



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD -25 B
Subsede Escuinapa



**“LA IMPORTANCIA DEL JUEGO Y EL
DESARROLLO DE LOS CAMPOS FORMATIVOS Y
COMPETENCIAS EN EL NIVEL PREESCOLAR”**

**TESINA
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN**

Presenta

Rosalinda Mora Nieblas

MAZATLÁN, SINALOA, MÉXICO

ENERO DEL 2007

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
OBJETIVOS.....	3
I. REFERENTE CONCEPTUAL DEL JUEGO.....	4
1.1 Definiciones del juego.....	4
1.2 La importancia del juego.....	15
1.3 La maestra como observadora.....	17
1.4 El juego como recurso didáctico en el jardín de niños..	18
1.5 Se tienen que elegir los juegos.....	19
1.6 Finalidad de los juegos.....	20
II. REFERENTES TEÓRICOS ACERCA DEL JUEGO DEL NIÑO EN PREESCOLAR.....	21
2.1 El juego infantil desde la perspectiva de Piaget.....	22
2.2 El juego desde la perspectiva de Vigotsky.....	25
2.3 El juego infantil desde la perspectiva de J. Bruner.....	29
2.3.1 Características y funciones del juego.....	29
2.3.2 Consideraciones de Bruner sobre la acción pedagógica a través del juego.....	30
III. CONTENIDOS DEL PROGRAMA ESCOLAR DEL NIVEL PREESCOLAR FORMADO POR CAMPOS FORMATIVOS Y DE COMPETENCIAS..	34
3.1 Campos formativos.....	34
3.2 Principios Pedagógicos.....	36
CONCLUSIONES.....	42
BIBLIOGRAFÍA.....	44

INTRODUCCIÓN

Actualmente se puede sostener que existe una perspectiva más optimista sobre lo que típicamente los niños saben y sobre lo que pueden aprender entre los cuatro y cinco años y aun a edades más tempranas, siempre y cuando participen en experiencias educativas interesantes que representen retos a sus concepciones y a sus capacidades de acción en situaciones diversas.

En el jardín donde el alumno preescolar inicia su escolarización y su desarrollo intelectual sufre una adecuación a situaciones colectivas que le permiten socializarse tanto al sujeto como a su conocimiento. Es aquí donde el juego como actividad lúdica y cognitiva puede aportar un apoyo fundamental para que los niños de este nivel se motiven a aprender y sus conocimientos adquiridos sean más significativos.

El Jardín de Niños, por el hecho mismo de su existencia, constituye un espacio propicio para que los pequeños convivan con sus pares y con adultos y participen en eventos comunicativos más ricos y variados que los del ámbito familiar e igualmente propicia una serie de aprendizajes relativos a la convivencia social; esas experiencias contribuyen al desarrollo de la autonomía y la socialización de los pequeños. Además de estas experiencias, que favorecen aprendizajes valiosos en sí mismos, la educación preescolar puede representar una oportunidad única para desarrollar las capacidades del pensamiento que constituyen la base del aprendizaje permanente y de la

acción creativa y eficaz en diversas situaciones sociales.

De este modo la educación preescolar, además de preparar a los niños para una trayectoria exitosa en la educación primaria, puede ejercer una influencia duradera en su vida personal y social.

El presente trabajo se encuentra conformado por tres capítulos, mismos que se describen a continuación:

En el capítulo primero se hace mención a los referentes conceptuales con relación al juego.

En el segundo capítulo lo correspondiente a las referencias teóricas en el campo psicogenético del nivel preescolar, tomándose en cuenta las características del niño en este nivel y considerando la forma en que toma la problemática y la manera que se puede conducir al objetivo de este trabajo respondiendo a sus necesidades, deseos e intereses.

En el tercer capítulo menciono los contenidos del programa escolar del nivel preescolar formado por campos formativos y de competencias.

Finalmente incluí algunas de las conclusiones a las que llegue después de haber realizado este trabajo y por último las bibliografías consultadas que nos permiten conocer las diversas fuentes de consulta utilizadas en la realización del presente trabajo.

OBJETIVOS

- Analizar diferentes conceptos de juego para elaborar una conceptualización concreta del mismo.
- Reflexionar sobre la importancia que puede tener el juego como estrategia didáctica y actividades que favorecen el aprendizaje en preescolar.
- Relacionar el juego como interviene en los campos formativos y competencias del programa de educación preescolar

CAPITULO I

REFERENTE CONCEPTUAL DEL JUEGO

1.1 Definiciones del juego

El diccionario Webster lo define como: ejercicio o serie de acciones con el objeto de divertirse y entretenerse.

Joseph Lee: actividad instintiva, orientada hacia un ideal en el niño es creación (aumento de la vida), en el adulto es recreación (renovación de la vida).

John Dewey: “actividad realizada inconscientemente, cuyos resultados la trascienden”.¹

Diccionario de la Educación: “actividad placentera, realizada por si misma, sin referencias a un propósito ulterior o satisfacciones futuras”².

Froebel, Montessori y Decroly: principio fundamental de la educación.

Lagrange: actividad natural y espontánea para la cual todo individuo, es impedido cuando le agrada la necesidad instintiva de movimiento.

¹ DEWEY, John. ¿Cómo pensamos?. Pág. 123

² SANTILLANA. Diccionario de las ciencias de la Educación. Pág. 824

Arnold Amold: manifestación espontánea y natural de autoexpresión.

Joan Muizinga: es una acción libre, que se ejecuta y siente como situada, sin embargo, observen completamente al jugador sin que obtenga provecho de ella; por otra parte esa acción se ejecuta dentro de un espacio y tiempo determinado y se desarrolla según un orden y reglas en las que reina una propensión a rodearse de misterio y a disfrazarse a fin de separarse del mundo habitual. Del juego surge la civilización.

A partir de estos conceptos, llega el momento de aproximarnos a una definición de lo que llamamos juego libre o tal vez “Juego”. Es aquí, en donde el ser humano, tiene la posibilidad de actuar, sentir y pensar, de ser libre y crear.

Pensamos en un tiempo y un espacio destinado a jugar, en donde las reglas y la organización son establecidas por los mismos niños que juegan. El fin es el juego mismo, no se persigue ningún producto, sino el placer en el proceso. Este proceso demanda un gran compromiso afectivo y corporal y una cantidad considerable de energía.

Algunos puntos esenciales del juego:

1. El juego se articula libremente, es decir, que no es dirigido desde afuera.
2. La realidad en que se desarrolla dicho proceso, es ficticia, en el sentido de que se estructura mediante una combinación de datos reales y datos

fantaseados.

3. Su canalización es de destino incierto, en el sentido de que no prevé pasos en su desarrollo ni en su desenlace. Justamente la característica de incierto, es la que mantiene al jugador en desafío permanente, haciéndole descubrir y resolver alternativas.
4. Es improductivo, en el sentido de que no produce bienes ni servicios; no es útil, en el sentido común que se le da al término. Finalmente, su interés fundamental no es arribar a la consecución de un producto final.
5. Es reglamentado, en el sentido de que durante su transcurso se van estableciendo convenciones o reglas “*in situ*”, en forma deliberada y rigurosamente aceptada.
6. Produce placer, es decir, que la actividad en sí, promueve en forma permanente un desafío hacia la diversión.

Nuestra pregunta es: ¿Se respetan estas características en los momentos de juego en el jardín de niños? ¿Existen un espacio y un tiempo para el placer de jugar, la diversión, lo inesperado, lo sorprendente?

Por momentos, pensamos que este “permiso” cada vez es menor. Los niños pasan de una actividad a otra; de la clase de música a una técnica plástica; de la merienda al “juego-trabajo”, previo “cortas escalas” en el patio o parque.

¿Y el juego, ese que describíamos anteriormente?, pareciera quedar relegado a los días de lluvia, en que no se puede salir al patio, o al día en que la maestra tiene que completar el registro, arreglar carpetas, etcétera.

Pareciera no tener importancia ni valor en sí mismo.

La de revalorizar el juego libre en el jardín de niños. Se debe de empezar por un cambio de actitud por parte de nosotros. Este cambio implica pensar que jugar no es “perder el tiempo”, sino que es acercarse a los niños, valorando lo que ellos pueden, saben y desean hacer de acuerdo con sus intereses.

Implica también corremos “del centro del aula” y darles (y damos) permiso para que el juego, la libertad y la creatividad se expresen naturalmente.

Es probable que a este despliegue, se sumen “ruidos y desórdenes”. Es probable también que nos cueste aceptarlos. Creemos que el permiso “para ir a jugar” es necesario, tanto como el permiso interno, que nosotros maestros, debemos darnos, para metemos en el juego, tolerar (y disfrutar) el ruido, el desorden, la incertidumbre, sin sentir miedo a un supuesto descontrol o pérdida de la conducción del grupo.

El desorden se puede volver a ordenar, después de haber jugado; esto también forma parte de un aprendizaje. El aula pudo transformarse en un campo de juego, en donde los elementos cobraron otros significados; las mesas pudieron ser trenes o caballos; las sillas formar un colectivo, etc., pero

el aula, puede luego, junto con los niños y docentes, volver al orden habitual, una vez que han vuelto al plano de la realidad. Trabajamos en este sentido también hábitos de orden y cooperación, que forman parte de los objetivos curriculares.

Pero más allá de apuntar a los hábitos, este desorden habla de un permiso de libertad. Para el observador, es desorden como tal, es vivido como peligroso, difícil de controlar, pero para quien juega y fija sus propias reglas, la situación no es vivenciada negativamente, ni como algo desprolijo, más bien al coartar la actividad, estaremos imponiendo un verdadero desorden; estaremos haciendo un corte que impide que el niño continúe exteriorizando sus propias escenas, internas que en sí son organizadas.

Estas representan la conexión de la realidad y la fantasía, y están cargadas de alegría, despliegue movimiento, que es necesario respetar, si realmente queremos permitir que el juego se desarrolle y los niños puedan expresarse verdaderamente.

Se trata de permitirse y permitirle al pequeño la vivencia de su experiencia personal, en forma intensa. Esta vivencia está basada en la acción y la interacción de las personas, y por lo tanto consideramos que los niños no viven solos sino en una sociedad y necesitan del juego para representar los distintos roles y recrearlos.

Según Moreno, creador del método psicodramático, se define el rol como “un aspecto tangible del yo”. El desempeño de roles es anterior al surgimiento del “yo”. Señala este autor que, a partir del nacimiento, el niño

juega con distintos roles. En un principio, los roles psicosomáticos como por ejemplo: respirador, ingeridor, etc.; luego juega roles psicodramáticos (o psicológicos), las hadas, los ángeles, los fantasmas y por último juega roles sociales, como el ser madre, padre, médico, maestro, alumno.

El juego es la representación de una situación del “como si”, fuera de la realidad, un acto simulado y su desarrollo en la acción. Este nos permite a los docentes visualizar el interjuego personal y la forma que dentro de una situación conflictiva adopta cada niño, como una experiencia que comparte con otros pequeños.

En esta situación, es que los niños requieren de su espontaneidad; la que Moreno define bajo la forma de respuesta que los individuos dan a una situación nueva o de respuesta nueva ante una situación conocida. La espontaneidad es uno de los factores más importantes en la interacción, ya que posibilita a ésta una mayor comunicación.

Es una experiencia colectiva, pues lo que siente uno y trata en el desarrollo de la interacción, le permite realizar una catarsis, expulsando sentimientos y pasiones.

Tal vez como adultos, nos resulte más seguro y tranquilizador un juego “ordenado”, en donde cada cosa esté en su lugar (el lugar que asigna el adulto). Lo mismo ocurre con el tiempo. El tiempo del juego lo fijan los jugadores y no el docente. La realidad en la escuela primaria impone una secuencia de tiempos y actividades, pero en este caso debemos permitirnos cierta flexibilidad. No todos los días habrá posibilidad de jugar libremente,

pero cuando esto ocurra, será necesario el respeto por los tiempos. Por un lado, está el tiempo de juego: no podemos “tocar la campana” o decir “¡al recreo!” cuando la actividad lúdica está en pleno desarrollo (ya sea porque se está organizando, delimitándose roles, iniciándose escenas) y por otro lado está también el tiempo del orden.

Es difícil pasar del campo imaginario (al cual pertenece el juego) al de la realidad, de un momento para el otro. Es necesario que la educadora haya observado el desarrollo y se dé cuenta de cuándo se puede volver al plano real.

Pensamos en un aula con niños jugando. Los materiales están en el suelo, sobre las mesas. Algunos nenes están disfrazados, hay música. De repente la “señora” mira su reloj y automáticamente comienza a cantar; “a ordenar a ordenar, cada cosa en su lugar... despacito, despacito, ordenando los juguetitos...”

Seguramente tendrá que hacer un gran esfuerzo para ser escuchada y lograr que su consigna se cumpla, que los niños ordenen.

Es necesario comprender que el tiempo de juego de los niños no se corresponde con el del reloj, sino con un tiempo interno, y que el tiempo del orden no significa que puedan acomodar el aula automáticamente.

Dónde jugar

En cuanto al espacio físico, será más fácil encontrarlo, si contamos con el espacio interno (el tiempo, las ganas, el permiso). Puede ser el aula que se

vaya transformando con el juego mismo. Tal vez, en alguna ocasión será necesario sacar afuera las mesas y sillas o correrlas hacia un rincón, etc. Lo importante es que el espacio exista, que pueda recrearse.

Otros lugares

- El Gimnasio o Aula de Educación Física, si el jardín de niños con ellos.
- El patio.
- La plaza del barrio y todo aquel espacio en el que se pueda jugar.

Con que jugar

En primer lugar con las ganas, con los niños, que tengan deseos de abrir la puerta para ir a jugar... de sentir, de divertirse... cantar... de hacer... “con un docente que haya sentido la necesidad de redescubrir su capacidad de juego y de no ser solamente un indicador de consignas, un observador, un evaluador”³.

Si contamos con esta base para empezar a jugar, con el espacio y con el tiempo, sólo nos queda pensar en algunos objetos y materiales que acompañen el proceso en determinados momentos.

Cuando el niño juega, elige a veces juguetes que le permiten vencer al miedo a los objetos, así como vencer el miedo a los peligros internos. Si bien los niños se sienten atraídos por juguetes estructurados, mecánicos, con pilas,

³ DEWEY John. Op. Cit. Pág. 127

etc., creemos importante contar en el jardín de niños también, con materiales no estructurados, que pueden ser usados en muchas situaciones diferentes y transformados, de acuerdo con las necesidades del juego.

En el aula, pueden estar guardados y clasificados en cajas o cajones al alcance y disposición de los niños. Si ellos saben con qué cuentan, podrán elegir algún elemento en el momento requerido.

El material no es indispensable para jugar, sino que en algunas situaciones, se convierte en mediatizador de los planos interno y externo, permitiéndoles a los niños expresar sus fantasías y experiencias. En otras situaciones, en cambio, un elemento puede promover y estimular la imaginación y la creatividad, es decir, ser el elemento que promueva la situación lúdica.

Proponemos sólo algunos objetos, sabiendo que cada docente irá descubriendo otros, en función del contexto regional e institucional y las posibilidades que tenga a su alcance:

- cajas de cartón de diferentes tamaños, incluso cajas grandes en las que puedan meterse los niños;
- sábanas o telas de texturas variadas;
- papeles de diario, revistas, celofán;
- bolsitas con arena;
- almohadones;
- pompones;

- algodón;
- palanganas;
- colchonetas;
- ovillos de lana;
- medias de nylon;
- cintas;
- materiales de deshecho: corchos, vasos plásticos, botellas plásticas, cilindros de cartón, etc.

Tal vez, para determinadas situaciones y según nuestra experiencia, algunos materiales son más útiles que otros.

Por ejemplo: los papeles pueden arrugarse, romperse, lanzar, de manera de permitir jugar con la agresión; expresarla sin lastimarse. Los almohadones, cubos de gomapluma y pompones, pueden cumplir una función similar.

Se puede jugar a la “guerra de pompones” sin riesgo físico. Las sábanas y telas posibilitan la creación de personajes... un traje de novia, un vestido, el delantal de cocina. También permiten armar cuevas, casas y simplemente taparse.

Las cajas estimulan juegos como los de esconderse y aparecer, trasladarse o trasladar, construir y apilar.

Estas y otras opciones que irán apareciendo en el juego mismo, nos demuestran cómo los objetos adquieren significados diversos, en función de

las necesidades de los niños. No olvidemos que las mesas y sillas, las mochilas y camperas, también pueden servir al objetivo del juego.

Hasta aquí menciono la riqueza de los materiales no estructurados, pero también se piensa que la etapa del juego simbólico, por la que atraviesan los niños que asisten a la primaria, incluye el ejercicio de roles y, funciones cotidianas como ser: cocinar, limpiar, acunar, vender y comprar, entre otros. Por ello, incluimos entre los materiales:

- vasitos, ollas, cucharas, etc.
- muñecas, autos.
- disfraces.

Es decir, objetos más estructurados que permiten el desarrollo del juego dramático: jugar a la mamá, a las visitas y a hacer compras, a los negocios, etc. pero... ¿y qué hacer con los juguetes que traen los niños al jardín de niños?

Estos pueden incluirse en los momentos de juego. Creemos que ese juguete debe ser “recibido” en el jardín de niños, dando un espacio y un valor a lo que se trae “de casa”, a las pertenencias de cada uno.

Desde nuestra experiencia, consideramos que esos juguetes no deben ser frágiles, sofisticados o de excesivo valor económico, que los niños no se sientan “miedo” de perderlos o que se rompan ni se generen situaciones conflictivas o de celos.

La idea es: si traen juguetes que los puedan prestar, compartir e intercambiar.

1.2 La importancia del juego

En nuestros tiempos, se encuentra con una gran variedad de material, para poder prepararnos más ampliamente sobre la enorme importancia que tiene para el niño, el saber utilizar y encausar adecuadamente los juegos, ya que al jugar brinda al niño una infinidad de oportunidades, para descubrir el mundo en que vive y se desarrolla su cuerpo y sus sentidos, para formar su persona y relacionarse con los demás, porque aprende a tomar en consideración a los demás, y se da cuenta de esto al jugar con los otros niños, gracias a la relación con sus compañeros, descubre la lealtad y la amistad, así como ejercita la observación y la coordinación entre las diferentes partes de su cuerpo.

Si se observa a un niño jugar libremente, descubrimos como es, cuando un pequeño juega por mucho tiempo y lo hace con gusto, es que está sano, y de ser lo contrario, o sea que si está muy apacible, es una mala señal y debemos de poner más atención. El juego le ayuda también a contribuir al desarrollo educativo, es a través de su cuerpo que los niños, exploran, crean y contribuyen una autentica necesidad y una fuente de placer y gusto. Algunas veces se afirma lo importante que es el jugar, sin embargo, aun conociendo la gran variedad de ellos, podemos darnos cuenta de que lo fundamental, no es únicamente jugar, si no el objetivo, que pretendemos con dicho juego o hacia qué metas está dirigido. “Los juegos con movimiento pueden ayudar al niño

que tiene problemas de aprendizaje, y del mismo modo puede hacer que el niño normal y activo aprenda mejor, ya que por otra parte puede mejorar el proceso académico de los niños”.⁴

También puede ajustarse para satisfacer mejor las necesidades de los infantes activos y de los pasivos.

Actualmente se le da gran valor a las funciones educativas y socializadoras del juego, ya que son las primeras formas de poner en marcha los dispositivos motores (son mecanismos o aparatos impulsados) del niño; luego aparecen los movimientos de la etapa imitativa y finalmente la constructiva, puente de unión entre el juego y el trabajo. Los juegos son para el niño una forma de liberación de sus energías, un desahogo que, por otro lado, le resulta indispensable; pero mas adelante podría ser una prolongación de una buena educación, con la condición, de que el maestro sepa dirigir las situaciones surgidas del propio juego. Como ya se ha dicho repetidas veces que el juego es una labor de suma importancia, cabe volver a recordarlo, puesto que tiene un gran valor para los pequeños, ya que de lo contrario, podrían resultar niños inútiles y además poco provechosos algunos de los programas educativos, pues los maestros, que están a cargo de los niños les resultaría aburrido e ineficientes estos programas, cuando deberían ser por lo contrario, ya que son un medio indispensable para poder marcar objetivos y alcanzar en cada una de nuestras actividades.

⁴ GUITART, Aced Rosa. Jugar y divertirse sin excluirse. Pág. 83

1.3 La maestra como observadora

En algunos momentos sí, pero en otros también participará del juego con los niños y con sus juguetes. De esta manera, se irá incluyendo paulatinamente en este espacio transicional, aceptando al niño que recién se separa de sus padres para incluirse en un grupo.

Así, irán vinculándose maestra y niños y creando un nuevo espacio de confianza, punto de partida para el desarrollo de cualquier aprendizaje. A partir del juego, es posible crear este vínculo de afecto y seguridad, como fue en los primeros momentos en la vida con la mamá.

Con el tiempo, los objetos “personales” tal vez se conviertan en “grupales”, en parte del aula. Luego de jugar cada uno con “sus” cosas, y luego de poder compartirlas con otros, de intercambiarlas metiéndolas y sacándolas de distintos cajones, de jugar a “meterse” en los cajones (los propios y los de los demás), entonces sí se podrá iniciar otra etapa en la cual los objetos se clasificarán y se guardarán en los cajones o en otro lugar (bolsas, cajas, etcétera).

Por ejemplo: todos los autos se guardarán juntos, así como las muñecas, los disfraces y todo lo que se les ocurra poner en un mismo lugar, para utilizarlo en otro momento en que lo soliciten los niños o la educadora lo sugiera.

1.4 El juego como recurso didáctico en el jardín de niños

Las educadoras, para lograr los fines deseados, deberían tener mucho en consideración que los juegos, no debemos de imponerlos; sino al contrario, observar primero los intereses del niño, en todas sus actividades y de ahí buscarle los juegos recreativos que necesite, teniendo esto en gran valor, ya que se están manejando los intereses del niño, es por esto, se hace evidente la gran importancia de dirigir con acierto el juego. Para que este sea educativo, es necesario que los maestros los apliquen en forma cuidadosa y meditada, ya que podemos hacer que el aprendizaje se haga agradable, eficaz y una experiencia feliz, y para aliviar las tensiones (nerviosismo, angustia) que pudieran mantener sus esfuerzos por aprender.

Por lo general, a los niños pequeños les gusta, el movimiento pero en las mayorías de las aulas se les tolera muy poco, por lo que he visto, algunos maestros consideran niños buenos, a los que están atentos y bien sentados. La inmovilidad no garantiza que el aprendizaje será al máximo. Algunos niños aprenden mejor trabajando en una forma pasiva, otros aprovechan al máximo si pueden estar físicamente activos mientras aprenden.

El juego es una actividad, su trabajo; el niño no juega por ninguna obligación externa, sino impulsado por una necesidad interior. La escuela se sirve de esta necesidad para usarlo como cualquier otro recurso, es un ejercicio natural y placentero, que al mismo tiempo prepara al niño hacia su madurez.

Los niños capaces del juego intenso, entretenido, interesante, serán los que tendrán eficientes resultados a medida que vayan aprendiendo su vida de

adultos y a medida que se cumpla el proceso de crecer se va cambiando progresivamente los intereses de los juegos, en los frutos serán mas completos, pero tendrán el mismo efecto evolutivo que los anteriores.

Ya que como son uno de los principales intereses del niño, es una necesidad vital que constituye el equilibrio humano e indispensable para su desarrollo físico, intelectual y social, por lo tanto, sería una forma más fácil para la enseñanza, utilizando a éste como, recurso didáctico.

Es muy importante que en el programa de primer grado, los docentes tengan en cuenta e incluyan el juego, de acuerdo con las edades de los niños y en relación con su interés, puesto que es un valioso medio, para que el niño, aprenda, enriquezca sus conocimientos, estimulen su creatividad y los ayuden en su desarrollo físico y social.

1.5 Se tienen que elegir los juegos

Un juego puede parecer bueno algunas veces, sin embargo o carece de elementos necesarios que contribuyen al desarrollo educativo, en cambio algunos otros le ayudan y favorecen a su capacitación para aprobar sus habilidades, en muchas formas, sin tener ni fracasar, y es por medio de el, que experimenta y explora, para así poder llegar al aprendizaje. También estimula al niño a utilizar el lenguaje, para proporcionarle una gran variedad de experiencias nuevas que lo ayuden a expresarse y comunicarse con los demás.

En muchas ocasiones, los niños eligen algún juego que no son, los

adecuados para su edad, puesto que podrían resultar dañados en su persona, por ejemplo: cuando los niños eligen juegos de algunos programas que salen en la televisión, muy fantasiosos y después ellos quieren imitar, y es aquí donde pueden perjudicarlos. Es por este motivo que quiero dar a conocer mi opinión, ya que considero, que es bueno elegir los juegos, pero no con esto quiero decir que se les imponga, pero que si se les oriente a los niños en la elección de ellos.

1.6 Finalidad de los juegos

Los juegos tienen como finalidad, contribuir al desarrollo integral de los niños, a través de las actividades físicas y recreativas y ayudar de esta manera a la formación del ser, que sea capaz de conducirse activa y concientemente en el servicio de la comunidad. Otro de los objetivos que se pretenden con el juego son; fomentar un niño saludable, con un desarrollo armónico (unido, solidario), con la posición de hábitos dinámicos y de valores morales que le permitan ser tenaz (firme, resistente). Crear una base fuerte de partida, para la práctica deportiva y para actividades competitivas posteriores. También forma hábitos de trabajo con todas las personas de su medio ambiente y desarrolla positivamente los aspectos de la personalidad, el valor, audacia y la disposición para vencer sus problemas. Algo muy importante, como lo son; las formas fundamentales y esenciales de la motricidad infantil, caminar, correr, saltar, trepar, escalar, empujar, lanzar y atrapar.

CAPITULO II

REFERENTES TEÓRICOS ACERCA DEL JUEGO DEL NIÑO EN PREESCOLAR

Puesto que el niño vive en sociedad, será siempre miembro de un grupo con características sociales y culturales propias.

El juego de los niños mantiene viva su historia cultural y social.

La teoría del juego de Piaget esta íntimamente relacionada acerca del desarrollo de la inteligencia.

El juego es una simple asimilación que consiste en cambiar la información “de entrada” de acuerdo con las exigencias del individuo. El juego y la imitación son parte integrante del desarrollo de la inteligencia y por lo tanto pasan por los mismos periodos.

El juego empieza con el periodo sensoriomotor.

El recién nacido no percibe el mundo en función de los objetos vivos que existen en el espacio y en el tiempo.

El niño que no sabe jugar “un pequeño viejo” será adulto que no sabrá pensar.

2.1 El juego infantil desde la perspectiva de Piaget

Piaget considera al “juego como una actividad que permite la construcción del conocimiento en el niño”⁵, y en especial en las etapas sensorio-motriz y preoperacional, pero que tiene valor para el aprendizaje en cualquier etapa, pues es un medio que posibilita se ejercite la iniciativa y se desarrolle la inteligencia.

Piaget considera que el juego no se distingue del acto intelectual por su estructura, sino que la diferencia está en su finalidad. Esto significa que mientras el acto intelectual busca siempre un objetivo externo, el juego, por el contrario, tiene un fin en si mismo.

Piaget establece una clasificación de tres tipos de juegos de acuerdo a las estructuras que en ellos observa:

El juego ejercicio. En la fase sensomotora aparecen únicamente este tipo de juegos como adaptaciones puramente reflejas. Piaget considera que es difícil interpretarlos como verdaderos juegos, porque solamente consolidan el funcionamiento del montaje hereditario. Sin embargo, en la segunda parte de la inteligencia sensomotora, se puede considerar que la

⁵ PIAGET, Jean, El juego desde la perspectiva de la psicología genética. Pág. 13

mayor parte de las actividades de las “reacciones circulares” se continúan en los juegos, donde los esquemas sensoriales y motores se ejercitan sin otro fin que el del placer funcional que producen al bebé. El nacimiento del juego surge, entonces, por el placer funcional que se logra una vez adquiridas las habilidades que permiten superar una dificultad determinada.

En la etapa escolar también continúan expresiones del juego ejercicio cuando el niño desarrolla esencialmente el placer motor: correr, saltar, lanzar, trepar, etc.

Más tarde, dice Piaget, evolucionará hacia tres posibles alternativas. Quizás se integre con la imaginación representativa y se transformen hacia el juego simbólico o se socialicen y entonces se orienten hacia los juegos reglados; la tercera posibilidad es que deriven hacia la inteligencia práctica, permitan adaptaciones reales y se excluyan de los dominios del juego.

El juego simbólico. Según Piaget el juego simbólico logra su mayor desarrollo entre los 3 y 6 años, aunque puede comprender de los 2 a los 7 años y posteriormente van perdiendo interés.

Al explicar el origen de este tipo de juego Piaget supone que en un principio el niño comienza por imitarse a si mismo; posteriormente, imita a los demás pero con esquemas que ya adquirió, que le son familiares y que le permiten adjudicar esta misma acción a otros. En una etapa superior imita a otros, o más bien los copia en sus acciones o actitudes.

Por medio de la imitación diferida, sustenta Piaget, la imitación comienza a separarse de la adaptación en general para pasar a ser una actividad especializada de adquisición, donde la imitación y la imagen señalan un predominio de la acomodación, pero con la asimilación como fundamento explicativo del juego.

Piaget considera que “el requisito esencial de la representación es la posibilidad de distinguir los significantes de los significados y poder evocar a uno para referirse a otro”⁶; a este proceso lo denomina función simbólica.

Explica que existe aquí una representación simbólica, en tanto el niño sustituye, con el uso de símbolos propios, una situación vivida por una supuesta. Así ocurre cuando el niño hace como si estuviera en una situación determinada, “como si durmiera”, “como si lavara”, “como si comiera”. Este tránsito a la representación que ocurre en la última etapa sensomotora, dice Piaget lleva al niño a la adaptación conceptual. Más adelante veremos que esta transición de significados corresponda para Vigotsky a una representación simbólica. Piaget termina este punto señalando que el niño al ir tomando mayor conciencia de lo real, conduce a que el símbolo vaya perdiendo su característica deformante de la realidad, para convertirse, después, en una simple representación de la realidad o copia imitativa. Así, los juegos simbólicos de la etapa posterior superan la incoherencia anterior en las construcciones lúdicas, existe preocupación por una imitación correcta de lo real y comienza un simbolismo colectivo.

⁶ Ídem

El juego reglado. El juego reglado surge a partir de los 6 años y alcanza su mayor desarrollo e interés entre los 8 y 10 años. Indica Piaget que el juego reglado: “Es la culminación de los procesos lúdicos, se consolida progresivamente durante este periodo del pensamiento lógico concreto y logra su máxima expresión en el período del pensamiento formal abstracto”⁷.

Los juegos reglados van a continuarse durante toda la vida adulta en lo que son los deportes.

Finalmente con la descentración, el niño pasa a un conocimiento más objetivo de la realidad y a una mayor capacidad de autoconciencia. En el niño se inicia la formación del pensamiento lógico-concreto, lo que le posibilita una inteligencia operacional para actuar mucho más adaptativamente con la realidad.

2.2 El juego desde la perspectiva de Vigotsky

Para Vigotsky “el juego no se puede definir esencialmente como una actividad placentera ni como una acción simbólica”⁸.

No puede definirse como una actividad placentera en sí misma porque hay actividades más placenteras y no puede definirse como acción

⁷ ZAPATA, Oscar. “El juego desde la perspectiva de la psicología genética”. Antología en UPN: En el aprendizaje por el juego en la escuela primaria. Pág. 13

⁸ Ibíd. Pág. 141

simbólica en tanto no permite la libre sustitución que puede darse en la representación simbólica, pues “un símbolo es un signo”, mientras, por ejemplo, en el palo con el que un niño imagina un caballo, el niño retiene las propiedades de las cosas pero cambia su significado. “El pequeño no es capaz de desglosar el significado de un objeto, o una palabra de un objeto sino es a través del hallazgo de un trampolín en otro objeto”, define Vigotsky al plantear que “el niño hace que un objeto influye semánticamente en otro”. No se trata, entonces, de una acción simbólica sino de una “definición funcional de conceptos y objetos”.

Para explicar el origen del juego Vigotsky señala que primero el niño pequeño satisface sus necesidades de modo inmediato y aquella que no las satisface las olvida, mientras que en edad escolar surgen tendencias irrealizables y deseos pospuestos que al no poder ser satisfechos de manera inmediata ni olvidados conducen al niño al juego, es decir a un mundo ilusorio e imaginario donde puede atender tales deseos.

En el juego las cosas reales que rodean al niño pierden su fuerza determinante, explica Vigotsky al considerar que el niño ve una cosa, pero actúa prescindiendo de lo que ve. Así, alcanza una condición en la que el niño empieza a actuar independientemente de lo que ve. Esta condición no ocurre siempre en el desarrollo del niño. En su más temprana edad, los pequeños no pueden separar el campo del significado del campo visual, pues para ellos hay una fusión entre lo que perciben visualmente y el significado que eso representa, lo que implica que mantiene una proporción objeto significado (predomina el objeto sobre el significado).

Como en la edad preescolar empiezan a divergir los campos del significado y la visión se hace posible que en el juego el pensamiento esté separado de los objetos y la acción surja a partir de las ideas más que de las cosas, “es cuando un palo de madera se convierte en un caballo”, apunta Vigotsky al advertir aquí la inversión de la proporción significado/objeto (predomina el significado sobre el objeto).

Del mismo modo que la relación objeto/significado se invierte, también la relación acción/significado. En un niño de edad preescolar, la acción domina en un principio sobre el significado que entonces es parcialmente comprendido, así el pequeño es capaz de hacer más cosas de las que puede comprender. Después el niño ya es capaz de hacer predominar el significado sobre la acción, como, ejemplifica Vigotsky, “cuando da patadas al suelo e imagina que está montando a un caballo”. La acción pasa a segundo plano y convierte en el trampolín donde el significado se separa de la acción mediante otra acción distinta.

Ahora bien, el juego tiene una gran importancia como factor del desarrollo al permitir el mayor autocontrol que el niño puede alcanzar a su corta edad. Así lo sostiene Vigotsky debido a que el juego enfrenta al niño a un conflicto entre las reglas del juego y lo que le gustaría hacer si de momento pudiera actuar espontáneamente, es decir, le impide atender su impulso inmediato.

Así, dice Vigotsky,

“El juego brinda al niño una nueva forma de deseos, le enseña a desear relacionando sus deseos a un yo ficticio, a su papel en el juego y sus reglas. De este modo, se realizan en el juego los mayores logros del niño, logros que mañana se convertirán en su nivel básico de acción real y moral”.⁹

En base a esto, Vigotsky califica como erróneo el considerar al juego como el prototipo de la actividad cotidiana de un niño o como su forma predominante, pues mientras que en el juego el niño subordina la acción al significado, en la vida real la acción domina al significado.

Es en el juego donde el niño aprende a comportarse de un modo distinto a como lo hace en la vida real, y esto conduce a que el juego cree una zona de desarrollo próximo en el niño, según establece Vigotsky, al considerar que durante el juego el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria; en el juego, es como si fuera una cabeza más alto de lo que en realidad es. Al igual que en el foco de una lente de aumento, el juego contiene todas las tendencias evolutivas de forma condensada, siendo en si mismo una considerable fuente de desarrollo.

Por esto es que la teoría vygotskiana da una importancia fundamental al juego, además de considerar que, desde el punto de vista del desarrollo, el hecho de crear una situación imaginaria conduce a desarrollar el pensamiento abstracto.

⁹ Ibidem Pág. 151

2.3 El juego infantil desde la perspectiva de J. Bruner

Apoyado en las ideas vygotskianas sobre el juego infantil, Bruner desarrolla los siguientes planteamientos;

2.3.1 Características y funciones del juego

A diferencia de Piaget que no atribuye objetivos al juego sino que considera al juego en si mismos como el objetivo del niño, y de Vigotsky que identifica objetivos precisos en el juego infantil, Bruner señala:

“La existencia de una movilidad entre medios y fines al afirmar que la actividad lúdica se caracteriza por una pérdida de vínculo entre los medios y los fines, no porque no los perciban, sino que los cambian para que encajen con medios que acaban de descubrir, o modifican estos medios para que se adapten a fines nuevos, esto es consecuencia de la satisfacción que proporciona el juego. De modo que el juego no es sólo un medio para la exploración sino también para la invención”.¹⁰

El juego proporciona un gran placer, pues los obstáculos, necesarios para que el niño no se aburra, proporcionan placer al ser vencidos.

En tanto reduce las consecuencias que pueden derivarse de los errores que se cometen, el juego no tiene consecuencias frustrantes para el niño; por tanto el juego es un motivo de exploración, una actividad más para uno

¹⁰ BRUNER, J. Acción, pensamiento y lenguaje. Pág. 212

mismo que para los otros.

- Para Bruner el juego se desarrolla en función de “escenarios” y no sucede al azar o por casualidad
- Hay una diferencia entre el aprendizaje y el juego, en tanto el primero implica interiorizar el mundo externo hasta llegar a hacerlo parte de uno mismo, es decir se transforma el niño de acuerdo a la estructura del mundo externo, mientras que el juego transforma el mundo exterior de acuerdo con los deseos del niño.

2.3.2 Consideraciones de Bruner sobre la acción pedagógica a través del juego

Bruner advierte que si bien el juego es un medio para mejorar la inteligencia, debe tenerse cuidado con la pretensión de convertirse en ingenieros de la conducta, pues es mejor dejar al niño en libertad, en un medio honesto y rico de materiales, con buenos modelos culturales a los que pueda imitar, que privarlo de su iniciativa el carácter libre y espontáneo del juego.

Según estudios realizados por Bruner, los niños que mejores secuencias de juego realizan son aquellos a los que se les permite manipular y jugar libremente con las herramientas de la actividad lúdica y sin

demostración pedagógica previa que pueden inhibirse por temor a la frustración.

También afirma Bruner, que la adquisición de la lengua maternal facilita a través del juego. Así lo muestran el que las formas gramaticales más complejas aparezcan primero en medio del juego. Del mismo modo, el “habla Infantil” con la que la madre se dirige al niño contribuye a este proceso pues le permite combinar distintas formas de lenguaje que ya conoce para después producir emisiones más complejas, de manera que según Bruner no es la institución, el lenguaje, ni el pensamiento, lo que permite al niño desarrollar su capacidad combinatoria, sino la posibilidad de jugar con el lenguaje y su propio pensamiento.

Bruner recomienda mejorar el material y la atmósfera del juego, de modo que fomenten y mejoren la concentración de los niños y la riqueza de su juego, sin pretender imponer estructuras que inhiban la espontaneidad, sino sólo establecer situaciones que enriquezcan el juego, pues el verdadero juego necesita ser autónomo de los adultos.

En el mismo sentido, Bruner encontró que las actividades y circunstancias que producen episodios más largos de juego y están compuestos de elaboraciones complejas sobre un tema son:

- Las secuencias de juego que tienen una estructura “instrumental” que le estimule en el niño el impulso del ir y venir de medios a fines y viceversa.

- La presencia de un adulto, que al estar cerca de los niños les da seguridad e información en el momento que la necesitan.
- La cantidad de niños, que idóneamente pueden sostener una actividad lúdica. Un niño sólo tiene dificultad de sostener esa actividad de juego; tres constituyen una multitud que distrae, mientras que dos niños que juegan juntos pueden intercambiar ideas, negociar sus intenciones, elaborar los temas a medida que lo necesitan, continuar jugando todo el tiempo que les sea necesario. Bruner explica que la dificultad del juego en solitario se debe a que el pensamiento y la imaginación requieren con frecuencia el diálogo con un interlocutor. El desarrollo del pensamiento puede que esté, en buena medida, determinado por las oportunidades de diálogo, de modo que dicho diálogo puede llegar a interiorizarse y a continuar funcionando por si mismo en la cabeza de cada individuo. Si un niño se encuentra en un grupo o en una clase, que dedica una cierta cantidad de tiempo a una actividad que requiere de los niños un alto rendimiento intelectual, este niño mostrara una mayor riqueza y elaboración cuando, posteriormente, se encuentre jugando en solitario, como si el jugar juntos en la clase, sirviera de modelo para una actividad de tipo espontáneo cuando el niño se encuentra solo.

En suma, para Bruner, “el juego no es sólo juego infantil. Jugar, para el niño y para el adulto, es una actitud sobre cómo utilizar la mente. Es un marco en el que pondrá a prueba las cosas. Un invernadero, con posibilidad

de poder combinar pensamiento, lenguaje y fantasía”¹¹, por lo que “cultivar la espontaneidad del sujeto y la negociación del diálogo, proporciona modelos y técnicas con las que el niño podrá operar por si mismo sin privarlo de su iniciativa en la socialización que lo preparará para la adopción de papeles en la sociedad de la que, más tarde pasará a formar parte como adulto.

¹¹ Idem

CAPITULO III

CONTENIDOS DEL PROGRAMA ESCOLAR DEL NIVEL PREESCOLAR FORMADO POR CAMPOS FORMATIVOS Y DE COMPETENCIAS

3.1 Campos formativos

Los campos formativos orientan y organizan los propósitos fundamentales, dan información sobre las capacidades que tienen los niños, establecen las competencias que deben desarrollar, ofrecen referentes para orientar el trabajo docente y evaluar el nivel de dominio de las competencias en los niños, abren múltiples oportunidades de aprendizaje a los alumnos. Sin embargo, expresaron que como educadoras necesitan desarrollar competencias para lograr una mejor atención pedagógica a los alumnos, basada en un mejor conocimiento de sus características, de los procesos de desarrollo y aprendizaje, de los propósitos fundamentales de la educación preescolar y de los campos formativos. Hay disposición para el estudio y para aceptar el reto que perciben para trabajar con el nuevo programa, pero solicitan material de apoyo acorde a las necesidades que surgen a partir del mismo.

La noción de competencia tiene muchos significados. “Una

competencia como una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos pero que no se reduce a ellos.”¹²

Una competencia es la habilidad de hacer frente, de manera exitosa (para tener “buena vida” y una sociedad que funciona), a demandas complejas en un contexto particular, a partir de la movilización de prerrequisitos psicosociales.

Las competencias se desarrollan de acuerdo con las particularidades y con las experiencias de cada niño, requieren de diversos procesos de construcción de aprendizajes, apelan a la experiencia de los docentes, orientan la práctica pedagógica y ponen énfasis en el proceso de aprendizaje, en los contextos significativos y en los contenidos con el fin de que los desempeños sean adecuados.

“Centrar el trabajo en competencias implica que la educadora busque, mediante el diseño de situaciones didácticas que impliquen desafíos para los niños y que avancen paulatinamente en sus niveles de logro (que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distingan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etcétera) para aprender más de lo que saben acerca del mundo y para que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas”.¹³

¹² PERRENOUND Philippe. Construir competencias desde la escuela. Pág.7

¹³ SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Programa de Educación Preescolar 2004. Pág. 22.

3.2 Principios Pedagógicos

El logro de los propósitos de un programa educativo, por correcta que sea su formulación, sólo se concreta en la práctica cuando su aplicación se realiza en un ambiente propicio y bajo prácticas congruentes con esos propósitos. Por esta razón, se ha considerado necesario incluir en este programa un conjunto de principios que den sustento al trabajo educativo cotidiano con los niños. Estos principios tienen las siguientes finalidades:

“Brindar un referente conceptual común sobre algunas características de las niñas y los niños y de sus procesos de aprendizaje, como base para orientar la organización y el desarrollo del trabajo docente, así como la evaluación del aprendizaje y de las formas en que se propicia. Destacar ciertas condiciones que favorecen la eficacia de la intervención educativa en el aula, así como una mejor organización del trabajo en la escuela; en este sentido, los principios pedagógicos son un referente para reflexionar sobre la propia práctica”.¹⁴

Las educadoras desempeñan un papel fundamental para promover la igualdad de oportunidades de acceso al dominio de los códigos culturales y de desarrollo de competencias que permitan a los niños y las niñas del país una participación plena en la vida social.

El hecho de compartir determinados principios, asumirlos en el actuar pedagógico y comprometerse con ellos, favorece mejores condiciones para

¹⁴ *Ibíd.* Pág. 31

el intercambio de información y coordinación entre los maestros y fortalece las formas de trabajo concertadas que den origen a un verdadero trabajo de gestión escolar.

A continuación se describen los principios pedagógicos. Aunque su expresión concreta se da en el conjunto del acontecer educativo cotidiano, se ha considerado importante agruparlos en tres aspectos, según se muestra en el cuadro siguiente. A partir de la descripción de cada principio, cada educadora podrá valorar sistemáticamente cuáles atiende en la práctica, cuáles no están presentes y qué decisiones es necesario tomar para atenderlos.

Principios pedagógicos	
<p>a) Características infantiles y procesos de aprendizaje.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo. 2. La función de la educadora es fomentar y mantener en las niñas y los niños el deseo de conocer, el interés y la motivación por aprender. 3. Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares. 4. El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños.

<p>b) Diversidad y equidad.</p>	<p>5. La escuela debe ofrecer a las niñas y a los niños oportunidades formativas de calidad equivalente, independientemente de sus diferencias socioeconómicas y culturales.</p> <p>6. La educadora, la escuela y los padres o tutores deben contribuir a la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular.</p> <p>7. La escuela, como espacio de socialización y aprendizajes, debe propiciar la igualdad de derechos entre niñas y niños.</p>
<p>c) Intervención educativa.</p>	<p>8. El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promueven la confianza en la capacidad de aprender.</p> <p>9. Los buenos resultados de la intervención educativa requieren de una planeación flexible, que tome como punto de partida las competencias y los propósitos fundamentales.</p>

	10. La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños.
--	--

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

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

“El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños”¹⁵. El juego es un impulso natural de las niñas y los niños y tiene manifestaciones y funciones múltiples. Es una forma de actividad que les permite la expresión de su energía, de su necesidad de movimiento y puede adquirir formas complejas que propician el desarrollo de competencias.

¹⁵ *Ibíd.* p. 35

En el juego varían no sólo la complejidad y el sentido, sino también la forma de participación: desde la actividad individual (en la cual se pueden alcanzar altos niveles de concentración, elaboración y “verbalización interna”), los juegos en parejas (que se facilitan por la cercanía y la compatibilidad personal), hasta los juegos colectivos (que exigen mayor autorregulación y aceptación de las reglas y sus resultados). Los niños recorren toda esa gama de formas en cualquier edad, aunque puede observarse una pauta de temporalidad, conforme a la cual las niñas y los niños más pequeños practican con mayor frecuencia el juego individual o de participación más reducida y no regulada.

En la edad preescolar y en el espacio educativo, el juego propicia el desarrollo de competencias sociales y autorreguladoras por las múltiples situaciones de interacción con otros niños y con los adultos. A través del juego los niños exploran y ejercitan sus competencias físicas, idean y reconstruyen situaciones de la vida social y familiar, en las cuales actúan e intercambian papeles. Ejercen también su capacidad imaginativa al dar a los objetos más comunes una realidad simbólica distinta y ensayan libremente sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética.

“Una forma de juego que ofrece múltiples posibilidades es la del juego simbólico”¹⁶. Las situaciones que los niños “escenifican” adquieren una organización más compleja y secuencias más prolongadas. Los papeles que cada quien desempeña y el desenvolvimiento del argumento del juego

¹⁶ *Ibíd.* Pág. 45

se convierten en motivos de un intenso intercambio de propuestas entre los participantes, de negociaciones y acuerdos entre ellos.

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

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

En este sentido, el juego puede alcanzar niveles complejos tanto por la iniciativa de los niños, como por la orientación de la educadora. Habrá ocasiones en que las sugerencias de la maestra propiciarán la organización y focalización del juego y otras en que su intervención deberá limitarse a abrir oportunidades para que éste fluya espontáneamente, en ese equilibrio natural que buscan los niños en sus necesidades de juego físico, intelectual y simbólico.

CONCLUSIONES

Una de las metas principales de nuestro sistema educativo nacional, es elevar la calidad de la educación, por ello es importante realizar un proceso continuo de transformación en el aprendizaje.

Corresponde al maestro propiciar situaciones que permitan al niño manifestarse de una manera espontánea, partiendo de los que a él le gusta para poder incrementar el interés del mismo.

La importancia del juego como recurso didáctico radica en que los alumnos trabajen de manera autónoma, construya sus propias estrategias y que produzcan respuestas satisfactorias.

Algunos maestros detestan o incluso reprimen las actividades lúdicas del alumno, como si éstas fueran una pérdida de tiempo y energía, es erróneo de aquellos educadores que piensan que el entretenimiento constituye una actividad sin objetivos.

El juego en el proceso enseñanza aprendizaje siempre será un instrumento didáctico que fortalezca los procesos educativos.

El papel de la educadora esta basado en la generación de aprendizajes significativos y que mejor que los genere de una manera grata para los

alumnos a través del juego.

Considero que la recreación es una de las actividades educativas esenciales y merece entrar por derecho propio en el marco de la institución escolar, ya que ofrece al maestro el medio de conocer mejor al educando.

BIBLIOGRAFÍA

BRUNER, J. Acción, pensamiento y lenguaje. Ed. Alianza. México, 1983.
232 pp.

DEWEY, John. ¿Cómo pensamos?. Ed. Paidós. Barcelona. 1998, 258 pp.

EMERICK, Peter. Juegos didácticos para la educación. Ed. Paidós.
Argentina, 1991. 173. pp.

GUITART, Aced Rosa. Clasificación de los juegos. En jugar y divertirse
sin excluirse. Ed. Océano. España, 1999. 125 pp.

PERRENOUD, Philippe. Construir competencias desde la escuela. Ed.
Sáez. Santiago de Chile. 2003, 23 pp.

PIAGET, Jean, El juego desde la perspectiva de la psicología genética. Ed.
Ariel. Barcelona, España, 1983. 227 pp.

----- . Juego y desarrollo. Ed. Laia. España, 1992. 208 pp.

SANTILLANA. Diccionario de las ciencias de la Educación. Ed.
Santillana. México, 1995. 1431 pp.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Programa de Educación Preescolar 2004. Ed. SEP. México, 2004. 142 pp

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Antología. En el aprendizaje por el juego en la escuela primaria. Ed. UPN. México, 1996. 184 pp.

-----, Antología. El niño preescolar y su relación con lo social. Ed. UPN. México, 2000. 183 pp.

-----, El niño preescolar: desarrollo y aprendizaje. Ed. UPN. México, 1996. 163 pp.

-----, Antología. El niño: Desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. Ed. UPN. México, 1994. 160 pp.