriera aprendizajes significativos que redunden en un mejor rendimiento y por consecuencia se eleve la calidad de la educación.

Para lograr lo anterior, se estructuró el trabajo considerando los siguientes indicadores:

1. DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.
2. EL JUEGO APLICADO AL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

3. ¿EL JUEGO COMO UN RECURSO DIDACTICO PARA ELEVAR EL RENDIMIENTO ESCOLAR Y LA CALIDAD DE LA EDUCACION.

En el desarrollo de cada uno de los temas, se irá involucrando la situación real comparada con la teoría, para aterrizar en una propuesta concreta e innovar la práctica docente, mejorar el rendimiento de los alumnos y elevar la calidad de la educación en el nivel primaria.

CAPITULO 1. FACTORES DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

1.1 La enseñanza y el aprendizaje

La enseñanza y el aprendizaje, son dos variables, una independiente (enseñanza) y otra dependiente (aprendizaje), lo que significa que, a falta de la enseñanza corresponde una falta de aprendizaje, pues ambos elementos forman parte del proceso enseñanza-aprendizaje; sin embargo, para llegar a esta correspondencia, es necesario analizar por separado cada uno de dichos factores.

1.1.1 La enseñanza

Es un proceso mediante el cual el maestro selecciona el material que debe ser aprendido y realiza una serie de operaciones cuyo propósito consiste en poner al alcance del estudiante esos conocimientos. Estas operaciones incluyen asignaciones y explicaciones, requiriendo varios tipos de prácticas. Enseñar es un verbo transitivo. Se enseña a alguien; por tanto, enseñar a una persona implica introducir en ella un cambio. Enseñar es una interacción maestro-alumno. "Básicamente un maestro enseña cuando guía las actividades de un alumno para producir aprendizaje". (1)

Se puede decir que enseñar es el acto de crear bajo la dirección del maestro, situaciones propias y condiciones adecuadas que hagan más interesante y activa la participación del alumno en el proceso aprendizaje.

1.1.2 El aprendizaje

El ser humano aprende con todo su organismo y para integrarse mejor en el medio físico y social, atendiendo a las necesidades biológicas, psicológicas y

(1) GARCIA González Enrique. El maestro y los métodos de enseñanza. Cuadernos de metodología de enseñanza superior. p-23

sociales que se le presentan en el transcurso de la vida. Estas necesidades pueden denominarse dificultades u obstáculos. Si no hubiese obstáculos no habría aprendizaje.

Toda elaboración de cultura (artística, científica, filosófica, etc.) tiene origen en los obstáculos que se anteponen al hombre, obligándolo a aprehenderlos y conocerlos.

Así, el hombre aprende cuando enfrenta obstáculos y siente la necesidad de vencerlos. Todo aprender no es más que un vencer obstáculos. De ahí se desprende que nadie puede, con propiedad, enseñar nada a nadie. Lo que se puede hacer es sensibilizar a otra persona de modo que sienta y quiera vencer ciertos obstáculos. Así como la educación fue definida en términos de superación, también el aprendizaje puede serlo del mismo modo. Todo aprendizaje no es más que el resultado del esfuerzo de superarse a sí mismo, venciendo obstáculos.

↳ "Aprendizaje es un cambio relativamente permanente del comportamiento que ocurre como resultado de la práctica" (2)

1 El aprendizaje es un cambio. Una alteración que puede manifestarse cuando un sujeto es capaz, por ejemplo, de identificar las respuestas correctas de una prueba que no identificaría antes de haber estudiado la lección.

3 El aprendizaje no es un proceso simplemente intelectual, sino también emocional. El individuo tiene metas en el proceso de aprender. El papel principal del maestro es hacer atractivo el material que se va a aprender y reforzar el comportamiento apropiado con el fin de "moldear" su comportamiento en la dirección deseada.

Una de las interpretaciones del aprendizaje se concibe como el proceso de recepción de conocimientos impartidos por el maestro, ocupando éste el papel activo de transmisor. En realidad, el maestro no transmite algo de su propia conducta, imparte conocimientos, posiblemente después de subdividirlos en intenciones, conceptos, datos o proposiciones.

(2) ARDILLA Rubén, Psicología del aprendizaje, p-18

4 El aprendizaje es producto de la enseñanza que se da como edificación en el sentido de construir, de hacer una estructura en debida forma considerando que el alumno contiene dentro de su repertorio ciertas capacidades genéticas que se desarrollan o maduran, haciendo poco a poco su comportamiento más complejo en la medida en que el niño entra en contacto con su ambiente social.

El aprendizaje para Piaget es una teoría general sobre el crecimiento mental basado en la investigación del pensamiento infantil, según esta teoría la inteligencia adulta (el pensamiento y la acción adaptativa), proviene de las primeras coordinaciones de los infantes en una serie de etapas que se relacionan con la edad.

Reconoce Piaget que existen amplias diferencias individuales en la edad en que surge cualquier etapa determinada, pero creía que era necesario e invariable para todos los niños la secuencia en que las etapas aparecían. Por ello la teoría de Piaget es "natural", en el sentido de que la secuencia de etapas está determinada por factores de la maduración.

De acuerdo a las aportaciones de Piaget, se determina que todo crecimiento cognoscitivo resulta de las acciones dinámicas entre el niño y el ambiente que lo rodea. El niño aprende del mundo actuando sobre él, después, en la infancia esas acciones abiertas se internalizan en forma de pensamiento.

Tales pensamientos tienen su iniciación en el contacto físico manipulativo con el ambiente; a través de éstos se van adquiriendo los diversos conocimientos mediante una forma activa donde se establece la interacción dinámica entre el individuo y el ambiente. La adaptación es la forma adecuada para interactuar con las diversas circunstancias del ambiente social.

Esto está orientado al desarrollo de la evolución del conocimiento del niño, desde sus primeros meses de vida, donde se integrarán las diferentes estructuras del aprendizaje cognoscitivo, permitiendo cambios estratégicos en la movilidad, expresión y socialización del niño, correspondientes a las primeras coordinaciones sensomotoras de los infantes en una serie de etapas que se relacionan con su edad.

El proceso que se establece en el desarrollo del aprendizaje para Piaget, se define mediante la actuación que tenga el niño con su ambiente, vinculado con los diversos efectos de la maduración, donde se encuentran contenidos rasgos culturales afinados por intereses, actitudes, destrezas y apreciaciones.

El aprendizaje para los conductistas de las diversas teorías que explican el aprendizaje se ubica una que es básica y que se fundamenta en los principios científicos, denominada corriente conductual y se fundamenta en el principio de Estímulo-Respuesta (E-R) teniendo como exponentes principales a Thorndike, Pavlov, Guthrie, Hull y Skinner; éste último aporta un elemento más dentro de los principios básicos, que se denomina Reforzamiento y que integrado a los primeros conforme la triple relación de contingencia: Estímulo-Reforzamiento (E-R-ER).

Siendo E un cambio del medio en forma de acontecimiento, que influye en el organismo; R un cambio en el organismo que se traduce en alguna forma de comportamiento observable, y por último ER un nuevo cambio en el medio, en forma de objeto o de acontecimiento, que precede a la conducta evocada y que se denominará también consecuencia.

Todo lo anterior sirve de sustento para definir el aprendizaje bajo esta corriente como "Todo cambio producido en la conducta, es observable, medible y controlable" (3)

1.2 Proceso enseñanza-aprendizaje

Hablar del proceso enseñanza-aprendizaje implica hacer referencia a una relación entre el maestro y el alumno, mediada por el contenido. Esta relación maestro-contenido-alumno está centrada en enseñar y aprender. En tal sentido, en el proceso enseñanza-aprendizaje ambos actores, maestro y alumno, despliegan

(3) HOLLAND y Skinner. Metas y técnicas de la Ciencia. P-326

detenidas actividades en torno al contenido, en términos de apropiación conceptual.

Por su parte, el maestro desarrolla una apropiación mayor y más completa del contenido, en tanto que es su objeto de estudio.

En el proceso enseñanza-aprendizaje, el maestro desarrolla cotidianamente la tarea de seleccionar los contenidos con fines de aprendizaje y establecer, en términos de secuencia y profundidad, las relaciones esenciales y la ordenación de los contenidos curriculares.

Dicha actividad en torno a los contenidos estará determinada, además, por el conocimiento que posea respecto del proceso de aprendizaje que siguen los alumnos.

En relación con la actividad del alumno, interviene un complejo proceso durante el cual el sujeto que aprende se apropia de un determinado objeto de conocimiento, apropiación que necesariamente implica comprenderlo en sus elementos, su estructura y las reglas que lo rigen.

En el proceso enseñanza-aprendizaje las potencialidades cognoscitivas del alumno son los instrumentos para indagar y actuar sobre la realidad, una realidad que el maestro le proporciona en términos de contenidos, transformándola y, de hecho, transformándose a sí mismo.

Sólo a partir de la comprensión de este principio básico, el docente puede diseñar y organizar situaciones didácticas y estrategias pedagógicas para favorecer el desarrollo cognoscitivo de los alumnos (objeto básico de la enseñanza), con el fin de que alcance nuevos niveles de información y consoliden su capacidad para operar con los conocimientos nuevos que el medio escolar les proporciona.

Así el contexto escolar resulta un espacio en donde el sujeto que aprende puede tener la posibilidad de construir y utilizar esquemas de conocimiento para comprender los contenidos escolares que ahí se le proporcionan.

La práctica pedagógica del docente se caracteriza por el diseño y la organización de situaciones didácticas, cada situación didáctica adquiere la especificidad que maestro, alumnos, institución y contexto social le imprimen en el proceso enseñanza-aprendizaje. Dichas situaciones han de convertirse para los alumnos en situaciones de aprendizaje.

El paso de una situación didáctica a una situación de aprendizaje, como principio metodológico, es posible en la medida en que los contenidos se presenten de una manera coherente. Ello garantiza su continuidad y el acceso a niveles de profundidad y complejidad cada vez mayores, de tal forma que, al ser congruentes con las características cognoscitivas del alumno, éste otorgue sentido y significación a los aprendizajes escolares.

Este principio metodológico subraya la importancia de reconocer que el aprendizaje se desarrolla en determinadas situaciones en las que el sujeto que aprende organiza el conocimiento de modo particular; utiliza ciertas estrategias para superar los obstáculos que la asimilación de un objeto por conocer le impone, y manifiesta las diversas representaciones que va construyendo.

Como se señaló anteriormente, en el proceso enseñanza-aprendizaje el docente realiza una tarea cotidiana en torno a la selección y organización de los contenidos de aprendizaje. A partir del espacio curricular, el docente toma decisiones pedagógicas actualizadas para incidir en el proceso de apropiación de los alumnos.

Se reconocen distintos niveles de concreción de dichas decisiones, que son determinados por los tipos de actividad que realiza el maestro, y se identifican como momentos de planeación, de desarrollo y de evaluación.

- Es necesaria la intervención pedagógica actualizada del docente en un proceso que Bruner denomina andamiaje, y que consiste en identificar las zonas de desarrollo descritas por Vigotsky. De acuerdo con Bruner, el maestro proporciona un andamiaje a las actuaciones del alumno para llevarlo a la zona de desarrollo próximo. En tal zona, la intervención pedagógica determina los niveles de ayuda en la tarea intelectual del alumno, al ser paralela a su actividad autoestructurante.

Con lo anterior se quiere decir que, al reconocer la zona de desarrollo real y la zona de desarrollo potencial de los alumnos, el maestro podrá planear su trabajo de andamiaje para llevarlos a la zona de desarrollo próximo, o zona de estructuración, en la que el alumno logra realizar la tarea intelectual que una situación problema le exige, y cuya solución sólo podrá darse con ayuda del maestro.

Marco Teórico

En el diseño y organización de situaciones didácticas, el maestro, además del contenido en relación con las posibilidades cognitivas de los alumnos, reconoce:

- Cuáles alumnos y en qué actividades de aprendizaje requieren de ayuda específica para realizar la tarea intelectual que subyace en cada una de esas actividades.
- Los momentos en que habrá de incrementarse el intercambio y la confrontación de opiniones entre los niños.
- El tipo de preguntas que puede realizar, en términos de andamiaje, para orientar o reorientar la reflexión que los alumnos habrán de realizar en la resolución de las diversas situaciones de aprendizaje, o bien en la utilización de las respuestas que otros alumnos proporcionan, para complementarlas.

Para que el maestro inicie el trabajo con esta propuesta metodológica, es indispensable el estudio de su fundamentación teórica, que le permitirá conocer y comprender el concepto de aprendizaje y de enseñanza que se propone y entender así por qué se sugiere determinada organización de los alumnos, un desempeño del maestro distinto al tradicional, y en general un planteamiento didáctico diferente. De igual manera, es indispensable que el maestro conozca el planteamiento y los instrumentos para la evaluación del aprendizaje, ya que dichos elementos corresponden a una reconceptualización de la función de la evaluación en el proceso educativo.

Cabe señalar también, que las actividades de aprendizaje constituyen parte de una propuesta didáctica, sustentada en una concepción específica de enseñanza y de aprendizaje, que va mucho más allá de la realización de actividades entretenidas.

CAPITULO 2. EL JUEGO

Existen indiscutiblemente comportamientos irreductibles a las diversas actividades de supervivencia: Búsqueda de alimentos, reproducción, defensa, etc. Así como objetos, producidos por la industria humana, que no pueden clasificarse en ninguna de las rúbricas habituales como son: armas, herramientas, prendas de vestir, elementos necesarios para la ornamentación o el culto. No obstante, nada permite decir con certeza que un comportamiento es efectivamente un juego y que un objeto es un juguete.

(autor, año, página).

2.1 Conceptos

De acuerdo con diversos autores, se tienen las siguientes definiciones del juego.

“El juego tiene por función preparar a la infancia para la vida seria” **(4)**

“El juego posee la utilidad biológica más extendida” **(5)**

“El juego tienen por función desarrollar las tendencias que dormitan en los individuos, cuando las necesidades no las suscitan” **(6)**

“El juego es el grado más elevado del desarrollo del niño” **(7)**

“El juego no es una cosa frívola para el niño, sino algo de profunda significación” **(8)**

“El juego es el primer trabajo de los niños, permite juzgar su carácter y desarrollarlo en el sentido de la perseverancia y de la energía activa” **(9)**

“La realidad es un juego que el niño juega gustoso con los adultos” **(10)**

(4) FANCIULLI, citado por DEL POZO HUGO en su texto “Recreación escolar” p-19

(5) H. CARR, citado por DEL POZO HUGO en su texto “Recreación escolar” p-19

(6) KONRAD Lange, IDEM p-20

(7) FROEBEL, IBIDEM

(8)COMPAYRE, IBIDEM

(9) GUYAU, IBIDEM

(10) PIAGET, IBIDEM

“El juego permite un desarrollo muy plausible de las aptitudes mentales infantiles y da lugar a verdaderas creaciones que son de gran valor educativo en la integración de la personalidad del educando” (11)

☞ “El juego es ^{el} medio de expresión, instrumento de conocimiento, factor de socialización, regulador y compensador de la afectividad, un efectivo instrumento del desarrollo de las estructuras del pensamiento; en una palabra, resulta un medio esencial de organización, desarrollo y afirmación de la personalidad” (12)

☞ Retomando los conceptos anteriores y mi experiencia como docente, puedo decir que el juego es la actividad esencial de la infancia que toma diferentes formas de acuerdo con la edad. Su práctica da placer al niño, le permite expresar emociones, alimenta su imaginación y actúa como motor para su desarrollo físico, psicológico e intelectual además de propiciar el desarrollo individual, es un medio para la socialización, ya que el niño aprende a comunicarse con los demás, a establecer y seguir las reglas, aceptar éxitos y fracasos, convivir, compartir y respetar. ↓

* La realidad y la fantasía se entrelazan en el juego. A través de él, el niño libera tensiones, sueña, crea, goza, externa sus pensamientos y su curiosidad, resuelve problemas y aprende. ↓

* Los niños se identifican con los adultos y tienden a imitar en el juego, sus conductas y actividades. ↓

* Los juegos inducen al niño a enfrentar obstáculos y tareas reales. El aspecto social del juego se manifiesta con el carácter competitivo a que se encuentra sujeto. Al tratar de satisfacer el niño su deseo de medir sus habilidades con otros niños, está afirmando su propia valía. ↓

☞ Algunos autores como Decroly, afirman que los juegos predominantemente motores como la carrera, el salto, el lanzamiento, el equilibrio, se transforman generalmente para los niños en competencia. Los juegos competitivos son el término medio entre las conductas egocéntricas y la cooperación. Por medio

(11) PRUNEDA Alfonso, IBIDEM

(12) ZAPATA Oscar, Psicomotricidad, base de apoyo de los Aprendizajes Escolares. S.E.P. 1979 P-22

de éstos se logra un desarrollo óptimo en la actuación de los niños y una organización progresiva que los lleva a formar una moral interiorizada nacida de la actividad en común que impone la organización colectiva y no una moral que es impuesta desde el exterior.

✦ La finalidad educativa debe ser combatir el afán de competitividad formando en ellos un espíritu de cooperación.

¿ Autores como: Batenson, 1955; señalan la estrecha relación que existe entre la capacidad de jugar y la de aprender. Actualmente los medios de difusión dan más importancia al juguete que al juego, sin embargo a través del empleo de plastilina, barro, arena, papel, etc., el niño puede proyectar lo que imagina, lo que ve, lo que siente.

✦ Además existen múltiples actividades por medio de las cuales, los niños pueden jugar, crear, construir y dar rienda suelta a su imaginación como es el caso del modelado, dibujo, pintura, etc.

✦ Por esto el juego debe ser estimulado tanto en la familia como en la escuela y es tarea del maestro investigar, preparar y enseñar toda clase de juegos, rescatando los juegos tradicionales.

✦ Los juegos infantiles forman una de las ramas más ricas del folklore en todos los pueblos, jamás se perderán, porque su fuente de inspiración de conservación está en los niños quienes, lejos de dejarla extinguir, cada día la enriquecen con nuevos juegos y, sobre todo, con nuevas variantes.

✦ Cuando los niños saben a qué jugar y lo hacen con gusto, entusiasmo e interés en sus horas de recreo y descanso, se puede estar seguro que jamás estarán expuestos a ratos de ocio o fastidio.

2.2 Antecedentes

El juego es más antiguo que la cultura, pues por mucho que se estreche el concepto de ésta, presupone siempre una sociedad humana y, los animales no han esperado a que el hombre los enseñe a jugar. Con toda seguridad se puede decir que la civilización no ha añadido ninguna característica esencial al concepto del

juego. Los animales juegan, lo mismo que los humanos. Todos los rasgos fundamentales del juego en el hombre, se hallan presentes en el de los animales; basta con ver jugar a unos perritos para percibir todos esos rasgos; parecen invitarse mutuamente a una especie de actitudes y gestos ceremoniosos; cumplen con la regla de que no hay que morder muy fuerte la oreja al compañero, aparentan como si estuvieran terriblemente enfadados y, lo más importante, parece que gozan muchísimo con todo este juego retozón de los perritos constituye una de las formas más simples de juego entre animales. Existen grados más altos y más desarrollados, auténticas competencias y bellas demostraciones ante espectadores.

Lo señalado anteriormente es una de las formas del juego más sencillas dentro de la vida animal, es algo más que un fenómeno fisiológico; es una función llena de sentido.

Los psicólogos, pedagogos, sociólogos y filósofos, a través de los tiempos se han dedicado a observar y tratar de explicar el juego de los animales y niños, pugnando por determinar la naturaleza y la significación del juego, para asignarle su lugar dentro de las actividades que desarrollan en su vida.

Los resultados para determinar la función biológica del juego son muy divergentes; se ha creído poder definir el origen del juego como la descarga de un exceso de energía vital, que el ser vivo obedece cuando juega, a un impulso congénito de imitación o se ejercita para actividades serias que la vida le pedirá más adelante; o como un ejercicio que sirve al individuo para adquirir dominio de sí mismo, en la necesidad congénita de efectuar algo y también en el deseo de dominar entrando en competencia con otros.

Todas estas explicaciones tienen en común la suposición de que el juego se ejercita por alguna finalidad biológica.

La mayoría de las explicaciones se ocupan de cómo es el juego en sí mismo y qué significa para el que juega, pero aunque se le considera una actitud natural, no se ha podido encontrar una explicación satisfactoria sobre por qué y para qué se juega. Se ahonda el fenómeno del juego con los métodos de la ciencia experimental, sin dirigir antes la atención a la peculiaridad del juego. Hasta ahora,

siempre se ha tratado de partir de una categoría "juego" como algo dado y como magnitud generalmente reconocida.

La presencia del juego no se vincula a ninguna etapa de la cultura y a ninguna forma de concepción del mundo, sino que es una expresión de vida.

Al incursionar en el mundo del juego se encuentra que existe una variada y, en ocasiones, compleja definición general de la conducta del juego, que trae aparejado un gran desacuerdo respecto de su naturaleza y función. Por ello, el interés de los especialistas se ha centrado en cuatro funciones de las actividades lúdicas:

"Las intrapersonales (interés de funcionar en una situación social, dominio de situaciones, exploración, desarrollo de la comprensión de las funciones de la mente, el cuerpo y el mundo, así como del desarrollo cognoscitivo, el dominio de conflictos y la satisfacción de deseos).

Las biológicas (aprender habilidades básicas, relajarse, liberar energía excesiva, estimulación cinestética, ejercicios).

Interpersonales (desarrollo de habilidades sociales - separación - individuación).

Socioculturales (Imitar papeles deseados de adultos)" (13)

2.3 Clasificación

Tomando en cuenta que los juegos de los niños desempeñan una función pedagógica, psicológica y fisiológica se han clasificado en dos grupos principales: juegos que se refieren al desarrollo de las percepciones sensoriales y juegos que se refieren al desarrollo de aptitudes motrices.

Juegos sensoriales: En este grupo se distinguen una serie de juegos destinados a desarrollar en el niño las aptitudes sensoriales. Se dice "aptitudes" y no "sentidos" porque los juegos llamados sensoriales, más que para desarrollar los sentidos sirven para enseñar al niño a registrar sus impresiones, a clasificarlas, conbinarlas y asociarlas a otras. Además, provocan su atención voluntaria sobre las cualidades de los objetos, le hacen adquirir conciencia de cuanto cae bajo dominio

(13) CABRERA, Angulo Antonio. El juego en educación Preescolar. U.P.N. p-19

de sus sentidos, forman su juicio y actúan según las conclusiones de éste.

Ejercitando al niño en las percepciones sensoriales mediante adecuadas ocupaciones se fija una idea, una imagen viva, que le recuerda actos y objetos conocidos y, por consiguiente se logra concentrar su interés y atención.

El niño realiza casi inconscientemente comparaciones y asociaciones, y los juegos de este tipo le dan ocasión a recuerdos. Las nociones sensoriales de forma y color no se le presentan solas, o fuera de su ambiente conocido, sino al contrario, las encuentra siempre asociadas a la realidad.

No hay duda de que si se considera la aptitud de percepción sensorial, no se tendrá la medida rigurosa de esta aptitud, sino más bien la del poder que tiene el niño de fijar voluntariamente su atención en las diferentes cualidades sensoriales.

Estos juegos no deben utilizarse solamente dentro del campo del juego, sino también dentro de los salones de clase, arreglándolos con pequeñas variantes, procurando constantemente presentar juegos nuevos.

Hay muchos juegos también de este grupo que exigen la atención conjugada, es decir, que el niño es llevado a fijarla sobre varios objetos presentados al mismo tiempo.

En fin, la característica principal es desenvolver la atención voluntaria del niño en una forma espontánea.

Juegos motores: Estos juegos dan al niño la conciencia clara de sus movimientos y de las sensaciones de que son ellos el punto de partida. Para sostener su interés y su atención, hay que presentarles juegos de conjunto, estimulándolos por medio de la competencia.

Los juegos motores se subdividen principalmente en visuales motores y auditivo-motores.

Los juegos visuales-motores ocupan al niño de un modo activo, fijan su atención, la mantienen por la multiplicidad de excitaciones; desenvuelven, además, su lógica elemental en la comprobación inmediata de los errores cometidos.

Estos juegos proporcionan al mismo tiempo las ocupaciones más elementales con los trabajos de razonamiento más complejos.

Los juegos visuales-motores exigen, por parte del niño, ciertas reservas de adquisiciones intelectuales, mediante las cuales es capaz de comparar, comprender y desarrollar lo que se le pide.

Los juegos auditivos-motores fijan grandemente la atención del niño y le permiten que compruebe con la vista los resultados de sus sensaciones táctiles y auditivas. Consisten generalmente en hacer ir al niño de un sitio a otro con los ojos vendados, en caminar en dirección de un sonido producido por otro niño o por un instrumento cualquiera, en reconocer a un niño palpándolo con los dedos de la mano o en determinar el origen y naturaleza de un ruido.

Estos juegos, como la mayoría de los puramente motores, forman parte de los que se organizan en conjunto.

Clasificación del juego en la teoría psicogenética de Piaget.

❖ El juego de ejercicio

Para Piaget, el juego inicia desde los primeros albores de disociación entre la asimilación y la acomodación, desde el momento en que el niño agarra por el placer de agarrar se balancea por el placer de balancearse ... en una palabra, repite sus conductas sin un propósito de aprendizaje o descubrimiento, simplemente por la alegría de dominarlas, de darse el espectáculo de su propio poderío y someter a éste el universo. Es entonces cuando la asimilación subordina a la acomodación y, así queda constituido el juego de ejercicio que caracteriza el periodo sensoriomotor. Este tipo de actividades no supone ninguna técnica particular; son simples ejercicios que ponen en acción un conjunto variado de conductas, pero sin modificar su estructura. Sin embargo, a pesar de que los juegos de ejercicio constituyen la forma inicial de lo lúdico en el niño, no son exclusivos de los primeros años, puesto que se presentan durante toda la infancia cada vez que adquiere un sentimiento de dominio o poder.

❖ El juego simbólico

La frecuencia de los juegos de ejercicio, disminuye con el desarrollo a partir del surgimiento del lenguaje. El verdadero juego simbólico inicia cuando un objeto o un gesto representan para el sujeto algo distinto de los datos perceptibles; para la corriente psicogenética esto sucede a partir del surgimiento de la función simbólica (18 a 24 meses aproximadamente), cuando el niño es capaz de imitar ciertas

palabras y atribuirles una significación global. Dicho proceso se da con la adquisición sistemática del lenguaje, es decir, del sistema de signos colectivos, la cual coincide con la formación del símbolo o bien de significantes individuales (símbolos) que van a permitir el desarrollo del pensamiento del niño. De esta manera el pensamiento representativo principia cuando el sistema de las significaciones, que constituyen la inteligencia y la conciencia, el significante, se diferencia del significado.

El juego simbólico – dice Piaget – viene a ser el apogeo del juego infantil. Lo obliga a adaptarse incesantemente a un mundo social de mayores, cuyos intereses y reglas le siguen siendo ajenos, y a un mundo físico que aún no comprende. Así, la actividad lúdica que transforma la realidad por asimilación más o menos pura a los requerimientos del yo (asimilación que refuerza el lenguaje simbólico construido por el yo), puede ser modificable de acuerdo con las necesidades. Este juego simbólico no es otra cosa que el pensamiento egocéntrico en su estado puro (asimilación de lo real al yo); debido al egocentrismo, el pensamiento del niño se encuentra en desequilibrio; no posee aún un pensamiento interior suficiente, preciso y móvil, por lo que su pensamiento lógico verbal es demasiado corto e impreciso, mientras que el simbolismo concreta y anima todas las cosas; es por eso que recurre a él, con una concepción distorsionada de la realidad.

❖ El juego con reglas

Así, para el mismo autor, durante la segunda mitad del periodo preoperacional (de 4 a 6 años) los juegos simbólicos comienzan a reducirse y se vuelven mucho más ordenados (con reglas). "En este momento el niño está perfeccionando las habilidades del lenguaje, y emerge desde el mundo egocéntrico de sus propias necesidades al mundo de la realidad, es decir, asume también el punto de vista de los otros." (14) Se da cuenta de cómo los acontecimientos se suceden unos a otros, en el tiempo y en el espacio, y sus historias se hacen mucho más precisas y coherentes. Otra característica del juego a esta edad es la imitación cada vez más precisa de la realidad, no sólo en el aspecto de sus estructuras y sus propiedades, sino también en el nivel de lo que ocurre en sus juegos."

(14) CABRERA, Angulo Antonio. El juego en educación Preescolar. UPN p-35

Piaget observó también como tercera característica que después de los cuatro o cinco años de edad el juego simbólico se vuelve más social y existe coordinación entre las imitaciones y los diálogos establecidos entre pequeños. A esto lo denominó simbolismo colectivo. El juego con reglas empieza a construirse a los cuatro años aproximadamente y se reafirma de los siete a los once. La permanencia del juego con reglas es la actividad lúdica del ser socializado, de tal manera, la diferencia esencial entre el juego simbólico y el que tiene reglas estriba en que el primero es una actividad individual egocéntrica y el segundo es un juego social que implica una descentralización. La presencia de la regla se debe, a las relaciones sociales o interindividuales que lleva a cabo el sujeto; esta socialización trae consigo la desaparición del egocentrismo, pues el sujeto tiene ya un pensamiento cooperativo que le permite aceptar las irregularidades y las obligaciones impuestas por el grupo, y ello debe tenerse en cuenta en la escuela tanto preescolar como primaria, ya sea para alentarlo o para crear los prerrequisitos con los cuales se estructure. Por último es importante acotar que los juegos con reglas incluyen los de ejercicio (juegos de pelota, carreras, etc.) con competencia entre individuos (sin lo cual la regla sería inútil) y regulados por un código transmitido de generación en generación. El juego con reglas permite el orden, la coherencia, la cooperación y la adaptación del pensamiento a la realidad externa o social. En síntesis, el simbolismo lúdico egocéntrico se transforma en una imitación objetiva de lo real, gracias a la socialización.

2.4 Punto de vista pedagógico

En la actualidad es evidente que desde el ámbito pedagógico, el juego posee gran importancia, por su parte las actividades y los materiales lúdicos constituyen los mejores medios de que dispone el niño para expresarse y los mejores testimonios a partir de los cuales el adulto puede intentar comprenderle; por otra parte, esas actividades y esos materiales pueden servir de fundamento de las técnicas y los métodos pedagógicos que el alumno quiere llegar a elaborar con el pensamiento. Parece natural, en efecto, que el juego ocupe su lugar en la escuela.

Hace ya cerca de dos mil años, el maestro de retórica latina Quintiliano formulaba el deseo que "El estudio sea para el niño un juego". Sin embargo, pese a las teorías innovadoras formuladas por Claparede y más tarde por Decroly y Freinet el papel del juego está lejos de ser reconocido por todas las instituciones educativas.

Algunos maestros, directivos o padres de familia en efecto, detestan e incluso reprimen las actividades lúdicas del niño, como si éstas fueran una pérdida de tiempo y de energía, tal es la actitud de algunos profesores impacientes por ver al niño alcanzar lo más rápido posible la edad de la razón y de algunos padres para quienes el niño es una inversión que debe ser rentable para ellos desde el momento en que sabe caminar, hablar y distinguir la mano izquierda de la derecha, o bien el caso de los padres de medio socioeconómico bajo en el que se abrevia o se suprime la edad de los juegos para transformar al niño en un pequeño adulto que debe dedicarse a actividades de subsistencia aún antes de haber aprendido realmente a jugar.

Esta negación del juego no es una característica exclusiva de los países en desarrollo o de las familias pobres. En las sociedades en las que se valoran excesivamente los estudios como forma ideal de la promoción social, el juego se considera también como improductivo. Por esta razón es excluido con demasiada frecuencia de la escuela desde el final de la etapa preescolar, cuando empieza la educación primaria, quedando reducido a una simple actividad recreativa. Porque la escuela tradicional se basa en la idea de que en el momento en que el niño empieza a aprender a leer, a escribir, a calcular en cuanto se trata de impartir conocimientos para la adquisición de títulos o diplomas el juego no es ya sino una actividad pueril, destinada a ocupar el tiempo libre a descansar de la fatiga muscular y cerebral.

Para reconocer la importancia fundamental del juego no significa tampoco confundirlo con las actividades escolares. A algunos autores les ha llamado la atención sobre el peligro de tal confusión cuando el adulto interviene en el juego como adulto el juego deja de ser un juego infantil. Si se deja que el juego del niño se desarrolle libremente, no corresponde al deseo del educador, el cual quisiera encauzarlo para responder a los fines educativos concebidos por él. En estas

condiciones, el juego corre el riesgo de convertirse en un trabajo como cualquier otro, pudiendo caer en la trampa el pedagogo que sabe que el juego tiene una función educativa pero no puede recuperarlo como él lo desea.

Hay que comprender pues que la función del juego es autoeducativa. Al parecer, lo único que puede favorecer el adulto es apoyar la creación de grupos de juego, responder a las preguntas que le hagan espontáneamente los niños con ocasión de esos juegos y aportar materiales que ellos puedan pedirle. La tarea es difícil, porque enseñar evitando dar la buena respuesta es un arte; pero no por ello hay que caer en el otro extremo: sentarse y mirar pasivamente cómo juegan los niños. Establecer un intercambio con los niños y llevarles a experimentar sus propias hipótesis sobre los objetos y los seres humanos es un arte, donde no cabe inventar una receta.

No puede pedirse al docente que, movido por un ingenuo entusiasmo, introduzca el juego en su clase sin haber reflexionado primero detenidamente sobre lo que puede esperar del juego en su práctica profesional.

Reconocer y favorecer el juego. Para el educador el juego será ante todo un excelente medio para conocer al niño, tanto en el plano de la psicología individual como de los componentes culturales y sociales. Gracias a la observación del juego del niño se podrá ver como se manifiesta una perturbación del desarrollo afectivo, psicomotor o intelectual, se podrá identificar la fase de desarrollo mental a que ha llegado el niño y que habrá que tener en cuenta si se desea perfeccionar las técnicas de aprendizaje utilizadas y descubrir los métodos que tienen más probabilidades de éxito. Porque el niño a cualquier edad que se le considere, pertenece a una cultura dada que hay que aprender a respetar y a comprender. El hecho de captar los distintos sentidos de esta cultura puede ayudar al docente, en consecuencia, a conocer la manera de pensar, las creencias, las experiencias y las aspiraciones de los niños que se le han confiado y, a partir de ahí, a elaborar su estrategia pedagógica.

Mediante el juego se instaura la comunicación entre los alumnos, o entre el maestro y los alumnos, cuando el lenguaje verbal falta. El juego, en fin,

rompe el desarrollo de las actividades escolares y cotidianas compulsivas, suspende los imperativos de las disciplinas de trabajo o de grupo.

El juego es una necesidad vital para el niño y constituye a la vez un espacio reservado "aparte" y la primera de las instituciones educativas, el maestro empezará por dar cabida al juego, incluso antes de buscar la manera de integrarlo en su pedagogía.

Tratará de encontrar, concretamente, en el lugar y en el tiempo escolar, un espacio lúdico libre que el niño podrá utilizar según sus necesidades al margen de la racionalización pedagógica. No es necesario decir que, según las condiciones del ambiente y de la vida, este espacio podrá adoptar formas muy distintas. En el mundo rural, podrá ser deseable estructurar una extensión vasta e informal mediante puntos de referencia, obstáculos, señales, mientras que en un medio urbano el espacio de recreo más eficaz será seguramente un terreno vacío, no caracterizado, caótico, como pueden serlo ciertos terrenos baldíos últimos refugios del juego ciudadano. Asimismo, una total libertad será conveniente para los niños encerrados en un sistema de vida super ordenado, mientras que para los niños que se ven con frecuencia abandonados a sí mismos, desculturados, es preferible una organización del juego durante los ocios.

En un primer tiempo, el educador utilizará medios discretos que favorezcan el juego sin controlarlo, limitándose a un estímulo tácito al que los niños se notarán muy sensibles en la medida en que éstos perciban que el adulto está verdaderamente contento de ver jugar a los niños sin querer mezclarse en sus juegos. Sin embargo, el papel del pedagogo será muchas veces determinante en la circulación de los conocimientos lúdicos, que se esforzará por promover mediante intercambios entre niños y niñas, grupos de edad, orígenes sociales o étnicos distintos, ayudará así a contribuir un verdadero dispositivo de desarrollo de los conocimientos adquiridos mediante las actividades lúdicas en el medio natural.

2.5 PUNTO DE VISTA PSICOLOGICO

Para tratar este punto, se considera conveniente hacer referencia a las investigaciones psicológicas de Jean Piaget, cuyo objetivo no es únicamente conocer mejor al niño en sí y perfeccionar los métodos pedagógicos o educativos, sino comprender al hombre.

La idea central de Piaget, en efecto, es que resulta indispensable comprender la formación de los mecanismos mentales en el niño para conocer su naturaleza y funcionamiento en el adulto. Tanto si se trata, en el plano de la inteligencia, de las operaciones lógicas, de las nociones de número, de espacio y tiempo, como, en el plano de la percepción, de las "constancias" perceptivas, de las ilusiones geométricas, la única interpretación psicológica válida es la interpretación genética, la que parte del análisis de su desarrollo.

El juego desde esta perspectiva, se remite a la función simbólica, que consiste en representar una idea, un suceso, un objeto, una situación, un afecto, etc. por medio de un "significante", cuando éste se ocupa de los funcionamientos referentes al conjunto de los significantes diferenciados se les denomina semiótica.

En su texto "La formación del símbolo en el niño", Piaget trata esencialmente del nacimiento de esta función, a través de la imitación y del juego. La función simbólica -explica- emerge al término del período sensorio-motor, aproximadamente entre el año y los dos años y aunque ello varía de un grupo social a otro, en todo ser humano hace su aparición. Se puede observar en los niños a través del conjunto de conductas que implican la evocación representativa de un objeto y que supone la construcción o la utilización de significantes diferenciados. De esta forma se pueden distinguir según Piaget, cinco conductas en el menor:

a). La imitación diferida.- Se refiere a la imitación de un objeto cuando éste se encuentra ausente, el gesto se convierte entonces -dentro de este nuevo contexto- en un significante simbólico. Y como a su vez la imagen es una imitación interiorizada, va a constituir, efectivamente, un nuevo símbolo de la realidad. Es decir, el niño es capaz -entre los 18 y 24 meses de edad- de producir conductas imitativas una vez que el modelo ha desaparecido.

b). El juego simbólico.- El gesto del pequeño se vuelve simbólico justamente con la imitación diferida, y puede verse que el juego se apodera de todas las imitaciones posibles (de los otros y de sí mismo) para convertirse en "juego simbólico". Este será uno de los testimonios sobre los avances realizados en la formación semiótica junto, desde luego, con el lenguaje, el cual se mezclará íntimamente con los juegos simbólicos espontáneos del niño. Para que éstos se den, el niño requiere de un medio propio (función semiótica) para poder expresar lo que siente, lo que anhela, etc., sistema de significantes construido por él y adaptable a sus deseos. Utiliza este tipo de juego como desahogo-culminación de todos sus conflictos, angustias, fobias o necesidades no satisfechas. El juego simbólico hace referencia frecuentemente a conflictos inconscientes, intereses sexuales. En este caso el simbolismo del juego se une necesariamente al sueño, pues sueño y realidad no logran separarse, ambos son realidad para el niño. Este comienza a "hacer parecer", atribuyendo toda clase de significantes más o menos evidentes a los objetos y haciéndoles sufrir su acción (hace como que come, inventa situaciones, etcétera).

c). El dibujo.- Es importante apuntar que en sus inicios esta actividad viene a ser un intermediario entre el juego y la imagen mental, aunque no aparece antes de los dos años y medio aproximadamente. Más adelante se diferenciará lo que serán las letras y lo que construirá el dibujo. En un principio el dibujo no se da en el menor como forma imitativa sino como juego de ejercicio puesto que él dibuja desordenadamente.

d). La imagen mental.- Son representaciones de lo real, construidas a partir de las percepciones, y constituyen un soporte sobre el que pueden ejercerse las operaciones del pensamiento. Las imágenes mentales no conocen el desarrollo autónomo de las estructuras operatorias, éstas son esencialmente sistemas de transformación de los que puede dar cuenta una lógica axiomática. Las imágenes mentales son esquemas más estáticos y no poseen la reversibilidad operatoria.

No obstante, en el transcurso del desarrollo genético, las imágenes mentales participan cada vez más en ciertas formas de desarrollo intelectual. Pueden representar las diferentes etapas de las transformaciones operatorias. En otras

palabras, a la imagen mental se le considera una prolongación de la percepción y un elemento del pensamiento, en tanto que permite asociar sensaciones e imágenes. Sin embargo, desde el punto de vista genético existen ciertas dudas respecto a que haya procedencia directa de las imágenes mentales con la percepción, ya que si la imagen se prolongara sin más la percepción debería intervenir desde el nacimiento, y más bien se inicia entre los dieciocho meses y los dos años. Dentro de la imagen, se presenta el problema de su relación con el pensamiento. Se ha demostrado la existencia de un pensamiento sin imágenes: puede pensar en un objeto, pero el juicio que afirma o que niega su existencia no es imaginario en sí mismo, lo cual es equivalente a decir que tanto los juicios como las operaciones son ajenas a la imagen; sin embargo, ello no excluye que la imagen desempeñe un papel a título de elemento del pensamiento sino auxiliar y simbólico complementario del lenguaje. Existen dos tipos de imágenes:

reproductora y anticipadora. Y dentro de esta última, imágenes cinéticas y de transformación.

e). El Lenguaje. Por lo regular se piensa que éste trae consigo la posibilidad de socialización; sin embargo, el niño de dos a seis años que se encuentra en el nivel preescolar es esencialmente egocéntrico. Tal afirmación parece paradójica, pues el pequeño habla mucho más que el adulto, pero se debe a que no puede conservar para sí los pensamientos que le vienen a la mente, es decir, la reflexión en el niño no es susceptible de permanecer íntima, todo lo dice; no habla para los demás sino para sí, como si pensara en voz alta, en un lenguaje no susceptible de discusión pues afirma todo el tiempo en vez de justificar; es decir, su palabra antes de tener la función de socialización del pensamiento, tiene la de acompañar y reforzar la propia acción.

Para Piaget son dos los factores que impiden que el niño de menos de seis años se socialice y en cambio permanezca en evidente egocentrismo:

- El pequeño no sabe comunicarse enteramente su pensamiento: es decir, los niños no saben discutir entre sí y al jugar se limitan a confrontar sus afirmaciones contrarias; cuando tratan de darse explicaciones unos a otros, les es difícil colocarse en el lugar del que ignora de qué se trata y hablan como para sí

mismos; sin embargo, creen que se escuchan y comprenden formando así un "monólogo colectivo" que consiste, más que en intercambiar pensamientos reales, en excitarse mutuamente a la acción de hablar.

Al ingresar a preescolar el niño no habla tan sólo a los demás, sino a sí mismo, mediante "monólogos" variados que acompañan sus juegos y acciones.

Por su parte, el adulto piensa socialmente aun cuando está solo, en tanto que el niño menor de seis - siete años piensa y habla de manera egocéntrica, incluso cuando está en grupo, porque no tiene un pensamiento individual que le permita trabajar en intimidad, sin anunciar incesantemente lo que hace. Por ello, cada acción de los miembros del grupo (la familia, el maestro, otros niños) repercute individualmente por imitación, y ésta va acompañada de una especie de confusión entre la acción del yo y la acción de los demás, una acción egocéntrica; por consiguiente, el egocentrismo infantil es una indiferencia entre el medio social y el yo, o bien, una indiferencia desde el punto de vista propio y el de los otros.

Así para Piaget, el egocentrismo impide la socialización porque el niño imita en lugar de intercambiar ideas, reproduciendo o prolongando el egocentrismo con respecto al mundo exterior.

Es precisamente en el juego simbólico donde se presenta el pensamiento egocéntrico en su máxima expresión, aun que cabe aclarar que mucho antes de la aparición del lenguaje se da un juego de las funciones sensoriomotoras, sin intervención del pensamiento ni de la vida social, ya que no pone en acción más que movimientos y percepciones (juego de ejercicio), en el juego simbólico interviene el pensamiento, pero individual, casi puro, debido a que su función está centrada en el niño mismo.

Por otra parte la interiorización de la palabra y de las acciones en el plano de la representación, permite que el pequeño elabore sus propias creencias acerca de su relación con las cosas, y se forme una representación del mundo esencialmente finalista, artificialista y animista. Finalista, porque la inteligencia práctica le permite comprender que el azar no existe en la naturaleza, ya que todo está "hecho para" los hombres y los niños. Artificialista, porque cree que las cosas

han sido construidas por el hombre. Animista, porque concibe las cosas como vivas y dotadas de intenciones.

De acuerdo con Piaget el juego constituye un peldaño indispensable en el desarrollo cognoscitivo del niño. Viene a ser el puente que salva el vacío existente entre la experiencia sensoriomotriz y la emergencia del pensamiento representativo o simbólico. Piaget designa como simbolismo lúdico a los juegos como si, en los que el niño puede convertir un palo en un caballo. El estímulo inmediato, el palo, es para aquél el símbolo lúdico del caballo en el que piensa. Por lo tanto, el juego de "hacer creer" estimula el desarrollo de su pensamiento acerca de objetos inexistentes que son representados por estos símbolos. Dicho autor sugiere, de hecho, que el desarrollo del lenguaje también depende de la función simbólica del juego. Es así que primero aparece la experiencia sensoriomotriz actual, con un objeto o acción, después la revivencia del "hacer creer" de esa experiencia y, finalmente, surge una palabra que representa verbalmente todo el esquema.

Conclusión  El juego, en consecuencia, es el recurso con que cuenta el niño para asimilar la realidad del mundo que lo rodea. Tiende un puente entre la actividad sensoriomotriz y la representación en el pensamiento. Pero el juego, y principalmente "hacer creer", tiende a volcarse dentro del reino de la fantasía, es decir: A diferencia del pensamiento objetivo, que procura adaptarse a las exigencias de la realidad externa, el juego imaginativo constituye una transposición simbólica que sujeta las cosas a la actividad del niño, prescindiendo de normas o limitaciones. Es en consecuencia casi una asimilación pura, es decir, el pensamiento polarizado por la preocupación en la satisfacción individual.

Piaget percibe que el niño, a través de la imitación de lo que ve y oye a su alrededor, se acomoda a la realidad de su ambiente. Así, cuando juega con la realidad externa la "distorsiona" para complacer su fantasía, es decir, la asimila a su propia experiencia. El que simula estar mordiendo un pastel está asimilando éste dentro de su experiencia de comer con platos y utensilios. El que al ir a la mesa imita las maneras y los gestos de los adultos durante la comida, está acomodando sus hábitos correspondientes a la acción de comer según el medio que lo rodea. De estos dos procesos, parece que la imitación es la que emerge en primer plano,

aunque a menudo el juego está tan estrechamente combinado con ella que resulta difícil afirmar dónde termina la imitación y dónde comienza el juego.

Sobrepasando los estadios de imitación y a menudo inseparables de ellos, se encuentran los estadios iniciales del juego que Piaget distingue primordialmente por el placer funcional, que se expresa en sonrisas y carcajadas que acompañan esa actividad. Si bien en la imitación el niño parece estar haciendo un verdadero esfuerzo por acomodarse a nuevos propósitos y acciones, en el juego asimila propósitos y actividades para su propia satisfacción. Sólo por diversión construye casitas, pretende correr y brincar como su superhéroe. Tal actividad, ya no constituye un esfuerzo por aprender, es sólo un alegre despliegue de acciones conocidas.

CAPITULO 3. RECURSOS DIDÁCTICOS

El hecho de que una persona domine a la perfección un oficio o profesión, no le da ninguna seguridad de poder comunicar sus experiencias y conocimientos.

Al referirse al maestro, éste requiere algo más que la simple teoría, necesita saber enseñar y conocer aquellos instrumentos que en un momento dado puedan auxiliarlo en su labor docente.

3.1 Recursos didácticos (conceptos)

Tomando en cuenta que la mayor parte del aprendizaje humano se realiza a través de la percepción, se han creado una serie de instrumentos o medios que al reunir ciertas condiciones y aplicarse adecuadamente, hacen posible, eficaz y fácil el aprendizaje. Estos medios son los recursos didácticos que pueden definirse de la siguiente manera:

Recursos didácticos.- son todos aquellos medios de que se vale el maestro para objetivizar su enseñanza y de esta manera facilitar el aprendizaje de los alumnos que le permitan lograr los objetivos de la educación.

El recurso didáctico es, en la enseñanza, el nexo entre las palabras y la realidad. Lo ideal sería que todo aprendizaje se llevara a cabo dentro de una situación real de vida. No siendo esto posible, los recursos didácticos deben sustituir a la realidad, representándola de la mejor forma posible, de modo que se facilite su objetivación por parte del alumno.

Los recursos didácticos son una exigencia de lo que está siendo estudiado por medio de palabras, a fin de hacerlo concreto y desempeña un papel destacado en la enseñanza en todas las materias. El pizarrón, el gis y el borrador, son elementos indispensables y básicos en cualquier aula. Ningún aula debería prescindir, asimismo, del concurso de mapas, grabados, gráficas, libros, periódicos, revistas, aparatos de proyección, etc.

Para ser realmente un auxiliar el recurso didáctico debe ser adecuado al tema de la clase; ser de fácil aprehensión y manejo; estar en perfectas condiciones de funcionamiento,

Siempre que sea posible, los recursos didácticos deben ser elaborados por los alumnos. No hay punto de comparación entre el valor didáctico del material comprado y el del material hecho por los propios alumnos.

3.2 Propósitos

Con toda seguridad los maestros que no usan recursos en la dirección del aprendizaje de sus alumnos, es porque desconocen o no están seguros de la función que estos desempeñan en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Los propósitos reservados a los recursos didácticos son múltiples, a continuación se mencionan algunos:

- Servir al maestro para ejemplificar, explicar, describir y objetivizar aquellos conocimientos difíciles y abstractos.
- Aproximar al alumno a la realidad de lo que se quiere enseñar, ofreciéndole una visión más exacta de los hechos o fenómenos que se pretenden enseñar. (Bruner)
- Contribuir a la fijación del aprendizaje a través de impresiones más reales, vivas, etc.
- Evitar que el alumno interprete a su manera los motivos del aprendizaje.
- Propiciar actividades en la clase dándole sentido y continuidad.
- Economizar esfuerzos en los alumnos para comprender los conocimientos.
- Desarrollar en los alumnos las habilidades y aptitudes para su elaboración y manejo.
- Motivar y crear motivos de aprendizaje.
- Reducir el verbalismo.

Es necesario hacer notar que hasta hace poco tiempo, los recursos didácticos tenían una finalidad más ilustrativa y se le mostraban al alumno con el objeto de ratificar, o mejor dicho, esclarecer lo que había sido explicado.

Los recursos didácticos eran solamente mostrados ya que su manipuleo le estaba vedado al alumno; de una manera general, era "intocable" para quien no fuese el profesor. Así eran comunes las visitas a museos dónde el material o bien estaba clavado en las paredes o puesto bajo llave en los armarios.

El material didáctico en la escuela actual tiene otra finalidad. Más que ilustrar tiene por objeto llevar al alumno a trabajar, a investigar, a descubrir, a construir. Adquiere así, un aspecto funcional y dinámico, propiciando la oportunidad de enriquecer la experiencia del alumno, aproximándolo a la realidad y ofreciéndole ocasión para actuar.

3.3 Didáctica (concepto)

"Rama de la pedagogía que tiene por objeto el estudio, organización y aplicación de los conocimientos, elementos, instrumentos y actividades relacionadas con el proceso enseñanza-aprendizaje en forma general. Se atribuye a Ratke el haber usado por primera vez la palabra didáctica en su obra, publicada en 1629, titulada: Principales aforismos didácticos, años más tarde en 1657, Comenio arraigó dicha palabra en la terminología pedagógica con sólo intitular Didáctica Magna a su obra maestra" (15)

Etimológicamente, didáctica deriva del griego didaskein (enseñar) y tékne (arte), esto es, arte de enseñar.

La didáctica es la ciencia y arte de enseñar. Es ciencia cuando investiga y experimenta nuevas técnicas de enseñanza, teniendo como base, principalmente, la biología, la psicología, la sociología y la filosofía. Es arte, cuando establece normas de acción o sugiere formas de comportamiento didáctico basándose en los datos científicos y empíricos de la educación; esto sucede porque la didáctica no

(15) CANSECO, Villarreal Tomás. Didáctica General. Ed. Oasis p-88

puede separar teoría y práctica. Ambas deben fundirse en un sólo cuerpo, procurando la mayor eficiencia en la enseñanza y su mejor ajuste a las realidades humana y social del educando.

De un modo más explícito, puede decirse que la didáctica está representada por el conjunto de técnicas a través de las cuales se realiza la enseñanza; para ello reúne y coordina, con sentido práctico, todas las conclusiones y resultados a que arriban las ciencias de la educación, a fin de que dicha enseñanza resulte más eficaz.

La didáctica es una de las disciplinas orientada en mayor grado hacia la práctica; su objetivo primordial es orientar su enseñanza. A su vez, la enseñanza no es más que la dirección del aprendizaje. Luego en última instancia, la didáctica está constituida por un conjunto de procedimientos y normas destinados a dirigir el aprendizaje de la materia lo más eficiente que sea posible.

3.4 Clasificación

La didáctica se clasifica en: Didáctica General y Didáctica Especial.

a). Didáctica General.- Está destinada al estudio de todos los principios y técnicas válidos para la enseñanza de cualquier materia o disciplina. Estudia el problema de la enseñanza de un modo general sin descender a minucias específicas que varían de una disciplina a otra. Procura ver la enseñanza como un todo, estudiándola en sus condiciones más generales, a fin de indicar procedimientos aplicables a todas las disciplinas y que den mayor eficiencia a lo que se enseña. La didáctica general para ser válida, debe estar vinculada a la circunstancias reales de la enseñanza y los objetivos que la educación tiende a concretar en el educando. Fuera de eso, será una didáctica de "recetario", de "reglitas", sin la vitalidad necesaria para suscitar actitudes e ideales en el alumno.

La didáctica general, en el intento de dirigir correctamente el aprendizaje, abarca por su parte:

1. El planeamiento.- De la escuela, de las disciplinas del curso, de la unidad y de la clase, de la orientación educacional y pedagógica de

las actividades extraclase. Enfocado dicho planeamiento hacia los planes de trabajo adaptados a los objetivos a alcanzar, a las posibilidades, aspiraciones y necesidades de los alumnos así como también a las necesidades sociales.

2. La ejecución.- Motivación, dirección del aprendizaje, presentación de la materia, elaboración, fijación e integración del aprendizaje; elementos de ejecución como el lenguaje, los métodos y técnicas de enseñanza y material didáctico. Dicha ejecución orientada hacia la práctica efectiva de la enseñanza, a través de las clases, de la actividad extraclase y demás actividades de los alumnos, dentro y fuera de la escuela.

3. La verificación.- Sondeo, verificación propiamente dicha, rectificación y ampliación del aprendizaje, cuya acción didáctica está dirigida hacia la certificación de los resultados obtenidos con la ejecución, ¿Los objetivos fueron alcanzados y el planeamiento estuvo de acuerdo con la realidad de los alumnos? A través de la verificación, se llega a la conclusión de si es preciso o no llevar a cabo rectificaciones de aprendizaje, modificaciones en el planeamiento, y si, además es conveniente promover una ampliación del aprendizaje.

b). Didáctica especial.- Puede ser encarada desde dos puntos de vista:

1o. Con relación al nivel de enseñanza. Se tiene así una didáctica de la escuela primaria, secundaria o superior.

2o. Con relación a la enseñanza de cada disciplina en particular, como matemáticas, geografía, historia y ciencias naturales, etc. La didáctica especial es considerada generalmente en este segundo aspecto, esto es, abarca el estudio de la aplicación de los principios generales de la didáctica, en el campo de la enseñanza de cada disciplina.

Sus preocupaciones principales en este campo son:

- Estudio de los problemas especiales que plantea la enseñanza de cada disciplina, tales como: selección de los contenidos, técnicas de enseñanza que se estimen más eficientes, particularidades metodológicas, dificultades en la enseñanza de ciertos asuntos, etc.
- Análisis de los programas de diversas disciplinas en extensión y profundidad, y en reestructuración teniendo en cuenta las posibilidades de los alumnos, condiciones y necesidades del medio en que funciona la escuela.
- Determinación de los objetivos de cada disciplina, considerando los objetivos de cada nivel de enseñanza.
- Estudio de los planes de clase adecuados a cada disciplina y a cada fase del aprendizaje.
- Estudio de pruebas que se revelen como las más eficientes en la verificación del aprendizaje de las diversas disciplinas.
- Investigación de medios para resolver las dificultades de la enseñanza en el campo de cada disciplina.

La didáctica es la que dice cómo la escuela debe proceder para que los alumnos aprendan con mayor eficiencia y de manera más integrada.

La didáctica es la orientación segura del aprendizaje; la que dice como actuar a fin de hacer la enseñanza más provechosa para el educando; como interactuar para que éste quiera educarse; de qué modo proceder para que la escuela no se transforme en una camisa de fuerza, sino que sea una indicadora de

caminos que den libertad a la personalidad. La didáctica es el instrumento y el camino que la escuela debe recorrer en su forma de acción, junto a los educandos, para que éstos se eduquen y quieran realmente educarse.

La didáctica debe conducir a la realización plena, a través de una orientación ajustada a la manera y a la capacidad de aprender de cada uno, acompañada de comprensión, de seguridad y de estímulo.

La didáctica está destinada a dirigir el aprendizaje de cada alumno, para que éste se eduque y se convierta en un buen ciudadano. Los objetivos de la educación tienen que ser alcanzados, y la didáctica dirá cómo se debe proceder para que esto ocurra.

CAPITULO 4 . EL JUEGO COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

Hoy en día, los niños llegan a la escuela con más conocimientos de los que hayan recibido anteriormente en toda la historia de la educación, por lo que nuestra época es un reto para los maestros de escuela primaria. Algunos niños son tímidos, otros son decididos y precoces. La mayoría están ansiosos por aprender y por explorar el mundo de la escuela. Todos son una mezcla de personalidades maleables pero distintas, que difieren en antecedentes familiares, madurez y capacidad. El reto para el maestro consiste en trabajar sobre sus necesidades individuales para extraer de cada niño el máximo de desarrollo posible.

En este capítulo se pretende plantear estrategias de juegos capaces de enriquecer el programa existente con ideas que contribuyan al desarrollo intelectual, social, emotivo, físico, etc. de los niños.

4.1 Una experiencia docente

En mis primeros años de trabajo como maestra de grupo, yo no le había dado al juego la importancia tan valiosa que éste tiene, en el proceso enseñanza-aprendizaje, porque al iniciar mi labor como docente hace diez años, me gustaba trabajar con grupos donde los alumnos eran "muy ordenados" considerando el orden como sinónimo de disciplina y como consecuencia de pasividad, donde yo era quien daba la clase y los alumnos sólo se concretaban a tomar nota de lo que se indicaba, cuando los niños memorizaban la clase como yo se las transmitía, me parecía que se trataba de "muy buenos estudiantes", sin embargo, cuando les pedía participación voluntaria para determinados eventos a nivel escuela tales como "símbolos patrios", "jornadas por la paz y el desarrollo", etc., no había respuesta por parte de ellos. Cuando les evaluaba expresión oral, tampoco había respuesta, ya que éstos se mostraban tímidos e inseguros.

Los conocimientos impartidos en esta clase tradicional, aunque reportaban cierto nivel, los consideré siempre como no satisfactorios, detectando desde entonces un bajo rendimiento de los alumnos, pues me concretaba a pasar lista, revisar tareas, impartir o transmitir conocimientos y a que los alumnos cumplieran con las disposiciones dadas, esto es lo que ahora considero como la enseñanza tradicional y al mismo tiempo como mi propia experiencia docente.

Al hacer la reflexión anterior, me preocupó el resultado que yo misma obtenía y los resultados que obtenían mis alumnos; habiendo reconocido que yo era la que estaba fallando, busqué la forma de superarme, primero profesionalmente, esto me indujo a estudiar en la Universidad Pedagógica Nacional, en donde no sólo recibí nuevos conocimientos, sino y sobre todo, el interés de aplicarlos prácticamente para mejorar mi labor docente y como consecuencia mejorar el aprovechamiento de mis alumnos.

Habiendo terminado la carrera, se me presentó la oportunidad de pertenecer al equipo de apoyo técnico pedagógico del Sector Escolar No. 13, perteneciente a la Dirección de Educación Primaria en el Distrito Federal

Las actividades realizadas en este equipo, no sólo me motivaron, sino que me ubicaron para realizarlas no sólo con los maestros sino de manera especial en mi grupo.

El programa de este equipo, contempla los siguientes rubros:

- Detección de necesidades
- Propuesta de trabajo
- Propósitos educativos
- Operación de la propuesta
- Seguimiento operativo
- Productos obtenidos.

Teniendo este programa o plan de acción, el equipo de apoyo se abocó a detectar las necesidades reales de los docentes y de los alumnos en relación al manejo de los contenidos programáticos de las diferentes asignaturas, a través de la

observación, entrevista individual y discusión dirigida. El resultado fue evidente; ya no se veían resultados satisfactorios con las prácticas tradicionales basadas en cuestionarios y resúmenes, pues éstos sólo propiciaban la memorización de datos, reproducción de contenidos y un bajo rendimiento de los alumnos, pues en líneas generales no se lograban los objetivos propuestos en cada una de las áreas.

Ante las necesidades detectadas, el equipo de apoyo dio a conocer una propuesta de trabajo que permitiría subsanar las deficiencias detectadas; dicha propuesta se desarrollaría por medio de talleres cuyo propósito fundamental fue brindar elementos a través de estrategias didácticas que facilitaran el tratamiento de los contenidos en cada uno de los grados, sin perder de vista los enfoques de cada asignatura.

El propósito educativo de los talleres fue; proponer estrategias utilizando el juego como uno de los principales recursos para facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje, buscando lograr que los aprendizajes fueran más significativos y la reflexión del docente sobre su propia actividad cotidiana .

Durante los talleres se analizaron diversos temas enfocados al juego, se realizaron actividades y propuestas, llegando a conclusiones como las siguientes:

El juego es una actividad en la que el hombre participa de manera instintiva y espontánea, por medio de él se manifiestan inquietudes, necesidades e incluso problemas. En el niño permite afirmar su personalidad, desarrollar su creatividad y enriquecer sus vínculos y manifestaciones sociales.

Para que se dé la participación en un juego, prácticamente no se necesita ser motivado, porque debido al interés lúdico del ser humano, hace que éste por sí solo, sea sumamente motivador, tomando en cuenta que con la experiencia objetiva asimilan los conocimientos aún sin estar conscientes de ello, pero el maestro no debe perder de vista los propósitos a los cuales quiere encaminar la actividad para no perderse en el juego como mera actividad motriz y recreativa.

Los juegos que más se proponían eran los simbólicos y los de reglas. Con los primeros se hacían recreaciones de épocas con escenificaciones, simulación de entrevistas, programas radiofónicos y televisivos, bailes característicos, juicios, etc., con lo que se favorecía la apropiación de valores y normas culturales como

son: la música, el lenguaje, el uso determinado de objetos de ubicación espacial, el conocimiento de los roles sociales, oficios y proyectos de la comunidad. Con los segundos se realizaban juegos ya conocidos a los que se les hacían modificaciones de acuerdo a los temas a tratar, estableciendo nuevas reglas según las necesidades, pretendiendo al cumplirlas, resaltar los valores cívicos siempre implícitos en los contenidos programáticos para no perder de vista el enfoque, entre estos juegos se elaboraron y practicaron: maratón, oca, serpientes y escaleras, lotería, dominó, adivina quién, la rueda de la fortuna, rompecabezas, memoramas, juegos de cartas, ruleta, sopa de letra, crucigramas, turista, rallys, etc.

El procedimiento para poner en práctica los juegos; se iniciaba con un sondeo para conocer lo que cada quien sabía sobre el tema a tratar, posteriormente se daba la presentación de ideas en textos breves con el tema, la confrontación de lo que se sabe y lo que sobre éste está escrito, se presentaban las sugerencias de juegos y se comentaba sobre su elaboración y posibles reglas, a continuación se determinaban los materiales para su elaboración y se proponían variantes, al concluir la sesión se desarrollaban conclusiones grupales y se registraban para que cada integrante las conservara.

Otro de los aspectos favorables del juego son los lazos de empatía que se crean entre los participantes, perdiéndose así la relación rígida maestro-alumno, estableciendo ahora relaciones horizontales, donde todos comparten, proponen y aprenden.

Los talleres propiciaron procesos colectivos de construcción de situaciones de aprendizaje y conocimiento tanto con los adultos como con los niños con los que se trabaja.

En cada una de las sugerencias se consideraba la correlación entre las diferentes asignaturas, ya que las actividades involucraban contenidos programáticos de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, Geografía, Civismo, Educación Física y Educación Artística.

Se pretendía en las actividades entre otras, partir de experiencias previas de los participantes considerando la vida cotidiana y la historia de las cosas,

como hechos de la historia, partiendo de la historia personal, familiar y de su comunidad a la historia de México y del mundo.

La línea del tiempo se utilizó como un medio de relación entre el aquí y ahora y el antes y después, relacionando los hechos históricos personales con el contexto, dentro de las actividades se encontró implícito el manejo de las constantes de la historia: temporalidad, espacialidad, fuentes del pasado, sujetos de la historia, empatía, causalidad, relación pasado-presente, continuidad y cambio, así como también interrelación con otras disciplinas.

Otro de los aspectos significativos dentro del taller fue la participación de los padres de familia en actividades como : "Conociendo México a través de la panza" (Con la elaboración de platillos típicos); "Vistiendo la historia de nuestro país" (Con la elaboración de vestuario tradicional para muñecas, de los diferentes estados de la República Mexicana, y diferentes épocas históricas; "Conociendo el pasado y el presente de mi comunidad" (En las que se aprovechó el testimonio de padres y abuelos, como fuentes del pasado).

Rincones de lectura fue un proyecto que sirvió de apoyo como recurso, siendo los títulos más manejados los de la colección "Ya verás" Los libros biográficos, "Los abajo firmantes" y algunos otros que muestran la vida cotidiana de determinadas épocas, de ellos se aprovechó el texto y lo expresivo de las imágenes.

El compromiso de todos los asistentes a estos talleres, era no sólo adquirir los conocimientos, sino operacionalizarlos en sus grupos, estableciendo en cada sesión los acuerdos y las actividades a realizar, considerando en sus avances programáticos, los temas, el grado y las características de los alumnos.

Como todos los acuerdos establecidos eran del dominio tanto de los maestros como de los integrantes del equipo de apoyo técnico pedagógico, esto favoreció un seguimiento operativo, denominando así al proceso de observación, orientación, y apoyo de la puesta en marcha de la propuesta, se detectó la gran riqueza creativa de los maestros al proponer y operar nuevas actividades que enriquecieran el proceso y facilitaran el logro de los objetivos.

Los talleres así conducidos y observando su operación, condujeron a los siguientes resultados o productos obtenidos:

Durante el ciclo escolar 1995–1996, se contó con la participación de 98 maestros que aplicaron las actividades del taller al interior de sus grupos, involucrando a padres de familia, además algunos de ellos compartieron a petición de sus compañeros o directores, su experiencia en juntas de consejo técnico consultivo.

Se logró que los participantes (maestros y alumnos) reconocieran que a través de los hechos y las costumbres se revaloriza la identidad nacional, considerando aspectos como: alimentación, vestido, lenguaje, tradiciones etc. Y se pudo observar que la dialéctica que nos marca la historia se interpreta de acuerdo al momento histórico que se vive.

La creación de la gaceta de historia titulada “historia viva” sirvió como medio de comunicación a distancia entre cuerpo técnico y los docentes frente a grupo.

Se sensibilizó a un gran número de maestros en lo que respecta a la conveniencia de implementar técnicas más acordes al nuevo enfoque de la enseñanza de cada una de las diversas asignaturas.

A largo plazo nos hemos dado cuenta que los talleres tuvieron un gran impacto, porque se puede observar la diferencia de la práctica cotidiana de los maestros participantes con la de los que han seguido su forma tradicional de enseñanza, asimismo los alumnos que recibieron ese beneficio muestran ser más reflexivos e interesados en el proceso enseñanza-aprendizaje.

4.2 Confrontación teoría – realidad

La teoría y la realidad, existen por sí solas, sin embargo no tendrían ningún sentido si no se confrontará con un propósito definido; pues la teoría muestra el “deber ser” y la realidad “lo que es”, ante esta situación, surgen las siguientes interrogantes: ¿ Por qué la realidad está como está? ¿Qué elementos de la teoría deben ser considerados para modificar la realidad? ¿Cómo incluir los elementos de la teoría en la realidad, para que ésta se transforme? . Estas y otras interrogantes motivaron el desarrollo de este apartado.

La teoría que soporta este trabajo, está desarrollada en los tres primeros capítulos, pues es el resultado del desglose del título: "El juego como recurso didáctico en el proceso enseñanza–aprendizaje" Se inició con los factores del proceso enseñanza–aprendizaje, pues es en este proceso en donde se incluirá el juego (segundo capítulo); como recurso didáctico (tercer capítulo); este último capítulo se subdividió en dos rubros: recurso y didáctico, pues la propuesta es el juego como recurso didáctico.

El análisis realizado durante el desarrollo de estos tres capítulos, motivó el desarrollo del cuarto, que en su primera parte manifiesta una realidad muy pobre, que necesita ser atendida mejorada e innovada, esto último ya se inició a partir de las actividades del equipo de apoyo, pero aún queda una gran inquietud ¿Cómo aplicaré estas teorías en mi propia realidad docente y con mis propios alumnos?. Para dar respuesta a esta inquietud, y como culminación de esta tesina, confronté mi pobre realidad con la riqueza teórica del trabajo y aterricé en una propuesta alternativa para utilizar el juego como un recurso didáctico en el proceso enseñanza –aprendizaje de mis alumnos del tercer grado de educación primaria.

4.3 Una propuesta alternativa

Partiendo de mi realidad, del problema detectado, de los contenidos teóricos analizados y de las experiencias obtenidas como integrante del equipo de apoyo técnico, elaboré una propuesta alternativa para operacionalizar la teoría en mi realidad, cuya operación, como una experiencia más, se incluye en el siguiente relato:

La experiencia se llevó a cabo durante el ciclo escolar 1997–1998, en la Esc. Prim. "PROFRA. JUSTINA GONZALEZ MARTINEZ", Clave: 24–0659–101–13–x–016, C.C.T, 09DPR3212N, ubicada en calle Moctezuma s/n Col. La Pastora, perteneciente a la delegación Gustavo A. Madero, D. F. En el grupo 3° "A".

Al iniciarse el ciclo escolar 1997–1998, apliqué durante la primera semana de labores el examen diagnóstico, al aplicar dicho examen pude observar en

el grupo, un ambiente de tensión e inseguridad por parte de algunos integrantes, además de tener un bajo promedio a nivel grupo.

Posteriormente al iniciar las clases en las diversas asignaturas, en algunas tales como Historia y Español en especial, al trabajar algunos contenidos programáticos como: descripciones, narraciones, etc. Algunos alumnos se negaban a participar, debido a esta problemática a la cual había que dar solución, llevé a cabo el desarrollo de algunos contenidos programáticos, (los que presentaban mayor dificultad en el estudio por parte de los alumnos) a través del juego.

Por ejemplo para tratar el contenido programático de tercer grado, correspondiente a la asignatura de Español titulado: "Narración de sucesos y vivencias, de historias reales o ficticias incluyendo personajes y siguiendo una secuencia cronológica", se llevó a cabo de la siguiente manera: "Juguemos a contar cuentos".

Se les presentaron a los niños las estampas de un cuento clásico, *Caperucita Roja*; se les hicieron preguntas tales como: ¿alguien conoce el cuento de *Caperucita Roja*? ¿quién lo quiere contar para todos los que no lo conocemos o lo hemos olvidado?

Una vez que el cuento fue contado por el niño apoyando su relato en la secuencia de estampas, se le propuso tener una sesión de cuentos; para ello se les pidió que se organizaran en equipos.

Entregué una secuencia de ilustraciones por equipo y comenté: "Ahora cada equipo inventará un cuento basándose en las estampas que les entregué; es necesario que lo inventen entre todos, para después nombrar a un compañero que lo cuente al resto del grupo". En el caso de que alguno de los equipos tenga dificultades para estructurar el cuento, se les hacen preguntas como las siguientes:

¿Cómo empezaría?, ¿de qué trataría?, ¿cómo terminaría?, etc.

Los niños cuentan su cuento ante el grupo, y se les hacen algunas preguntas, que pueden ser como las siguientes:

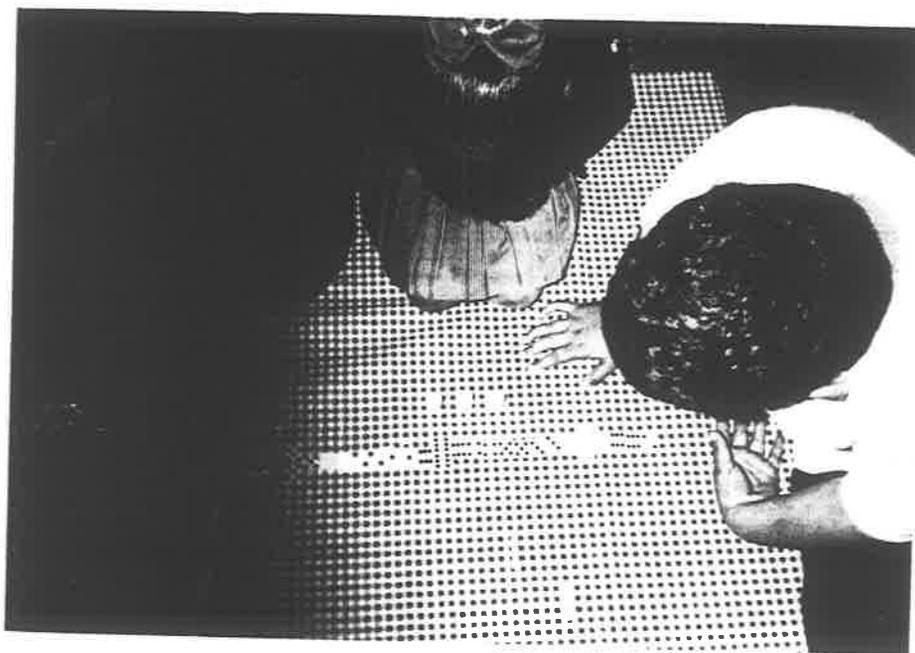
¿Por qué casi todos los cuentos inician con expresiones como: 'Había una vez ... '? ¿Se fijaron que en este tipo de cuentos se mencionaron princesas, castillos y hadas?".

Mediante estas preguntas se puede llevar a los niños a reflexionar sobre los personajes y las características estructurales de los cuentos fantásticos.

En la asignatura de Historia, aquí se hace referencia sobre cómo se llevó a cabo el contenido programático titulado: "EL PASADO DE LA ENTIDAD EN DISTITAS EPOCAS (REVOLUCION MEXICANA)"

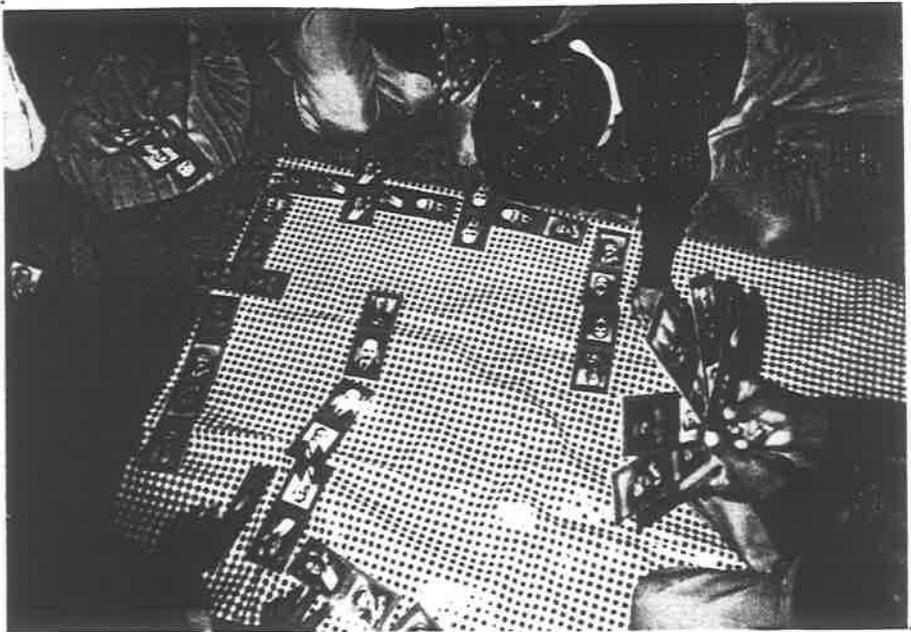
Para llevar a cabo este contenido programático introduciéndolos en el conocimiento de personajes históricos revolucionarios, se inició con el tradicional juego de dominó.

Se sugiere que los alumnos aprendan el juego de dominó , al presentarlo como tal, éstos muestran gran interés en jugarlo, como puede observarse en la fotografía.



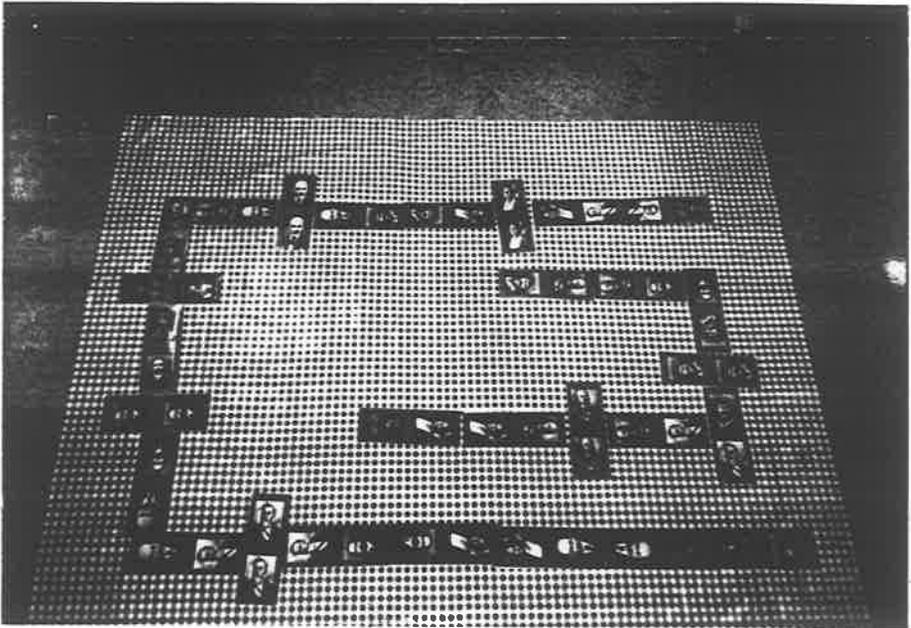
Alumnos de tercer grado, jugando dominó

Una vez dominado el tradicional juego de dominó, se lleva a cabo el juego llamado "Dominó de personajes histórico-revolucionarios". Como se observa en la fotografía.



Alumnos de tercer grado, jugando con el "dominó de personajes histórico-revolucionarios"

El juego del "dominó de personajes histórico-revolucionarios" se lleva a cabo en repetidas ocasiones, hasta que los alumnos del grupo, logran identificar con facilidad los principales personajes que intervinieron en la etapa revolucionaria quedando conformado el dominó como se muestra en la ilustración.



Dominó de principales personajes histórico-revolucionarios

Otro de los contenidos programáticos contemplado en el Plan y Programas de Estudio del Tercer grado de Educación Primaria es en la asignatura de Geografía el correspondiente a "Ubicación geográfica de las delegaciones en el Distrito Federal", para lo cual consideré conveniente iniciar con el armado de diversos rompecabezas que sean del interés de los alumnos.



Armado de rompecabezas de "personajes fantásticos"

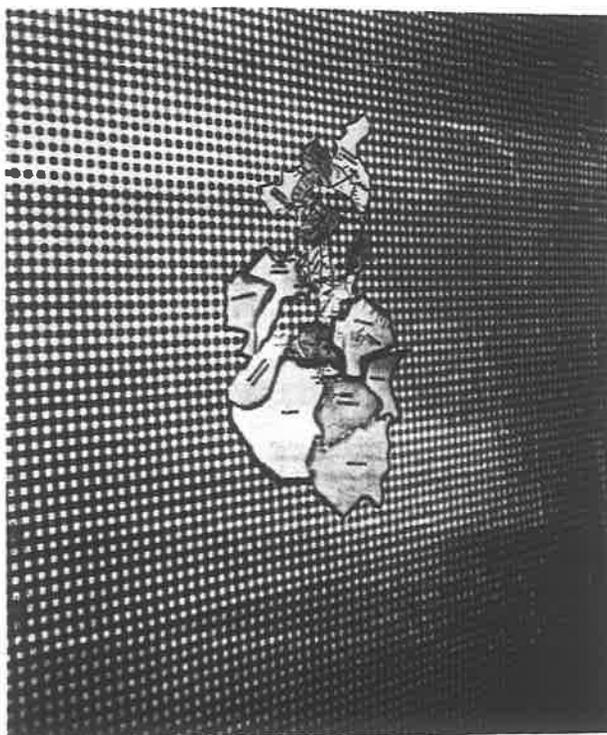
Una vez practicado el armado de varios rompecabezas, se procede a realizar el juego de "Rompecabezas del Distrito Federal", como se muestra en la foto.



Juego: "Rompecabezas del Distrito Federal"

Los alumnos muestran gran interés y alegría al llevarse a cabo las clases de esta forma, permitiendo la socialización, la diversión y lo más importante: aprenden.

En la siguiente ilustración, se puede observar, que con la colaboración e integración de los alumnos, se logra el propósito que se pretende.



Armado del "Rompecabezas del Distrito Federal"

Otro de los contenidos programáticos que presentan dificultad en el tercer grado es la resolución de problemas, para lo cual se requiere la aplicación de operaciones aritméticas haciendo uso de las tablas de multiplicar; que siendo un contenido programático correspondiente al segundo grado, aún en tercero, un gran número de alumnos, presentan dificultad al resolver problemas de este tipo.

Para dar solución a esta problemática, resulta de gran interés, el aprendizaje de las tablas de multiplicar a través del juego de lotería, como puede observarse en la ilustración.



Juego: "Lotería de tablas de multiplicar"

Otro juego que permite el aprendizaje de las tablas de multiplicar es a través del llamado: "gato multiplicador", el cual consiste en llevar a cabo el juego del "gato" que se juega tradicionalmente, pero en esta ocasión sólo tiene derecho a tirar, quien dice el resultado correcto de la operación que se le pregunte.



Alumnos jugando con el "gato multiplicador"

A manera de evaluación, al finalizar la clase, se lleva a cabo el "juego de la oca", para lo cual como material se requiere: un dado, la oca y corcholatas o piedritas como fichas.

El juego se inicia con los participantes alrededor de la oca, para avanzar cada jugador debe dar respuesta a las preguntas que se le hagan de acuerdo al número de puntos que tire con el dado, si su respuesta es correcta podrá avanzar, de lo contrario tendrá que esperar a que otro de sus compañeros no sepa alguna respuesta para tener oportunidad de éste decir la respuesta correcta y avanzar; gana quien llegue primero a la meta.



Alumnos jugando con la "Oca evaluativa"

C O N C L U S I O N E S

- ◆ Los programas de educación primaria, deben considerar el juego como objeto de estudio e investigación y estar presente como tal en el proceso enseñanza-aprendizaje .

- ◆ El juego permite al niño establecer la socialización adecuada en el mundo adulto.

- ◆ El juego enriquece la imaginación del niño y la canaliza en sentido positivo.

- ◆ Mediante el juego los niños unen sus conocimientos con los de sus compañeros enriqueciéndose mutuamente y adquiriendo diversas habilidades.

- ◆ El juego permite al niño actuar de manera espontánea permitiendo a los maestros conocerlo mejor.

- ◆ El juego estimula los procesos madurativos además de satisfacer necesidades naturales de los niños.

- ◆ El juego es una acción libre al que impregna gran vitalidad cada niño, en donde radica su valor educativo.

- ◆ Es el maestro quien determina las condiciones adecuadas para realizar diversos juegos ya sea dentro o fuera del salón de clases.

BIBLIOGRAFIA

- ABERASTURY, H. El niño y sus juegos.
Paidós. Buenos Aires, Argentina. 1976 90 p.
- BEARD, Ruth M. Psicología Evolutiva de Piaget.
Kapelus. Buenos Aires, Argentina. 1984 127 p.
- CABRERA, Angulo Antonio. El juego en educación preescolar.
Universidad Pedagógica Nacional. Mex. 1995 147 p.
- FREUD, S. Introducción al psicoanálisis.
Alianza. Madrid, España. 1971 254 p.
- JAULIN, Robert. Juegos y juguetes.
Tr. Eduardo Molina. Siglo XXI. México 1981 219 p.
- LEBOVICI, S. Significado y función del juego en el niño.
Proteo. Buenos Aires, Argentina. 1969 120 p.
- MILLAR, Susana. Psicología del juego infantil.
Fontanea. Barcelona, España. 1972 252 p.
- PIAGET, Jean, Konraf Lorenz, Erik H. Erikson. Juego y desarrollo.
Tr. Jordi Beltrán. Barcelona, España. 1982 385 p.
- PIAGET, Jean, Y B. Inhelder. La psicología del niño.
Morata. Madrid, España. 1977 194 p.
- SÁNCHEZ, Cerezo Sergio. Enciclopedia Técnica de la Educación.
Santillana. México. 1983 476 p.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. El niño aprendizaje y desarrollo. LEB'79. U.P.N. México. 1998 281 p.