



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-042



LA CREATIVIDAD DE LOS JUEGOS Y JUGUETES EN PREESCOLAR

MARÍA ISABEL MAYO CERINO



CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE, 2008
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-042



LA CREATIVIDAD DE LOS JUEGOS Y JUGUETES EN PREESCOLAR

TESINA

Que para obtener el título de:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN
Plan'94

Presenta

MARÍA ISABEL MAYO CERINO

CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE, 2008

AGRADECIMIENTOS

A mi padre Ramón Mayo Oropeza
que mas que un padre fue un amigo
para mí y siempre me brindó su apoyo,
y sobre todo su confianza y me impulsó
siempre a superarme en la vida. Se que donde
esté se sentirá muy orgulloso de mí porque he logrado
alcanzar mi meta mas anhelada.
Gracias papito, siempre te recordaré como el mejor
de los padres.

A mi madre María Ursula Cerino
Fuentes, le doy las gracias por haberme
dado la vida y por el apoyo que me ha
brindado y porque se que estará feliz.
Te quiero mucho mami

A los profesores de la Universidad Pedagógica
Nacional por ayudar a mejorar la calidad educativa
de los egresados mi mas sincero agradecimiento
por el esfuerzo, paciencia, dedicación
y ayuda incondicional para todos sus alumnos
Gracias maestros

INDICE

	Pág.
Introducción.....	6
 CAPÍTULO I. DESARROLLO COGNITIVO DEL NIÑO PREESCOLAR.	
1.1 El desarrollo cognitivo en la edad preescolar.....	9
1.2 Estadios del desarrollo cognitivo.....	14
1.3 Conductas características del estadio sensoriomotriz.....	16
1.4 El estadio preoperatorio.....	18
 CAPÍTULO II. LA CREATIVIDAD A TRAVÉS DEL JUEGO Y LOS JUGUETES.	
2.1 La creatividad.....	25
2.2 Fomento de la creatividad en la escuela.....	27
2.3 La importancia de la creatividad.....	29
2.4 La importancia del juego, juguetes y desarrollo infantil.....	31
Conclusión.....	60
Bibliografía.....	62

INTRODUCCIÓN

La creatividad es una cualidad exclusiva del ser humano vinculada a su propia naturaleza. Sin embargo, por mucho tiempo fue un tema no abordado y por lo mismo poco estudiado.

De esta forma desde el punto de vista de las teorías psicológicas se conceptualiza a la creatividad desde diferentes ángulos, según el diccionario de las Ciencias de la Educación, el término creatividad significa: innovación valiosa, aunque es pertinente destacar que la Real Academia de la lengua Francesa no aprobó la palabra como tal. Por otra parte el Diccionario enciclopédico, el Pequeño Larousse, la conceptualiza como: capacidad humana para producir contenidos mentales de cualquier tipo. También cabe mencionar que Piaget, en su teoría psicogenética, dice que existe una serie sucesiva de etapas en el desarrollo cognoscitivo, las cuales clasifica de la siguiente forma: la primera, sensoriomotriz (0-2 años); la segunda, la preoperacional (2-6 años); la tercera, la de operaciones concretas (6-12 años), y la cuarta y última, denominada operaciones lógicas (12 en adelante).

La presente investigación se encuentra dentro de la etapa preoperacional, la cual corresponde al niño preescolar de acuerdo a nuestro Sistema Educativo. En este período el niño utiliza mas su imaginación para realizar actividades que le permiten descubrir el mundo que le rodea, esto lo logra a través de la ejecución de actividades lúdicas como el juego y el empleo de juguetes. Así podemos observar que en un mismo día puede jugar a los policías, a la casa o a la tienda utilizando pocos elementos.

Este trabajo se elabora como una tesina en la modalidad de ensayo en la que su objetivo es fomentar el desarrollo social, emocional y creativo de los niños y así responder a sus necesidades, esto lo podemos destacar en dos capítulos:

El primero, responde al planteamiento del problema, abordando el desarrollo cognitivo en el niño preoperatorio, su significado, las etapas que abarca Piaget y las conductas que va adquiriendo el niño como es el egocentrismo, la circularidad, la imitación y el estadio preoperatorio.

En el segundo capítulo se describe la creatividad a través del empleo de juegos y juguetes, su definición, el desinterés que ha existido, el fomento dentro de la escuela, la importancia del juego y los juguetes en el desarrollo infantil y las aplicaciones múltiples del juguete.

Finalmente se presentan las conclusiones después de realizar las investigaciones bibliográficas y destacar las ideas más importantes sobre el tema y las experiencias que se adquirieron.

CAPÍTULO I

DESARROLLO COGNITIVO EN EL NIÑO PREOPERATORIO

1.1 EL DESARROLLO COGNITIVO EN LA EDAD PREESCOLAR

El término cognición designa a los procesos que intervienen en:

- a) la percepción o descubrimiento, organización e interpretación de la información procedente tanto del mundo exterior como del ambiente interno;
- b) la memoria o almacenamiento y recuperación de la información recibida;
- c) el razonamiento o uso del conocimiento para hacer inferencias y sacar conclusiones;
- d) la reflexión o valoración de la calidad de las ideas y soluciones y
- e) el discernimiento o reconocimiento de nuevas relaciones entre dos o más segmentos del conocimiento.

Aun cuando todavía no poseemos una teoría completa del desarrollo cognoscitivo tenemos que reflexionar sobre dos principios generales antes de exponer los hechos empíricos.

El primero de ellos es el de que los principales procesos cognoscitivos inherentes a la naturaleza humana maduran de manera ordenada en niños que crecen en cualquier ambiente medianamente normal que contenga cosas y personas, aunque las personas poco sepan de lo que necesita un niño.

Experiencias especiales pueden acelerar o retardar el momento en que hagan su aparición procesos cognoscitivos universales. Por ejemplo niños que crecen en algunas zonas aisladas del mundo con poca variedad de experiencia y sin escuela pueden ir de 3 a 4 o 5 años detrás de los niños norteamericanos en lo que toca al desarrollo de estrategias mentales que ayudan a la rememoración.

Un segundo principio directriz es el de que las aptitudes cognoscitivas deberían considerarse en relación con clases específicas de problemas,

antes que tratarlas como capacidades abstractas que son independientes de la información que esta siendo procesada.

Por ejemplo no deberíamos hablar simplemente de la memoria o de la capacidad de razonamiento del niño, sino mas bien de la memoria del niño para ilustraciones con las que esta familiarizado o de palabras que no conoce o de la habilidad del niño para razonar con números.

Para poner un ejemplo, la memoria de reconocimiento, el conocimiento de que uno ha experimentado un determinado acontecimiento en el pasado, depende siempre de que haya que recordar.

La cognición comprende un conjunto tan amplio de procesos específicos que parece imposible crear una teoría que los abarque a todos.

En la teoría de Piaget tenemos tres de tales suposiciones fundamentales:

En primer lugar Piaget supone que el conocimiento tiene una finalidad a saber, la de ayudar a la persona a adaptarse al mundo en que vive. La cognición en opinión de Piaget sirve primordialmente a la acción.

Esta suposición llevó a Piaget a concretar su atención en las unidades y los procesos cognoscitivos que intervienen en la solución de problemas para lo cual la persona tiene que poseer reglas de inferencia y deducción.

En segundo lugar, Piaget supone que el niño es cognoscitivamente activo e inventivo, que continuamente esta tratando de forjar una comprensión mas coherente de los acontecimientos del mundo, los problemas que les plantean otras personas y el ambiente externo provocan en los niños una actividad mental, pero aunque no se den problemas externos, las mentes infantiles están trabajando ininterrumpidamente para integrar lo que saben, sacar sentido a experiencias discrepantes y procurar la coordinación de sus ideas de modo que formen un todo coherente.

Piaget cree que los procesos cognoscitivos de los niños pasan por etapas durante las cuales adquieren diferentes clases de operaciones, hasta que finalmente llegan a la etapa más madura de todas, la de las operaciones formales durante la adolescencia. Los mecanismos principales que le permiten al niño avanzar desde una etapa hasta la siguiente son los de la asimilación, la acomodación y el equilibramiento. La asimilación es la tendencia a relacionar un nuevo acontecimiento con una idea que uno ya posee.

La acomodación es la tendencia a cambiar las ideas propias para que puedan hacer un acontecimiento nuevo, inicialmente desconcertante.

La equilibración es el proceso por el cual el niño encuentra la solución entre la asimilación y la acomodación. Por ejemplo, un niño de 5 años de edad ha aprendido que a los objetos que vuelan por el cielo se les llama pájaros. Cada vez que el niño ve moverse un objeto por el cielo, el niño asimila ese acontecimiento a su idea de pájaro. Luego un día el niño ve por primera vez a un helicóptero volar bajo y trata de asimilar el objeto a su idea de pájaro. Pero el ruido, el tamaño tan grande y la forma del aparato discrepan demasiado de su idea de pájaro y efectúa la acomodación a estas dimensiones excepcionales.

Ahora el niño se halla en estado de desequilibrio. No está seguro de que sea un pájaro, ni tampoco muy seguro de que otra cosa pueda ser el objeto. Le pregunta a su padre como se llama el objeto y éste le dice que es un helicóptero, que no es un pájaro. El padre le explica la diferencia entre los dos. El niño ha creado ahora una nueva categoría de objetos voladores y se halla transitoriamente en un estado de equilibramiento o de armonía cognoscitiva.

-La concepción de Piaget sobre los mecanismos de desarrollo.

Piaget cree que son varios los factores que influyen en el crecimiento del niño a través de las etapas sucesivas del desarrollo intelectual.

Entre ellas figuran:

- 1) el ejercicio y la actividad con objetos
- 2) el descubrimiento de los aspectos sobresalientes de la experiencia
- 3) las experiencias lógico matemáticas que se dan como resultado del descubrimiento de las propiedades abstractas de los objetos que no pertenecen a los objetos mismos.

Piaget pone un ejemplo excelente de este último:

Cuando un niño, que está contando piedritas las coloca en una hilera y hace el descubrimiento asombroso de que si las cuenta de derecha a izquierda encuentra el mismo número que si las cuenta de izquierda a derecha y de que tiene lo mismo si las coloca en círculo. Ha descubierto así experimentalmente que la suma del número de objetos es independiente del orden del número de objetos. Este es un experimento lógico matemático y no físico, porque ni la suma ni el orden estaban en las piedritas antes de que las ordenase de una determinada manera y las uniese en una totalidad.

Algunas estructuras cognoscitivas son universales, no porque sean heredadas, sino porque las experiencias comunes de los niños, mientras no los tengan encerrados en sótanos, los obligan a llegar a ciertas conclusiones y adquirir determinadas unidades cognoscitivas.

Piaget afirma que con el tiempo todos los niños habrán de aprender a “añadir” o subsumir categorías menos abstractas en otras más abstractas; es decir se percatarán de que los perros pertenecen a la categoría de seres vivos. Además el niño llegará a percatarse de que todas las categorías pueden dividirse en por lo menos dos subconjuntos.

Así la categoría animales consiste en dos conjuntos de entidades,

la de los perros y la de todos los animales que no son perros. De manera semejante, los niños se percataran finalmente de que los acontecimientos pueden ordenarse por magnitud, desde el más pequeño hasta el más grande, o desde el más ligero hasta el más pesado este conocimiento se desarrolla a consecuencia de las cotidianas interacciones con objetos y personas.

La teoría de piaget supone que existe una serie sucesiva de etapas en el desarrollo cognoscitivo. Piaget postula la existencia de cuatro grandes etapas:

- 1) El estadio sensoriomotriz
- 2) El estadio preoperatorio
- 3) El estadio de las operaciones concretas y
- 4) El estadio de las operaciones formales.

Aunque Piaget asignó un margen de edad para cada uno de estos cuatro estadios de desarrollo, existen marcadas diferencias en el ritmo con que el niño avanza a través de ellos.

En una determinada edad, los estadios pueden solaparse de modo que el niño muestre algunas conductas características de un estadio y ciertas conductas características de otro.

Para Piaget el desarrollo intelectual no es un simple proceso madurativo o fisiológico que tenga lugar automáticamente, lo mismo que el niño respira oxígeno o gana altura y peso.

Piaget tampoco consideraba el desarrollo cognitivo como que podamos asegurar bombardeando, sin mas, al niño con experiencias y ofreciéndole un medio estimulante. Estrictamente hablando Piaget no fue un maduracionista (alguien que cree que el tiempo y la edad determinan el desarrollo intelectual)

ni un ambientalista (alguien que cree que el desarrollo de una persona esta determinado primordialmente por el medio ambiente social o físico).

Antes bien, Piaget fue un interaccionista. Esto es creía que el desarrollo cognitivo es el resultado de la interacción de factores tanto internos como externos al individuo.

Para Piaget, el desarrollo cognitivo es el producto de la interacción del niño con el medio ambiente, en formas que cambian sustancialmente a medida que el niño evoluciona.

Las ideas de Piaget sobre la naturaleza del desarrollo intelectual, así como sus concepciones acerca de cuándo y cómo tiene lugar este desarrollo, tomarán cuerpo, en primer lugar, como resultado de las meticulosas observaciones que efectuó de sus tres propios hijos, utilizando un enfoque de caso clínico, registro diariamente muchas de sus acciones; advirtió cambios en sus respuestas a estímulos tales como sonidos, luces y objetos en movimiento, y realizó experimentos casuales con ellos mientras jugaban. Piaget desarrollo gran parte de su teoría sobre el desarrollo cognitivo a partir de su análisis de estas conductas meticulosamente documentales.

1.2 Estadios del desarrollo cognitivo

El estadio sensoriomotriz

Durante aproximadamente los dos primeros años de vida los niños atraviesan el estadio sensoriomotriz del desarrollo cognitivo. Su aprendizaje depende casi por entero de experiencias sensoriales inmediatas y de actividades motoras o movimientos corporales. Durante sus primeros días los niños experimentan y exploran el medio ambiente mediante sus reflejos innatos. Todo lo que hacen, o poco mas, es asir objetos de forma indiscriminada, enfocar mecánicamente los objetos que caen dentro de su campo visual inmediato y usar las cuerdas vocales siguiendo el dictado de sus necesidades biológicas,

con el tiempo se adaptan a su medio, asimilando experiencias nuevas y acomodando o cambiando sus reflejos, poco tiempo después se puede advertir que el bebé se mete en la boca, y chupa de diferente modo distintos objetos, según se trate de un pezón, un juguete, una manta o un pulgar. El llanto del niño también es diferente con arreglo a su causa, hambre, dolor o fatiga. Los niños recién nacidos se limitan a mirar fijamente los objetos que están justo delante de sus ojos, pero en las siguientes semanas sus ojos comienzan a seguir los objetos en movimiento. No solamente se agarran a los objetos que tienen en sus manos, o a aquellos que tocan accidentalmente, sino que podemos ver como alargan la mano para alcanzar objetos, lo que denota intencionalidad. Posteriormente los niños aprenden a combinar estructuras podemos ver, por ejemplo, a un niño mirando e intentando alcanzar objetos en movimiento situados en una cuna mecedora, esta combinación de diferentes movimientos demuestra que las estructuras cognitivas del niño están perfilándose progresivamente y organizándose a un nivel superior. Otros estudios han demostrado que existe una relación entre el tipo de objetos y juguetes presentes en el medio ambiente del niño y las conductas sensoriomotrices que son parte fundamental del desarrollo cognitivo. Roos informo en un estudio (1974) de que los niños de doce meses se acercaban más a menudo a los juguetes nuevos que a los que le eran familiares y que jugaban o cogían aquellos más a menudo que estos.

Este investigador observó también que los niños manipulaban más los juguetes cuando se les presentaban cuatro que cuando solo se les presentaba uno. Además permanecían más tiempo en habitaciones en las que había juguetes nuevos que en habitaciones en las que solo había juguetes que les eran familiares. En resumen se comprobó que se producía un aumento de la actividad sensoriomotriz en función de la novedad y variedad del medio ambiente del niño. En esta etapa sensoriomotriz del desarrollo cognitivo los niños aprenden mucho acerca de la realidad. En primer lugar adquieren una noción elemental de la permanencia del objeto, esto es, la comprensión de que los objetos siguen existiendo aunque no los veamos.

Mediante sus exploraciones sensoriales y motoras adquieren las nociones de espacio, tiempo y causalidad.

Desarrollan el concepto de espacio al descubrir que pueden esconderse detrás, debajo o dentro de las cosas. Aprenden el concepto de tiempo; empiezan a comprender que esperar hasta después de la cena para comer un pastel no es lo mismo que esperar hasta el día siguiente. Desarrollan una comprensión de la causalidad al aprender que ellos, o sus padres, pueden colocar los juguetes dentro o fuera de la caja en las que los guardan, y que ellos o sus amigos pueden derribar un castillo de arena. Los conceptos de permanencia del objeto, espacio, tiempo y causalidad siguen siendo importantes en las actividades intelectuales diarias de adolescentes y adultos, pero se desarrollan por primera vez en la primera infancia. Así pues, la teoría de Piaget sugiere claramente que las dificultades de aprendizaje de los estudiantes de primaria o secundaria pueden, en parte, tener su origen en una comprensión inadecuada de estos conceptos fundamentales y en experiencias sensoriales insuficientes o inadecuadas en la primera infancia.

1.3 Conductas características del estadio sensoriomotriz

El aprendizaje en el estadio sensoriomotriz, depende en gran medida de las actividades físicas del niño. Estas actividades se caracterizan por el egocentrismo, la circularidad, la experimentación y la imitación.

-Egocentrismo

Es la incapacidad para pensar en acontecimientos u objetos desde el punto de vista de otras personas. Se cree que los bebés recién nacidos son por completo inconscientes de cualquier otra cosa que no sean ellos mismos sus acciones reflejan una total preocupación por sí mismos. De hecho se piensa que los bebés no tienen conciencia de que exista algo al margen de ellos mismos. Un bebé que deja de ver una pelota actúa como si no existiera. Así un niño de seis meses no buscará un objeto que no esté al alcance de su vista,

incluso los niños de 18 meses que pueden reconocer que existen fuerzas exteriores a ellos y que no dejan a sus padres sumidos en las sombras del olvido tras darles las buenas noches a la hora de irse a la cama, muestran aun otras formas de egocentrismo. El niño de dos años que se acongoja o enfada cuando se le niega un nuevo juguete solo puede considerar esta privación como una tragedia. Puede escuchar a su padre explicarle que ya tiene un juguete muy parecido en casa o que los reyes magos se lo traerán pero es probable que ninguna de estas dos razones haga cambiar sus sentimientos de decepción. Vive en un mundo en el que sus pensamientos, impresiones y deseos son ley suprema y tienen una existencia independiente de los razonamientos o sentimientos de otras personas.

-Circularidad

Es la repetición de actos. Se ha observado a menudo esta característica en manifestaciones de estructuras cognitivas tales como llorar, apretar, succionar o arrojar cosas y en la combinación de estas estructuras, las reacciones circulares son un medio para descubrir importantes aspectos de la realidad.

La manipulación intencional de objetos, eventos o ideas recibe el nombre de experimentación, otra característica fundamental del estadio sensoriomotriz.

-La experimentación aparece por primera vez en las reacciones circulares y de acuerdo con Piaget, es un importante determinante del aprendizaje en la primera infancia. El fomento de la experimentación que es un componente fundamental del aprendizaje complejo y avanzado inician muy pronto en la vida. Es probable que antes de que el niño cumpla su segundo año sus tendencias a la experimentación hayan sido estimuladas o reprimidas hasta un punto que pueda influir en sus conductas en la escuela.

-Imitación

El copiar una acción de otra persona o la reproducción de un acontecimiento, recibe el nombre de imitación.

Esta cuarta característica de los niños que se hallan en el estadio sensoriomotriz es otro determinante del desarrollo intelectual temprano. Piaget creía que era una expresión de los esfuerzos del niño por entender y llegar a integrarse en la realidad. Al principio los niños tienden a imitar aquello con lo que están familiarizados, así copian los movimientos de las manos o la boca de los adultos, o quizás la voz de alguna persona. Durante este primer estadio del desarrollo cognitivo, el niño entiende muy poco el lenguaje y sabe incluso menos acerca de cómo usarlo para conseguir comunicarse con otras personas.

Por ello, en el estadio sensoriomotriz los niños no pueden entender gran parte de lo que sucede a su alrededor. Tampoco son capaces de comprender los argumentos lógicos que los padres utilizan tan a menudo para explicar lo que hacen y como se comportan ellos. Esta incapacidad para el uso del lenguaje provoca algunas otras limitaciones que afectan a la memoria, a la comunicación, a la socialización y a la resolución de problemas.

Muchos esquemas solo pueden elaborarse en estadios posteriores. La ausencia de estos esquemas es lo que impide al niño que atraviesa el estadio sensoriomotriz actuar mas lógica y eficientemente de cómo lo hace. A pesar de la conducta aparentemente tan poco sofisticada del niño en esta etapa, y de las grandes limitaciones de este primer estadio, hay muchas cosas que los adultos pueden hacer para enriquecer y asegurar el desarrollo cognitivo de los niños pequeños. Entenderá mejor las limitaciones del niño en este estadio senso-motor cuando conozca las características de los tres estadios restantes.

1.4 El estadio preoperatorio

Entre los dos y siete años el niño se guía principalmente por su intuición, más que por su lógica. Dado que Piaget empleo el término operación para referirse a actos

o pensamientos verdaderamente lógicos denominaremos a este estadio más intuitivo del razonamiento estadio preoperatorio. A pesar de que en este estadio el niño utiliza muy poco la lógica, usa un nivel superior de pensamiento al que caracteriza el estadio sensoriomotriz del desarrollo. Esta nueva forma de pensamiento, llamada pensamiento simbólico conceptual, consta de dos componentes: simbolismo no verbal y simbolismo verbal.

Podemos observar el simbolismo no verbal cuando el niño utiliza los objetos con fines diferentes de aquellos para los que fueron creados. Así una silla vuelta del revés puede convertirse en una elegante casa o un palo puede servir de pistola.

Mientras que en el estadio sensoriomotriz el niño utiliza los objetos de un modo bastante convencional, en el estadio preoperatorio los utiliza como símbolos de otros objetos. A medida que progresan en la utilización de símbolos no verbales, los niños crean rápidamente ambientes en los que pueden disfrutar con las experiencias más dispares. En un mismo día, un niño que se halle en este estadio puede jugar a los colegios, a las casa, a las tiendas, y a policías y ladrones utilizando tan solo unos pocos elementos.

Un juego tan imaginativo es imposible en el estadio sensoriomotriz, en el que los niños están más apegados a la realidad y son menos capaces de utilizar y entender el simbolismo. Un segundo componente fundamental del pensamiento conceptual simbólico es el simbolismo verbal: la utilización por parte del niño del lenguaje, o de signos verbales que representan objetos, acontecimientos y situaciones. El lenguaje permite a los niños descubrir cosas acerca de su medio, en parte gracias a las preguntas que formulan y en parte a través de los comentarios que hacen.

Por ejemplo un niño puede preguntar por que se mueve la luna o contarnos por que la luna tiene caras. En cualquier caso, el niño esta, utilizando el lenguaje para poner a prueba una idea u obtener información nueva.

Esas preguntas y comentarios permiten a los niños desarrollar y perfilar sus capacidades intelectuales.

A pesar de todas sus ventajas, el aprendizaje del lenguaje original al principio un gran desequilibrio, confusión y frustración.

Alrededor de los dos años de edad, los niños son muy hábiles en la manipulación de objetos, en la averiguación de la procedencia de ruidos, en la previsión de lo que ocurrirá si realizan determinados movimientos físicos y en la resolución de problemas sensoriomotores como sacar un bombón de una bandeja tapada. Al final del estadio sensoriomotriz los niños son como capitanes de ese mundo. Y entonces, de pronto, se encuentran con que tienen que volver a la línea de salida para aprender como funcionan los símbolos verbales o lenguaje.

Deben descubrir que palabras sirven, como se unen y cuando producen consecuencias deseadas o no deseadas. La adquisición del lenguaje es uno de los pasos más duros, y a la vez más importantes, que el niño debe dar en el estadio preoperatorio. Piaget (1967) afirmó que el lenguaje es esencial para el desarrollo intelectual en tres aspectos:

- 1) El lenguaje nos permite compartir ideas con otros individuos y, de este modo, comenzar el proceso de socialización. Esto a su vez, reduce el egocentrismo.
- 2) El lenguaje ayuda al pensamiento y a la memoria, pues ambas funciones requieren la interiorización de acontecimientos y objetos.
- 3) Quizá lo más importante, el lenguaje permite a la persona utilizar representaciones e imágenes mentales o pensamientos, al realizar “experimentos mentales”.

Se puede apreciar, pues, que el pensamiento simbólico que aparece en el estadio preoperatorio del desarrollo procede en gran parte del desarrollo del lenguaje del niño.

Conductas características.- es probable que el niño que haya gozado de experiencias estimulantes en el estadio sensoriomotriz este más preparado para afrontar las experiencias de aprendizaje del estadio preoperatorio.

Las conductas más características del desarrollo cognoscitivo del niño en el estadio preoperatorio se centran fundamentalmente en la adquisición y uso del lenguaje. En este segundo estadio, las nuevas conductas lingüísticas adquiridas por el niño, al igual que las actividades manipulativas del estadio sensoriomotriz, destacan generalmente por su egocentrismo y repetitividad, así como por el uso de la experimentación y la imitación.

El lenguaje del niño en el estadio preoperatorio es egocéntrico. Aunque el niño habla en presencia de otras personas, lo hace solo en su propio beneficio. Como afirmó Piaget: lentamente el niño que atraviesa el estadio preoperatorio empieza a darse cuenta de que el lenguaje puede utilizarse para transmitir ideas entre individuos. Para dar a conocer sus propias necesidades o deseos, el niño comienza a hablar con la gente, y no a la gente. También escucha y a menudo sigue (o rehúsa hacerlo) las indicaciones verbales dadas por otros. Sin embargo, Piaget creía que en este momento se observa aun una ausencia de un intercambio social ininterrumpido entre los niños de menos de 7 u 8 años. Lo que Piaget quería decir es que en el estadio preoperatorio, el niño se centra principalmente en su propio lenguaje y presta menor atención, en su mayor parte, al lenguaje de los demás, especialmente si las necesidades o deseos de estos interfieren con los suyos. Sin embargo, en el siguiente apartado de investigación se sugiere que ya los niños de tres años y medio muestran al menos algunos signos de interacción mutua y de comprensión interpersonal.

Este apartado trata sobre los procesos que intervienen en la cognición, como es la percepción o descubrimiento que son las experiencias que el niño va adquiriendo tanto en su casa, la escuela o fuera de ella, la memoria que es lo que el alumno utiliza para tener la información que recibe,

el razonamiento que es el que le hace pensar y tener una idea mas clara, la reflexión que hace que el niño asocie sus ideas y el discernimiento que es distinguir nuevas relaciones.

Existen dos principios generales antes de exponer los que no existen, el primero habla que el niño va adquirir el conocimiento y va a madurar de acuerdo al medio ambiente que lo rodea ya que si tienen lo necesario puede acelerar su cognición pero si vive en una zona aislada o sin escuela van a ir mas atrasados, el segundo principio es que se debería hablar en relación con clases especificas de problemas un ejemplo es no hablar simplemente de la memoria o razonamiento sino mas bien de lo que el niño adquiere mas fácilmente o con lo que esta mas familiarizado en su entorno para que tenga una mayor facilidad de recordar las cosas.

Piaget tiene tres de tales suposiciones fundamentales, la primera es ayudar a la persona a adaptarse al mundo en que vive, esto quiere decir que tiene que ajustarse a lo que tiene por lo cual tiene que poseer reglas de razonamiento. En segundo lugar supone que el niño es cognoscitivamente activo e inventivo esto es que el infante siempre este trabajando su mente para sacar provecho tanto del mundo exterior como de lo que ellos ya saben.

Piaget cree que los niños pasan por etapas durante las cuales van madurando, y sus mecanismos que le permiten al niño avanzar.

Como es la asimilación que es aprovechar alguna idea que ya posee con algo nuevo.

La acomodación que es cambiar algo que ya conocen por algo nuevo y desconcertante para el y la equilibración que es la estabilidad que el infante encuentra entre la asimilación y la acomodación.

Dice que existe una concepción sobre los mecanismos de desarrollo, el cree que son varios factores que influyen en el desarrollo de las etapas.

1. El ejercicio y la actividad con objetos, aquí uno puede utilizar desde una botella de plástico hasta una pelota para realizar varias actividades con los educandos.
2. El descubrimiento de los aspectos sobresalientes de la experiencia, aquí enseñamos y mostramos la experiencia adquirida.
3. Las experiencias lógico-matemáticas aquí es donde el niño nos sorprende como puede utilizar diversas cosas u objetos para contar y colocarlos de diferentes formas y ver que le da como resultado el mismo número.
4. Aquí nos da la razón en que mientras tenga más contacto con su mundo exterior tendrá más experiencias y por lo tanto su comprensión y conocimiento será mayor al de un niño que se encuentra encerrado.

Los alumnos podrán quitar o poner categorías esto nos sirve cuando eligen un tema que quieren conocer por ejemplo los medios de transportes y el subtema se podría dividir en tres categorías que serian los aéreos, marítimos y terrestres. Piaget postula cuatro etapas:

1. El estadio sensoriomotriz esta es durante los dos primeros años de vida esta depende de experiencias sensoriales, de actividades motoras o movimientos corporales, dentro de ella se encuentra el egocentrismo que es el individualismo del niño, la circularidad que es la repetición de actos, la experimentación que es la manipulación intencional de objetos y la imitación que es el copiar o reproducir un acontecimiento, en esta etapa no comprenden el lenguaje ni entienden lo que pasa a su alrededor.
2. El estadio preoperatorio tiene lugar aproximadamente entre los dos y los siete años de edad, en esta etapa el niño utiliza el simbolismo no verbal y el verbal, ellos utilizan más su imaginación por que un objeto lo pueden manejar para fines diferentes y en el simbolismo verbal utilizan más el lenguaje para preguntar diversos acontecimientos.
3. El estadio de las operaciones concretas de los siete a los once años aquí los niños superan las limitaciones del pensamiento preoperacional.

4. El de operaciones formales de los doce en adelante aquí las operaciones mentales pueden aplicarse a lo posible e hipotético además de a lo real, al futuro así como al presente y a afirmaciones verbales o lógicas. Los adolescentes adquieren el pensamiento científico con su razonamiento hipotético-deductivo y el razonamiento lógico, pueden entender ya conceptos muy abstractos.

CAPÍTULO II

LA CREATIVIDAD A TRAVÉS DEL JUEGO Y LOS JUGUETES.

2.1 La creatividad

La creatividad ha sido considerada un atributo muy peculiar, complejo en extremo e incluso un tanto misterioso sobre el cual falta aun mucho por saber. Se define como ese conjunto de capacidades y disposiciones que hacen que una persona produzca con frecuencia productos creativos (Nickerson, 1987) y se manifiesta de maneras distintas en distintos ámbitos arte, literatura, ciencia etcétera. No lo garantizan ni la inteligencia, ni el pensamiento crítico aunque estos son indispensables.

Cuatro componentes parecen centrales en la configuración de la creatividad: las capacidades, el estilo cognoscitivo, las actitudes y las estrategias. Entre las capacidades creativas estarían: fluidez ideacional (capacidad de producir gran cantidad de ideas apropiadas con rapidez y soltura), jerarquía asociativa extendida (asociación de remotos) e intuición (capacidad de conseguir conclusiones sólidas a partir de evidencia mínima).

En cuanto al estilo cognoscitivo (hábitos de procesamiento de la información), se destacan: la detección del problema (tendencia a centrar la atención en los problemas que deben ser acometidos a considerar muchas alternativas y explorar antes de hacer una opción definitiva, mas que la habilidad para solucionarlos, así como la prontitud para cambiar de dirección).

Las actitudes creativas incluyen la originalidad, la valoración autónoma que es la independencia de las influencias sociales y de los valores convencionales y el ejercicio de la crítica y el uso productivo de la crítica de otros recuperándola y aplicándola aunque ateniéndose a la propia opinión final y finalmente las estrategias mas comunes serian la analogía que es la capacidad de ver semejanzas no vistas por otros y empleo de analogías remotas, lluvia de ideas, llevar a cabo transformaciones imaginativas, y enumerar atributos.

La creatividad es un potencial que todos poseemos para producir cosas nuevas y solucionar problemas que se presentan en la vida.

La creatividad es la característica fundamental de aquellas personas que son originales en sus ideas, hechos y producciones; cuyo pensamiento es divergente pues tienen muchas ideas o respuestas diferentes; son imaginativos y curiosos; poseen capacidad de concentración, son flexibles y presentan iniciativa.

El paso mas importante para fomentar la creatividad en el aula es asegurarse de que los niños sepan que se aprecia su creatividad, para ello es necesario estimular su imaginación fantasía y curiosidad para que averigüen y lleguen por si mismos a varias alternativas por ejemplo si estamos trabajando los medios de comunicación hay que dejar que los educandos expresen por si solos que medio de comunicación conocen y así darles un panorama mas amplio de lo que no sepan para así realizar trabajos que sean del interés de ellos y que den ideas de cómo los quieren elaborar, una de las estrategias para fomentar la creatividad en la interacción diaria entre los niños es la lluvia de ideas.

El principio básico de la lluvia de ideas es separar el proceso de generación de ideas y la evaluación por que esta ultima inhibe con frecuencia la creatividad y la solución de problemas.

El desinterés por desarrollar el pensamiento creativo de los alumnos conduce a perder una potencialidad que caracteriza a la niñez y en la cual, por ser el momento de descubrimiento de una gran cantidad de cosas los alumnos poseen gran disposición a la imaginación y a la inventiva.

Si los aspectos positivos de imaginación e inventiva se encaminan e impulsan de manera adecuada, es posible formar personas creativas y seguras de si mismas, necesarias por las características tan complejas de nuestra sociedad y la cantidad de problemas sociales, ambientales y económicos que enfrenta.

2.2 Fomento de la creatividad en la escuela.

Aunque el término creatividad está rodeado de confusión la escuela y la sociedad generalmente la consideran cualidad deseable que debe ser fomentada. Esta idea ha merecido cierto apoyo indirecto de los últimos avances del movimiento de medición mental, si por ejemplo aceptamos la premisa de que la estructura del intelecto puede analizarse dentro de una multiplicidad de capacidades o factores cognoscitivos separadamente identificables de acuerdo con Guilford, aproximadamente ciento veinte,

parece ineludible la conclusión de que tan solo con base en la probabilidad, casi todo niño

estaría destinado a volverse genio o algo por el estilo con respecto a por lo menos un factor.

El objetivo de enseñar la creatividad de convertir a cada niño en un pensador original y creativo, esta basado en una o más de cuatro proposiciones insostenibles. En la primera de ellas se supone que todo niño, por definición, tiene potencialidades para la creatividad singular, a condición de que no esté sofocado todavía por el sistema educativo. Sin embargo, tales potencialidades son extremadamente raras.

La segunda afirmación refleja una concepción de la naturaleza humana que asegura que aun cuando el niño careciese de potencialidades creadoras, la enseñanza inspirada y sensible podría compensar a los genes faltantes.

La tercera afirmación pasando por alto la distinción entre creatividad e individuo creativo contiene una definición democrática de creatividad donde se emplea un criterio intraindividual de originalidad y supone que toda la creatividad es cualitativamente de una sola pieza; sin embargo, por la misma razón, si este criterio de creatividad fuese empleado el objetivo educativo de convertir a cada

alumno en un individuo creador se diluiría tanto que terminaría por carecer virtualmente de sentido.

La afirmación final se sustenta sencillamente en la afirmación, ya discutida, de que las capacidades creativas de apoyo son coextensivas con la creatividad sustancial.

Las investigaciones sobre el adiestramiento de la originalidad han producido pocos resultados favorables. Los sujetos pueden ser adiestrados para que respondan a asociaciones más inusuales, para que generen más ideas novedosas o para que sugieran más usos fuera de lo común y en algunos casos, ocurre transferencia a tipos relacionados de actividades de resolución de problemas. Sin embargo, tal transferencia ocurre en una gama muy restringida de contextos y a veces no ocurre en absoluto.

Se ha estudiado el problema de la creatividad en relación con la escuela y se han proporcionado sugerencias específicas para el fomento de las potencialidades creadoras. Por ejemplo Torrance (1965) establece cinco principios que los profesores deben considerar para recompensar el pensamiento creativo:

- a) respetar las preguntas poco comunes
- b) respetar las ideas singulares
- c) demostrar a los estudiantes que sus ideas tienen valor
- d) proporcionar oportunidades de aprendizaje que no se evalúen y
- e) relacionar la evaluación con las causas y las consecuencias.

A partir de una revisión mas reciente de los estudios destinados a brindar información acerca de la posibilidad de enseñar la creatividad, Torrance y Torrance (1973) llegaron a la conclusión de que las técnicas mas provechosas parecen ser aquellas que involucran el desempeño cognoscitivo y emocional,

que proporcionan una estructura y una motivación adecuada y que brindan oportunidades para la participación, la practica y la interacción con los profesores y los demás estudiantes.

2.3 La importancia de la creatividad

El alentar o desalentar la naturaleza creativa del niño hace la gran diferencia en su primera experiencia en el ambiente escolar. Los niños aprenden pronto y rápido que hay un premio para cierta clase de comportamiento. Si las recompensas que buscan son el resultado del comportamiento tranquilo y falto de creatividad, entonces los niños aprenden rápidamente a actuar de ese modo.

Los niños desean expresarse abiertamente quieren producir nuevas ideas y tener experiencias distintas. Gozan con la creatividad y obtienen beneficio en varias formas:

- aprenden a buscar muchas respuestas a un problema.
- desarrollan su potencialidad de pensamiento.
- desarrollan su individualidad
- se les alienta para desarrollar nuevas habilidades.
- aprenden a tener un buen concepto de si mismos.

Los maestros también se benefician al fomentar la creatividad:

- su programa tendrá mas variedad y esta será mas amplia.
- aprenden a reconocer a los niños por su inconfundible habilidad.
- pueden desarrollar una relación mas estrecha con los pequeños.
- tienen menos problemas de comportamiento entre los alumnos.

Por lo menos hay ocho cosas que pueden hacerse por los niños para ayudarlos a expresar sus tendencias naturalmente creativas:

-Ayudar al niño a aceptar el cambio. Si un niño se preocupa o se altera excesivamente en alguna situación nueva, lo más probable es que no pueda expresar su potencial creativo.

-Ayudar al niño a darse cuenta de que algunos problemas no tienen una respuesta fácil. Esto puede evitar su ansiedad cuando no encuentran una respuesta inmediata a alguna pregunta o problema.

-Ayudar a los niños a reconocer que muchos problemas tienen varias respuestas posibles. Alentarlos a investigar para encontrar más de una. Entonces pueden evaluar todas las diferentes respuestas obtenidas para averiguar cual es la que mejor se ajusta a la situación.

-Ayudar al niño a aprender a juzgar y aceptar sus propios sentimientos. Los niños no deberían sentirse culpables por tener sentimientos acerca de las cosas.

-Recompensar a los niños por ser creativos. Hacerles saber que sus ideas son creativas, son valiosas de hecho entre mas buenas sean la idea o el producto, el niño deberá sentirse mas gratificado. También es útil ayudar a los niños a que se den cuenta que el trabajo bien hecho algunas veces constituye el mejor premio.

-Ayudar a los niños a sentir alegría al trabajar a causa de un problema. Lo mismo puede decirse con respecto a sus producciones creativas. El niño debe divertirse haciendo las cosas y encontrando las respuestas por si mismo. Al adulto le toca establecer condiciones que permitan que este objetivo se lleve a cabo.

-ayudar al niño a apreciarse por ser diferente. Existe la tendencia a recompensar a los niños por ser conformistas. Esto desalienta la creatividad. Deben aprender a estar a gusto consigo mismos porque son originales.

-Ayudar al niño a desarrollar la perseverancia, a proseguir alentarlos a ser tenaces, proporcionarles oportunidades para seguir adelante con una actividad aun cuando todos los demás ya estén haciendo algo diferente.

Los niños pequeños son creativos por naturaleza. Esto significa que se comportan y hacen cosas de un modo único y valioso para ellos o para los demás. La creatividad se estimula en los niños preescolares al encaminarlos hacia el pensamiento divergente, de muchas maneras, tanto el niño como el maestro obtienen beneficio de las actividades que alientan la creatividad.

Un niño es creativo cuando puede solucionar problemas, redefinir situaciones, demostrar flexibilidad y tener espíritu de aventura. Los adultos pueden ayudar a los niños a desarrollar el deseo de expresar creatividad de varias formas como, por ejemplo, enseñándoles que el cambio es natural en la vida y que muchos problemas no tienen una respuesta fácil. Es probable que los niños se tornen más creativos cuando se les permite caminar a su paso y encontrar su propia manera de hacer las cosas en una situación de aprendizaje relajada.

2.4 La importancia del juego, juguetes y desarrollo infantil

El juego es una actividad presente en todos los seres humanos. Los etólogos lo han identificado con un posible patrón fijo de comportamiento en la ontogénesis humana, que se ha consolidado a lo largo de la evolución de la especie (filogénesis).

Su universalidad es el mejor indicativo de la función primordial que debe cumplir a lo largo del ciclo vital de cada individuo. Habitualmente se le asocia con la infancia, pero lo cierto es que se manifiesta a lo largo de toda la vida del hombre, incluso hasta en la ancianidad.

Popularmente se le identifica con diversión, satisfacción y ocio, con la actividad contraria a la actividad laboral, que normalmente es evaluada positivamente por

quien la realiza. Pero su trascendencia es mucho mayor, ya que a través del juego las culturas transmiten valores, normas de conducta, resuelven conflictos, educan a sus miembros jóvenes y desarrollan múltiples facetas de su personalidad.

La actividad lúdica posee una naturaleza y unas funciones lo suficientemente complejas, como para que en la actualidad no sea posible una única explicación teórica sobre la misma. Bien porque se aborda desde diferentes marcos teóricos, bien porque los autores se centran en distintos aspectos de su realidad, lo cierto es que a través de la historia aparecen muy diversas explicaciones sobre la naturaleza del juego y el papel que ha desempeñado y puede seguir desempeñando en la vida humana.

Pensadores clásicos como Platón y Aristóteles ya daban una gran importancia al aprender jugando, y animaban a los padres para que dieran a sus hijos juguetes que ayudaran a “formar sus mentes” para actividades futuras como adultos.

En la segunda mitad del siglo XIX, aparecen las primeras teorías psicológicas sobre el juego. Spencer (1855) lo consideraba como el resultado de un exceso de energía acumulada. Mediante el juego se gastan las energías sobrantes (Teoría del excedente de energía). Lázarus (1883), por el contrario, sostenía que los individuos tienden a realizar actividades difíciles y trabajosas que producen fatiga, de las que descansan mediante otras actividades como el juego, que producen relajación (Teoría de la relajación). Por su parte Groos (1898, 1901) concibe el juego como un modo de ejercitar o practicar los instintos antes de que éstos estén completamente desarrollados.

El juego consistiría en un ejercicio preparatorio para el desarrollo de funciones que son necesarias para la época adulta. El fin del juego es el juego mismo, realizar la actividad que produce placer (Teoría de la práctica o del preejercicio).

Iniciado ya el siglo XX, nos encontramos, por ejemplo, con Hall (1904) que asocia el juego con la evolución de la cultura humana:

mediante el juego el niño vuelve a experimentar sumariamente la historia de la humanidad (Teoría de la recapitulación). Freud, por su parte, relaciona el juego con la necesidad de la satisfacción de impulsos instintivos de carácter erótico o agresivo, y con la necesidad de expresión y comunicación de sus experiencias vitales y las emociones que acompañan estas experiencias. El juego ayuda al hombre a liberarse de los conflictos y a resolverlos mediante la ficción.

En tiempos más recientes el juego ha sido estudiado e interpretado de acuerdo a los nuevos planteamientos teóricos que han ido surgiendo en Psicología.

Piaget (1932, 1946, 1962, 1966) ha destacado tanto en sus escritos teóricos como en sus observaciones clínicas la importancia del juego en los procesos de desarrollo. Relaciona el desarrollo de los estadios cognitivos con el desarrollo de la actividad lúdica: las diversas formas de juego que surgen a lo largo del desarrollo infantil son consecuencia directa de las transformaciones que sufren paralelamente las estructuras cognitivas del niño. De los dos componentes que presupone toda adaptación inteligente a la realidad (asimilación y acomodación) y el paso de una estructura cognitiva a otra, el juego es paradigma de la asimilación en cuanto que es la acción infantil por antonomasia, la actividad imprescindible mediante la que el niño interacciona con una realidad que le desborda, comentando la teoría piagetiana señala que el caso extremo de asimilación es un juego de fantasía en el cual las características físicas de un objeto son ignoradas y el objeto es tratado como si fuera otra cosa. Son muchos los autores que, de acuerdo con la teoría piagetiana, han insistido en la importancia que tiene para el proceso del desarrollo humano la actividad que el propio individuo despliega en sus intentos por comprender la realidad material y social.

Los educadores, influidos por la teoría de Piaget revisada, llegan a la conclusión de que la clase tiene que ser un lugar activo, en el que la curiosidad de los niños sea satisfecha con materiales adecuados para explorar, discutir y debatir (Berger y Thompson, 1997).

Además, Piaget también fundamenta sus investigaciones sobre el desarrollo moral en el estudio del desarrollo del concepto de norma dentro de

los juegos. La forma de relacionarse y entender las normas de los juegos es indicativo del modo cómo evoluciona el concepto de norma social en el niño.

Bruner y Garvey (1977), retomando de alguna forma la teoría del instinto de Gras, consideran que mediante el juego los niños tienen la oportunidad de ejercitar las formas de conducta y los sentimientos que corresponden a la cultura en que viven. El entorno ofrece al niño las posibilidades de desarrollar sus capacidades individuales mediante el juego, mediante el “como si”, que permite que cualquier actividad se convierta en juego (Teoría de la simulación de la cultura). Dentro de esta misma línea, la teoría de Sutton-Smith y Robert (1964, 1981) pone en relación los distintos tipos de juego con los valores que cada cultura promueve: El predominio en los juegos de la fuerza física, el azar o la estrategia estarían relacionados con distintos tipos de economía y organización social (teoría de la enculturización).

Vygotsky por su parte, se muestra muy crítico con la teoría de Gras respecto al significado del juego, y dice que lo que caracteriza fundamentalmente al juego es que en él se da el inicio del comportamiento conceptual o guiado por las ideas. La actividad del niño durante el juego transcurre fuera de la percepción directa, en una situación imaginaria. La esencia del juego estriba fundamentalmente en esa situación imaginaria, que altera todo el comportamiento del niño, obligándole a definirse en sus actos y proceder a través de una situación exclusivamente imaginaria. Elkonin (1980), perteneciente a la escuela histórica cultural de Vygotsky (1933, 1966), subraya que lo fundamental en el juego es la naturaleza social de los papeles representados por el niño, que contribuyen al desarrollo de las funciones psicológicas superiores.

La teoría histórico cultural de Vygotsky y las investigaciones transculturales posteriores han superado también la idea piagetiana de que el desarrollo del niño

hay que entenderlo como un descubrimiento exclusivamente personal, y ponen el énfasis en la interacción entre el niño y el adulto, o entre un niño y otro niño, como hecho esencial para el desarrollo infantil. En esta interacción el lenguaje es el principal instrumento de transmisión de cultural y de educación, pero evidentemente existen otros medios que facilitan la interacción niño-adulto. La forma y el momento en que un niño domina las habilidades que están a punto de ser adquiridas (Zona de Desarrollo Próximo) depende del tipo de andamiaje que se le proporcione al niño (Bruner, 1984; Rogoff, 1993). A que el andamiaje sea efectivo contribuye, sin duda, captar y mantener el interés del niño, simplificar la tarea, hacer demostraciones... etc, actividades que se facilitan con materiales didácticos adecuados, como pueden ser los juguetes. Según Vygotsky, el juego no es la actividad predominante de la infancia, puesto que el niño dedica más tiempo a resolver situaciones reales que ficticias. No obstante, la actividad lúdica constituye el motor del desarrollo en la medida en que crea continuamente zonas de desarrollo próximo. A partir de esta base teórica, los pedagogos soviéticos incorporan muchas actividades de juego, imaginarias o reales, al currículo preescolar y escolar de los primeros cursos. A medida que los niños crecen, se les atribuye cada vez más importancia a los beneficios educativos a los juegos de representación de roles, en los que los adultos representan roles que son comunes en la sociedad de los adultos.

Desde una perspectiva norteamericana, los juegos utilizados como instrumento educativo en la Unión Soviética elevarían notablemente el nivel de conformidad social y sometimiento a la autoridad de los niños (Bronfenbrenner), por su parte, opina que existen motivos para creer que el juego puede utilizarse con la misma eficacia para desarrollar la iniciativa, la independencia y el igualitarismo. Además considera que varios aspectos del juego no sólo se relacionan con el desarrollo de la conformidad o la autonomía, sino también con la evolución de formas determinadas de la función cognitiva.

En este sentido, ha comprobado que las operaciones cognitivas más complejas se producían en el terreno del juego fantástico.

Pero no sólo es importante el papel del juego porque desarrolla la capacidad intelectual, sino también porque potencia otros valores humanos como son la afectividad, sociabilidad, motricidad entre otros. El conocimiento no puede adquirirse realmente si no es a partir de una vivencia global en la que se comprometa toda la personalidad del que aprende.

Son muchos los autores, por tanto, que bajo distintos puntos de vista, han considerado y consideran el juego como un factor importante y potenciador del desarrollo tanto físico como psíquico del ser humano, especialmente en su etapa infantil. El desarrollo infantil está directa y plenamente vinculado con el juego, debido a que además de ser una actividad natural y espontánea a la que el niño le dedica todo el tiempo posible, a través de él, el niño desarrolla su personalidad y habilidades sociales, sus capacidades intelectuales y psicomotoras y, en general, le proporciona las experiencias que le enseñan a vivir en sociedad, a conocer sus posibilidades y limitaciones, a crecer y madurar. Cualquier capacidad del niño se desarrolla más eficazmente en el juego que fuera de él.

A través del juego el niño irá descubriendo y conociendo el placer de hacer cosas y estar con otros. Es uno de los medios más importantes que tiene para expresar sus más variados sentimientos, intereses y aficiones (No olvidemos que el juego es uno de los primeros lenguajes del niño, una de sus formas de expresión más natural). Está vinculado a la creatividad, la solución de problemas, al desarrollo del lenguaje o de papeles sociales; es decir, con numerosos fenómenos cognoscitivos y sociales. Tiene, entre otras, una clara función educativa, en cuanto que ayuda al niño a desarrollar sus capacidades motoras, mentales, sociales, afectivas y emocionales; además de estimular su interés y su espíritu de observación y exploración para conocer lo que le rodea. El juego se convierte en un proceso de descubrimiento de la realidad exterior a través del cual el niño va formando y reestructurando progresivamente sus conceptos sobre el mundo.

Además le ayuda a descubrirse a sí mismo, a conocerse y formar su personalidad. Mediante el juego y el empleo de juguetes, se puede explicar el desarrollo de cinco parámetros de la personalidad, todos ellos íntimamente unidos entre sí (Michelet):

1) La afectividad: El desarrollo de la afectividad se explicita en la etapa infantil en forma de confianza, autonomía, iniciativa, trabajo e identidad. El equilibrio afectivo es esencial para el correcto desarrollo de la personalidad. El juego favorece el desarrollo afectivo o emocional, en cuanto que es una actividad que proporciona placer, entretenimiento y alegría de vivir, permite expresarse libremente, encauzar las energías positivamente y descargar tensiones.

Además, el juego supone a veces un gran esfuerzo por alcanzar metas, lo que crea un compromiso consigo mismo de amplias resonancias afectivas.

También en ocasiones el niño se encuentra en situaciones conflictivas, y para intentar resolver su angustia, dominarla y expresar sus sentimientos, tiene necesidad de establecer relaciones afectivas con determinados objetos. El juguete se convierte entonces en confidente, en soporte de una transferencia afectiva.

El niño y la niña tienen además necesidad de apoyarse sobre lo real, de revivir situaciones, de intensificar personajes para poder afirmarse, situarse afectivamente en el mundo de los adultos y poder entenderlo. En los primeros años, tanto los juguetes típicamente afectivos (peluches, muñecos y animales), como los que favorecen la imitación de situaciones adultas (lavarse, vestirse, peinarse...) pueden favorecer el desarrollo de una buena afectividad.

En otras ocasiones el juego del niño supone una posibilidad de aislarse de la realidad, y por tanto de encontrarse a sí mismo, tal como él desea ser. En este sentido, el juego ha sido y es muy utilizado en psicoterapia como vía de exploración del psiquismo infantil.

2) La motricidad: El desarrollo motor del niño/a es determinante para su evolución general.

La actividad psicomotriz proporciona al niño sensaciones corporales agradables, además de contribuir al proceso de maduración, separación e independización motriz. Mediante esta actividad va conociendo su esquema corporal, desarrollando e integrando aspectos neuromusculares como la coordinación y el equilibrio, desarrollando sus capacidades sensoriales, y adquiriendo destreza y agilidad.

Determinados juegos y juguetes son un importante soporte para el desarrollo armónico de las funciones psicomotrices, tanto de la motricidad global o movimiento del conjunto del cuerpo, como de la motricidad fina: precisión prensora y habilidad manual que se ve favorecida por materiales.

3) La inteligencia: Inicialmente el desarrollo de las capacidades intelectuales está unido al desarrollo sensorio-motor. El modo de adquirir esas capacidades dependerá tanto de las potencialidades genéticas, como de los recursos y medios que el entorno le ofrezca.

Casi todos los comportamientos intelectuales, según Piaget, son susceptibles de convertirse en juego en cuanto se repiten por pura asimilación. Los esquemas aprendidos se ejercitan, así, por el juego. El niño, a través del juego, hace el gran descubrimiento intelectual de sentirse "causa". Manipulando los materiales, los resortes de los juguetes o la ficción de los juegos simbólicos, el niño se siente autor, capaz de modificar el curso de los acontecimientos. Cuando el niño/a desmontan un juguete, aprenden a analizar los objetos, a pensar sobre ellos, está dando su primer paso hacia el razonamiento y las actividades de análisis y síntesis. Realizando operaciones de análisis y de síntesis desarrollan la inteligencia práctica e inician el camino hacia la inteligencia abstracta. Estimulan la inteligencia los puzzles, encajes, dominós, piezas de estrategia y de reflexión en general.

4) La creatividad: Niños y niñas tienen la necesidad de expresarse, de dar curso a su fantasía y dotes creativas. Podría decirse que el juego conduce de modo natural a la creatividad porque, en todos los niveles lúdicos, los niños se ven obligados a emplear destrezas y procesos que les proporcionan oportunidades de ser creativos en la expresión, la producción y la invención.

5) La sociabilidad: En la medida en que los juegos y los juguetes favorecen la comunicación y el intercambio, ayudan al niño a relacionarse con los otros, a comunicarse con ellos y les prepara para su integración social.

En los primeros años el niño y la niña juegan solos, mantienen una actividad bastante individual; más adelante la actividad de los niños se realiza en paralelo, les gusta estar con otros niños, pero unos al lado del otros. Es el primer nivel de forma colectiva de participación o de actividad asociativa, donde no hay una verdadera división de roles u organización en las relaciones sociales en cuestión; cada jugador actúa un poco como quiere, sin subordinar sus intereses o sus acciones a los del grupo. Más tarde tiene lugar la actividad competitiva, en la que el jugador se divierte en interacción con uno o varios compañeros. La actividad lúdica es generalmente similar para todos, o al menos interrelacionada, y centrada en un mismo objeto o un mismo resultado. Y puede aparecer bien una rivalidad lúdica irreconciliable o, por el contrario y en un nivel superior, el respeto por una regla común dentro de un buen entendimiento recíproco. En último lugar se da la actividad cooperativa en la que el jugador se divierte con un grupo organizado, que tiene un objetivo colectivo predeterminado. El éxito de esta forma de participación necesita una división de la acción y una distribución de los roles necesarios entre los miembros del grupo; la organización de la acción supone un entendimiento recíproco y una unión de esfuerzos por parte de cada uno de los participantes. Existen también ciertas situaciones de juego que permiten a la vez formas de participaciones individuales o colectivas y formas de participación unas veces individuales y otras veces colectivas;

las características de los objetos o el interés y la motivación de los jugadores pueden hacer variar el tipo de comportamiento social implicado.

Para facilitar el análisis de las diversas aportaciones del juego al desarrollo psicomotor, intelectual, imaginativo, afectivo social, del niño, es importante señalar que el juego nunca afecta a un solo aspecto de la personalidad humana sino a todos en conjunto, y es esta interacción una de sus manifestaciones más enriquecedoras y que más potencia el desarrollo del hombre.

Como anteriormente hemos señalado, el juego es un camino natural y universal para que la persona se desarrolle y pueda integrarse en la sociedad. En concreto el desarrollo infantil está directa y plenamente vinculado con el juego ya que; además de ser una actividad natural y espontánea a la que el niño le dedica todo el tiempo posible, a través de él, el niño desarrolla su personalidad y habilidades sociales, estimula el desarrollo de sus capacidades intelectuales y psicomotoras y, en general, proporciona al niño experiencias que le enseñan a vivir en sociedad, a conocer sus posibilidades y limitaciones, a crecer y madurar.

Si nos referimos en concreto al desarrollo cognitivo, se puede comprobar que muchos de los estudios e investigaciones actuales sobre la actividad lúdica en la formación de los procesos psíquicos convierten al juego en una de las bases del desarrollo cognitivo del niño, ya que éste construye el conocimiento por sí mismo mediante la propia experiencia, experiencia que esencialmente es actividad, y ésta fundamentalmente juego en las edades más tempranas. El juego se convierte así en la situación ideal para aprender, en la pieza clave del desarrollo intelectual (Marcos, 1985-1987).

De forma que se puede afirmar que cualquier capacidad del niño se desarrolla más eficazmente en el juego que fuera de él. No hay diferencia entre jugar y aprender, porque cualquier juego que presente nuevas exigencias al niño se ha de considerar como una oportunidad de aprendizaje; es más, en el juego aprende con

una facilidad notable porque están especialmente predispuestos para recibir lo que les ofrece la actividad lúdica a la cual se dedican con placer.

Además, la atención, la memoria y el ingenio se agudizan en el juego, y todos estos aprendizajes, que el niño realiza cuando juega, serán transferidos posteriormente a las situaciones no lúdicas.

Numerosos investigadores de la educación han llegado a la conclusión de que el aprendizaje más valioso es el que se produce a través del juego:

El juego es la actividad principal en la vida del niño; a través del juego aprende las destrezas que le permiten sobrevivir y descubre algunos modelos en el confuso mundo en el que ha nacido (Lee, 1977).

El juego es el principal medio de aprendizaje en la primera infancia, los niños desarrollan gradualmente conceptos de relaciones causales, aprenden a discriminar, a establecer juicios, a analizar y sintetizar, a imaginar y formular mediante el juego (DES, 1967).

El niño progresa esencialmente a través de la actividad lúdica. El juego es una actividad capital que determina el desarrollo del niño (Vygotsky, 1932). El juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño. Durante el juego, el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria (Vygotsky, 1979).

El juego ayuda al crecimiento del cerebro y como consecuencia condiciona el desarrollo del individuo (Congreso Unesco, 1968). En este sentido Eisen, George (1994) ha examinado el papel de las hormonas, neuropéptidos y de la química cerebral en referencia al juego, y concluye diciendo que el juego hay que considerarlo como un instrumento en el desarrollo madurativo y estructural del cerebro.

En el juego la capacidad de atención y memoria se amplía el doble (Mujina, 1975).

Los niños muestran especial interés ante las tareas enfocadas como juego y una creciente comprensión y disposición para rendir (Hetzer, 1965).

Jowett y Sylva (1986) han mostrado que el entorno de una escuela infantil del primer ciclo que ofrezca juegos de retos cognitivos proporciona un potencial mayor para el aprendizaje futuro.

Para otros autores el juego desarrolla la atención y la memoria, ya que, mientras juega, el niño se concentra mejor y recuerda más que en un aprendizaje no lúdico. La necesidad de comunicación, los impulsos emocionales, obligan al niño a concentrarse y memorizar. El juego es el factor principal que introduce al niño en el mundo de las ideas. (Cordero, 1985-1986).

El estudio longitudinal de Osborn y Milbank (1987) llega a la conclusión de que las inversiones en la educación preescolar y, en consecuencia, en la calidad del juego y de las oportunidades de aprendizaje dentro de diferentes dotaciones, muy bien podrían rendir excelentes dividendos en forma de efectos beneficiosos calculables en los logros educativos de los niños durante los cinco años siguientes y quizá en un futuro más amplio.

Barbara Kaufman (1994) considera que las actividades de juego pueden propiciar óptimas oportunidades para el sano desarrollo cognitivo y socioemocional y presenta varios ejemplos de casos que ilustran la importancia de integrar el juego en programas de desarrollo del niño.

En resumen, observamos que muy diversos autores coinciden en subrayar la función educativa del juego. La etapa infantil, fundamental en la construcción del individuo, viene en gran parte definida por la actividad lúdica, de forma que el juego aparece como algo inherente al niño. Ello nos impulsa a establecer su importancia de cara a su utilización en el medio escolar.

Aunque conviene aclarar que todas las afirmaciones precedentes no excluyen a otro tipo de aportaciones didácticas y que el juego no suplanta otras formas de enseñanza.

Llegados a este punto, habremos de preguntarnos qué necesita el juego para desarrollarse en la escuela. Tres parecen ser las condiciones fundamentales: un tiempo, un espacio y un marco de seguridad. A ellas habría que añadir una cuarta condición tan fundamental como es un cambio en la mentalidad del maestro/a, que le lleve a restaurar el valor pedagógico del juego sin convertirse, como afirma Bruner (1989) en ingeniero de la conducta del niño. Si además la Administración Educativa favorece esta línea de actuación tendremos los ingredientes idóneos para llevar el juego a las aulas.

En este sentido la propia L.O.G.S.E. (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo) especifica cuando se refiere a la etapa de Educación Infantil (MEC, 1992) que es imprescindible destacar la importancia del juego como la actividad propia de esta etapa. En el juego se unen, por una parte, un fuerte carácter motivador y, por otra, importantes posibilidades para que el niño y la niña establezcan relaciones significativas y el profesorado organice contenidos diversos, siempre con carácter global, referidos sobre todo a los procedimientos y a las experiencias, evitando la falsa dicotomía entre juego y trabajo escolar.

En las Orientaciones Didácticas Generales de esta etapa educativa se considera que el juego es un instrumento privilegiado para el desarrollo de las capacidades que se pretenden que alcance el niño, por el grado de actividad que comporta, por su carácter motivador, por las situaciones en que se desarrolla y que permiten al niño globalizar, y por las posibilidades de participación e interacción que propicia entre otros aspectos. El juego es un recurso que permite al niño hacer por sí solo aprendizajes significativos y que le ayuda a proponer y alcanzar metas concretas de forma relajada y con una actitud equilibrada,

tranquila y de disfrute. Por ello, el educador, al planificar, debe partir de que el juego es una tarea en la que el niño hace continuamente ensayos de nuevas adquisiciones, enfrentándose a ellas de manera voluntaria, espontánea y placentera.

En las orientaciones didácticas específicas de cada una de las tres áreas de Educación Infantil se hace también mención al juego. Por ejemplo, en el área de Identidad y Autonomía personal se habla de la planificación de espacios que inviten a los niños y niñas a realizar variadas actividades, que contribuyan al descubrimiento de su propio cuerpo y del de los demás, de sus posibilidades y limitaciones. En el área del Medio Físico y Social se dice que el educador ha de ofrecer al niño, principalmente en los primeros tramos de la etapa, actividades que posibiliten el juego, la manipulación, la interacción y la exploración directa del mundo que le rodea. A medida que los niños van creciendo, el educador debe ofrecerles actividades de una mayor complejidad, como por ejemplo la construcción de pequeños artefactos y aparatos sencillos que tengan sentido para ellos y les lleven a perfeccionar sus adquisiciones y a aplicarlas. En el área de Comunicación y Representación, por ejemplo, se señala que el juego es un elemento educativo de primer orden para trabajar los contenidos referentes a estos lenguajes, por su carácter motivador, por las posibilidades que ofrece al niño para que explore distintas formas de expresión y por permitir la interacción entre iguales y con el adulto.

En el anexo destinado a la secuencia de los objetivos y contenidos por ciclos, en concreto en los del ciclo primero (0-3 años), el juego se contempla en el segundo bloque de contenidos denominado “juego y movimiento”, o “juegos de ejercicio” según Piaget, que expresa perfectamente las características del niño o la niña en el período sensoriomotor. En este primer ciclo se hace también una referencia al juego simbólico en el bloque de contenido del área de Comunicación y Representación. En el segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años), el juego

sigue contemplándose en el bloque de contenidos juego y movimiento de forma más evolucionado, en su aspecto de habilidad motriz,

pero ya no se hace apenas referencia al juego simbólico, si acaso unas pinceladas en el área de Educación artística en el ámbito de la dramatización, lo que nos parece una laguna, precisamente en un momento en el que estos juegos ocupan un lugar privilegiado para que los niños/as puedan entender el mundo adulto, las relaciones que establecen los adultos entre ellos y las relaciones de aquellos con los niños/as y con el medio.

Por último, cabe señalar también que en el Proyecto Curricular se incluye entre los instrumentos de evaluación más útiles del proceso de aprendizaje de los alumnos las situaciones de juego

La consideración general que se desprende de la L.O.G.S.E. y los Reales Decretos que la desarrollan, tanto en la Educación Infantil como en la Primaria, en torno al juego es que éste está presente sobretodo en su aspecto motor/manipulativo. Lo cual con ser importante, no es suficiente. Para nosotros debe tomar un papel más central en el aprendizaje. Las distintas corrientes psicológicas se han ocupado profundamente por este tema y llama la atención que no tenga mayor protagonismo en un currículo cuyas fuentes teóricas psicológicas se basan en la teoría cognitiva de Piaget y colaboradores de la Escuela de Ginebra y la teoría histórico cultural de Vygotsky, Luria y Leontiev (Coll, 1987). Piaget analiza pormenorizadamente su concepción del juego en su libro La formación del símbolo en el niño (1986), dedicándole una parte central y vinculando la capacidad de jugar a la capacidad de representar o de simbolizar. Por otra parte Vygotsky, creador de la teoría sociocultural, también considera el juego como un factor básico en el desarrollo.

El juego es un instrumento trascendente de aprendizaje de y para la vida y por ello un importante instrumento de educación, y para obtener un máximo rendimiento de su potencial educativo,

será necesaria una intervención didáctica consciente y reflexiva. Dicha intervención didáctica sobre el juego debe ir encaminada a:

- Permitir el crecimiento y desarrollo global de niños y niñas, mientras viven situaciones de placer y diversión.
- Constituir una vía de aprendizaje del comportamiento cooperativo, propiciando situaciones de responsabilidad personal, solidaridad y respeto hacia los demás.
- Propiciar situaciones que supongan un reto, pero un reto superable.
- Evitar que en los juegos siempre destaquen, por su habilidad, las mismas personas, diversificando los juegos y dando más importancia al proceso que al resultado final.
- Proporcionar experiencias que amplíen y profundicen lo que ya conocen y lo que ya pueden hacer.
- Estimulación y aliento para hacer y para aprender más.
- Oportunidades lúdicas planificadas y espontáneas
- Tiempo para continuar lo que iniciaron.
- Tiempo para explorar a través del lenguaje lo que han hecho y cómo pueden describir la experiencia.
- Propiciar oportunidades para jugar en parejas, en pequeños grupos, con adultos o individualmente.

- Compañeros de juego, espacios o áreas lúdicas, materiales de juego, tiempo para jugar y un juego que sea valorado por quienes tienen en su entorno.

Clasificación del juego

Para poder valorar el posible papel que le corresponde al juego en la educación infantil y primaria, es importante distinguir entre los diferentes tipos de juegos, porque el papel que desempeña el juego a lo largo del desarrollo del individuo varía en función del tipo de juego concreto al que nos refiramos, y de la etapa evolutiva en la que se encuentre el individuo.

Normalmente se clasifican en función de sus contenidos o en función del número de participantes, es decir, juegos individuales, colectivos o sociales. En realidad, las diferentes tipologías propuestas para describir los juegos dependen muchísimo del marco teórico a partir del cual se estudian. Nosotros aquí nos vamos a detener en dos clasificaciones, ya clásicas, la de Rüssel y la de Piaget.

La Clasificación del juego de Rüssel es de gran interés educativo. Parte de un criterio muy amplio de juego, en el que incluye todas las formas de actividad lúdica. Considera que el juego es la base existencial de la infancia, una manifestación de la vida que se adapta perfectamente a la inmadurez del niño, al desequilibrio en el desarrollo de las diversas funciones (Rüssel, 1970).

Rüssel clasifica el juego en cuatro grandes modalidades, en gran parte interrelacionadas entre sí:

- Juego configurativo. En él se materializa la tendencia general de la infancia a “dar forma”. La tendencia a la configuración la proyecta el niño en todos los juegos, de modo que la obra resultante (mosaico de piezas de colores, la configuración de un personaje simbólico, etc.) dependen más del placer derivado de la actividad que de la intención planeada e intencional de configurar algo concreto. El niño goza dando forma, y mientras lleva a efecto la acción, más que con la obra concluida.

- Juego de entrega. Los juegos infantiles no sólo son el producto de una tendencia configuradora, sino también de entrega a las condiciones del material. Puede predominar una de las dos tendencias, quedando la otra como un elemento de cooperación y ayuda en el juego. En los juegos de entrega hay siempre una relación variable entre configuración y entrega. Por ejemplo en el juego de la pelota por un lado el niño se ve arrastrado a jugar de un modo determinado por las condiciones del objeto (rebota, se escurre de las manos, se aleja, etc.), pero, por otro, termina por introducir la configuración (ritmo de botes, tirar una vez al aire, otra al suelo, etc.). Hay gran variedad de juegos de entrega: bolos, aros, peonzas, juegos con agua, correr con monopatín, instrumentos de arrastre, etc.
- El juego de representación de personajes. Mediante este juego el niño representa a un personaje, animal o persona humana, tomando como núcleo configurativo aquellas cualidades del personaje que le han llamado particularmente la atención. Se esquematiza el personaje en un breve número de rasgos, así por ejemplo, del león no toma más que el rugir y el andar felino, del jefe de estación tocar el silbato y enseñar la banderola. En la representación de personajes se produce una asimilación de los mismos y un vivir la vida del otro con cierto olvido de la propia. Este doble salir de sí mismo hace que el juego representativo implique una cierta mutación del yo que, por un lado se olvida de sí y por otro se impregna del otro.
- El juego reglado. Es aquel en el que la acción configuradora y el desarrollo de la actividad han de llevarse a cabo en el marco de unas reglas o normas, que limitan ciertamente la acción, pero no tanto que dentro de ellas sea imposible la actividad original, y en gran modo libre del yo. La regla no es vista por el jugador como una traba a la acción sino, justamente al contrario, como lo que promueve la acción. Los niños suelen ser muy estrictos en la exigencia y acatamiento de la regla, no con sentido ordenancista, sino porque ven en el cumplimiento de la misma, la garantía de que el juego sea viable y por eso las acatan fácilmente.

Acatamiento que va asociado también a un cierto deseo de orden y seguridad, implícito en gran número de juegos infantiles y adultos.

- El juego de reglas es uno de los que más perdura hasta la edad adulta, aunque el niño mayor y el adulto no ve ya la regla como una exigencia cuasi-sagrada, sino como un conjunto de reglamentaciones dentro de las cuales hay que buscar toda oportunidad posible para ganar. El fin no es ya jugar sino ganar.

Por otra parte Piaget, ha establecido una secuencia común del desarrollo de los comportamientos de juego, acumulativa y jerarquizada, donde el símbolo reemplaza progresivamente al ejercicio, y luego la regla sustituye al símbolo sin dejar por ello de incluir el ejercicio simple:

- Los juegos de ejercicio. Son característicos del periodo sensorio-motor (0-2 años). Desde los primeros meses, los niños repiten toda clase de movimientos y de gestos por puro placer, que sirven para consolidar lo adquirido. Les gusta esta repetición, el resultado inmediato y la diversidad de los efectos producidos. Estas acciones inciden generalmente sobre contenidos sensoriales y motores; son ejercicios simples o combinaciones de acciones con o sin un fin aparente. Soltar y recuperar el chupete, sacudir un objeto sonoro... constituirá un juego típico de un niño de pocos meses, mientras que abrir y cerrar una puerta, subir y bajar escaleras, serán juegos motores propios del final de este período. Estas conductas permiten descubrir por azar y reproducir de manera cada vez más voluntaria, secuencias visuales, sonoras y de tacto al igual que motrices, pero sin hacer referencia a una representación de conjunto. La actividad lúdica sensorio-motriz tiende principalmente hacia la satisfacción inmediata, el éxito de la acción y actúa esencialmente sobre acontecimientos y objetos reales por el placer de los resultados inmediatos.
- Los juegos simbólicos: Son característicos de la etapa preconceptual (2-4 años). Implican la representación de un objeto por otro. El lenguaje, que también se inicia a esta edad,

- ayudará poderosamente a esta nueva capacidad de representación. Otro cambio importante que aparece en este momento es la posibilidad de los juegos de ficción: los objetos se transforman para simbolizar otros que no están presentes, así, un cubo de madera se convierte en un camión, una muñeca representa una niña, etc. Lo fundamental no son ya las acciones sobre los objetos, sino lo que éstos y aquéllas representan. El niño empieza a “hacer como si”: atribuye a los objetos toda clase de significados más o menos evidentes, simula acontecimientos imaginados interpreta escenas creíbles mediante roles y personajes ficticios o reales, y coordina, a un nivel cada vez más complejo, múltiples roles y distintas situaciones. Estas formas de juego evolucionan, acercándose cada vez más con los años a la realidad que representan. La mayor parte de los juegos simbólicos implican movimientos y actos complejos que pudieron, anteriormente, ser objeto de juegos de ejercicio sensorio-motor en secuencias motrices aisladas (atornillar, apretar, golpear, etc.). Estos movimientos se subordinan, en el contexto del juego simbólico, a la representación y a la simulación que ahora se convierten en la acción predominante.

En esta etapa del desarrollo, la interiorización de los esquemas le permite al niño un simbolismo lúdico puro. El proceso de pensamiento, hasta ahora unido estrechamente a lo inmediato, al presente, a lo concreto, se vuelve más complejo. El niño tiene ahora acceso a los acontecimientos pasados y puede anticiparse a los que van a venir. Sus juegos están marcados entonces por la máxima utilización de esta nueva función: simulación, ficción y representación, invención de personajes imaginados y reproducción de acontecimientos pasados que acompañan la actividad lúdica en el transcurso de esta etapa, caracterizando las conductas particulares. A partir de la etapa intuitiva; (4-7 años) el simbolismo puro va perdiendo terreno a favor de juegos de fantasía más socializados, que, al realizarse más frecuentemente en pequeños grupos, aproximan al niño a la aceptación de la regla social. El pensamiento intuitivo es una clase de pensamiento con imágenes que conduce al inicio de la lógica. Las actividades lúdicas de este nivel implican un interés por la manipulación sobre los conjuntos,

por los reagrupamientos ordenados de manera lineal según un solo principio de orden, y por el montaje de elementos múltiples y la organización de las partes de un conjunto. Sin embargo, las características mismas del nivel intuitivo ponen en evidencia el límite del razonamiento de los niños de esta edad, ya que éstos tienden a centrarse sobre un solo aspecto de la situación y a desestimar otras dimensiones presentes, además de ser poco dados a considerar los objetos o acontecimientos desde un punto de vista distinto al suyo.

- Los juegos de construcción o montaje no constituyen una etapa más dentro de la secuencia evolutiva. Marcan más bien una posición intermedia, el puente de transición entre los diferentes niveles de juego y las conductas adaptadas. Así, cuando un conjunto de movimientos, de manipulaciones o de acciones está suficientemente coordinado, el niño se propone inmediatamente un fin, una tarea precisa. El juego se convierte entonces en una especie de montaje de elementos que toman formas distintas. Si el mismo trozo de madera, en el transcurso de la etapa anterior, servía para representar un barco, un coche, etc., puede ahora servir para construirlo, por la magia de las formas lúdicas recurriendo a la capacidad de montar varios elementos y de combinarlos para hacer un todo. Las formas de actividades lúdicas que responden a tal definición se llaman juegos de ensamblaje o de construcción.

- Los juegos de reglas aparecen de manera muy progresiva y confusa entre los cuatro y los siete años. Su inicio depende en buena medida, del medio en el que se mueve el niño, de los modelos que tenga a su disposición. La presencia de hermanos mayores y la asistencia a aulas de infantil situadas en centros de Educación Primaria facilitan la sensibilización del niño hacia este tipo de juegos. Es sobre todo durante el periodo de siete a once años cuando se desarrollan los juegos de reglas simples y concretas, directamente unidas a la acción y apoyadas generalmente por objetos y accesorios bien definidos. Los juegos de reglas, al contrario que otros tipos de juego que tienden a atenuarse, subsisten y pueden desarrollarse en el adolescente y en el adulto tomando una forma más elaborada.

Se recurre entonces a los juegos de reglas complejas, generalmente a partir de los doce años, más independientes de la acción y basados en combinaciones y razonamientos puramente lógicos, en hipótesis, estrategias y deducciones interiorizadas (ajedrez, damas, cartas, juegos de estrategia, juegos deportivos complejos, etc.). El juego de reglas aparece tardíamente porque es la actividad lúdica propia del ser socializado (Piaget 1946). A través de los juegos de reglas, los niños/as desarrollan estrategias de acción social, aprenden a controlar la agresividad, ejercitan la responsabilidad y la democracia, las reglas obligan también a depositar la confianza en el grupo y con ello aumenta la confianza del niño en sí mismo.

Podemos considerar el juego de reglas simples como característico de la Etapa de las Operaciones concretas (7-12 años) En esta etapa de desarrollo, las operaciones concretas del pensamiento, ya esbozadas en el nivel precedente bajo la forma de simples manipulaciones, se organizan y se coordinan, pero sólo actúan sobre objetos concretos. El niño se vuelve más apto para controlar varios puntos de vista distintos; empieza a considerar los objetos y los acontecimientos bajo diversos aspectos, y es capaz de anticipar, reconstituir o modificar los datos que posee. Lo que le permiten dominar progresivamente operaciones como la clasificación, la seriación, la sucesión, la comprensión de clases, de intervalos, de distancias, la conservación de longitudes, de superficies y la elaboración de un sistema de coordenadas. El niño accede pues, a partir de esta etapa, a una forma de pensamiento lógico pero aún no abstracto. Las actividades lúdicas correspondientes a esta etapa específica se caracterizan ante todo por un nuevo interés marcado por los juegos de reglas simples, las consignas, los montajes bien estructurados, bien ordenados y las actividades colectivas que se parecen cada vez más a la realidad, y con roles más complementarios.

En la etapa de las operaciones formales (A partir de los 12 años) el adolescente se interesa por los juegos de reglas complejas, de estrategias elaboradas, de montajes técnicos o mecánicos precisos y minuciosos que llevan planos, cálculos,

reproducciones a escala, maquetas elaboradas. Se interesa también por el teatro, el mimo, la expresión corporal y gestual, y los juegos sensoriales y motores de tipo deportivo que conllevan reglamentos y roles colectivos, complementarios. Puede en cualquier momento, volver hacia atrás y retomar actividades lúdicas de niveles anteriores, pero en general, su modo de pensamiento y las actividades lúdicas conquistadas ya no sufrirán modificaciones cualitativas adicionales, según Piaget, y le servirán, si están bien integradas, para toda la vida. Desde las teorías del ciclo vital y del procesamiento de la información en la actualidad, sin embargo, se cuestiona que con posterioridad a la adolescencia no haya cambios cualitativos en el desarrollo humano.

La característica del pensamiento formal consiste en reflexionar de manera sistemática sobre otros razonamientos, en considerar todas las relaciones posibles que pueden existir, en analizarlas para eliminar lo falso y llegar a lo verdadero. En este nivel de desarrollo, el pensamiento actúa sobre los mismos contenidos operatorios; se trata aún de clasificar, de seriar, de nombrar, de medir, de colocar o desplazar en el tiempo y en el espacio, etc; pero el razonamiento se aplica más a los enunciados que explican estas operaciones que a las realidades concretas que éstas describen. Este tipo de razonamiento complejo y sistemático vale para todo tipo de problemas. El adolescente puede entonces integrar lo que ha aprendido en el pasado y considerar a la vez su vida actual y sus proyectos de futuro. El interés por esta nueva forma de razonamiento le conduce a preocuparse por cuestiones abstractas, a construir teorías, a interesarse por doctrinas complejas, a inventar modelos sociales nuevos, acercamientos metafísicos o filosóficos inéditos. Las actividades lúdicas que se asocian a este nivel de desarrollo y que seguirán hasta la edad adulta, conllevan también todas las características de dicho nivel.

Juego y juguetes:

Si bien muchas actividades lúdicas no necesitan para su desarrollo objetos materiales específicos, como por ejemplo: correr, saltar, inventar palabras, etc.,

no podemos dejar de considerar la importancia de los juguetes y objetos lúdicos como soporte del juego.

En el Diccionario de las Ciencias de la Educación (1983, Vol. II) se dice que juguete es cualquier tipo de objeto utilizado por los niños para sus juegos. Los juguetes más antiguos que se conocen familiarizaban al niño con el uso de los objetos manejados por los adultos o desarrollaban en él sentimientos afectivos. Servían para establecer un nexo entre su mundo mental y la realidad cotidiana. Los Estudios comparativos entre niños que dispusieron de los juguetes necesarios, frente a otros que carecieron de los mismos, demuestran una mayor madurez mental y emocional a favor de los primeros.

Los diversos autores coinciden en señalar que los juguetes son para entretenerse, para distraerse, para divertirse, para que los niños hagan lo que quieran, para aprender sirviéndose de estos juguetes (Nawmark, 1976); son elementos especialmente concebidos, diseñados y elaborados para estimular y diversificar el juego humano, para divertir a niñas y niños, estimular su actividad y, a partir de ella, incidir en el desarrollo de su cuerpo, su motricidad, afectividad, inteligencia, creatividad y sociabilidad (Borja, 1982).

El juguete es, por tanto, uno de los primeros modos de relación del ser humano con los objetos: representa y ofrece a las jóvenes generaciones mundos adultos en miniatura con claras referencias sociales y culturales. Son objetos materiales cargados de valores y connotaciones culturales, de ideas preconcebidas, de roles que orientan al juego. Hechos para jugar se convierten en elementos de una práctica social que enseña a adaptarse al mundo adulto e informa sobre la organización ideológica, cultural y mental de las sociedades.

Los actuales medios de comunicación y los videojuegos son en este momento referencias sociales y culturales de nuestra época y cultura, que preparan a niños y niñas para su integración progresiva en nuestro actual mundo adulto.

El juguete es un legado cultural de costumbres y valores del pasado, a la vez que una vía de enlace con el propio entorno social y cultural. Recoge la herencia cultural de los pueblos y contribuye a una mejor aprehensión del mundo actual. Facilita y orienta la inserción en el universo del juego, a partir de la actividad y acción deseada y placentera, con una doble dimensión: como instrumento de adaptación social y cultural y como instrumento socializador del deseo del niño y de la fantasía infantil avivados por los valores potenciados por la propia sociedad. El juguete puede ser soporte óptimo para que los niños y niñas puedan expresar su mundo interior, sus miedos, sus angustias, sus deseos, fantasías e ilusiones.

Según Borja (1994), en el universo de los objetos que llamamos juguetes podemos considerar tres niveles:

- Juguete-creado por las niñas y niños a partir de elementos sencillos. Actualmente este tipo de juguete tiene su principal valor en el hecho de convertirse en objetivo de la actividad lúdica. El verdadero juego, actividad, placer y aprendizaje está en la realización del juguete más que en la utilización posterior del mismo.
- Juguete-instrumento. Este juguete es un simple soporte o medio al servicio de una actividad lúdica originada, en ocasiones, al margen del propio objeto. Son objetos poco condicionantes, por su simplicidad favorecen la imaginación y la expresión. La mayoría de los juguetes tradicionales estarían en este nivel. Así, por ejemplo, los aros, las pelotas, las peonzas, o las sencillas muñecas de siempre.
- Juguete-producto industrial terminado. El juguete industrial representa un mundo tecnológico que fascina a niños y niñas, lo buscan y les permite integrarse en su época. La estética estilizada y geométrica del juguete industrial reemplaza la del tradicional. Este juguete condiciona la actividad lúdica y determina una nueva relación con lo imaginario y lo afectivo.

El Instituto Internacional para la promoción del Buen Juguete, por su parte, ha intentado concretar el concepto de bondad de un juguete en los siguientes requisitos:

- Calidad material, es decir, de los materiales y de la confección, solidez, ausencia de peligro y toxicidad.
- Calidad formal, entendida por belleza y simplicidad.
- Calidad educativa o adaptación a las necesidades del niño, a su nivel de desarrollo y con una concepción que facilite una actividad lúdica creadora.

Todos los buenos juguetes son educativos en la medida en que cumpliendo con estas características inviten, estimulen y diversifiquen el juego como actividad. Los niños al actuar, al realizar actividades, con los juguetes llevan a cabo un proceso dinámico de desarrollo.

Los juguetes preferidos son los más polivalentes, los que permiten la ejecución de múltiples posibilidades, los que disponen de accesorios y complementos para hacer más variada la actividad lúdica. Es fundamental garantizar la adecuación entre la edad de los usuarios/as y el juguete. El concepto edad equivale al de capacidad que la niña/o tiene de disfrutar y ser feliz con él y equivale a que no sea demasiado complicado para sus posibilidades porque entonces se puede sentir impotente para manejarlo y puede romperlo ante el deseo de conseguir algo a su medida; pero tampoco debe ser demasiado fácil, porque en este caso pronto se aburre y deja de interesarle.

Pero los juguetes y demás medios de ocio infantiles, que se ofrecen a los niños, no sólo deben de sufrir una clasificación como la anterior, sino que deben de restringirse en calidad y cantidad. Con pocos juguetes y adecuados, el niño juega más y mejor. Juguetes en los cuales se logren composiciones, se armonicen los colores, los movimientos y las situaciones, pero limitando el artificio,

dejando a la mente infantil que haga el resto. Él sabrá con su fantasía componer distintas formas y lograr lo deseado. Con el juguete le damos los medios y él consigue fines. El fuerte consumismo y el dar todo hecho en los juguetes supone a la larga un entorpecimiento de las cualidades del niño, un adormeciendo de sus dotes creativas e imaginativas (Cordero Suárez, 1982).

El material de juego PRYSMAKER cumple todos los requisitos anteriormente señalados para ser considerado como un buen juguete. Es además un juguete altamente versátil desde dos puntos de vista: a) El mismo material puede ser utilizado para el aprendizaje de diferentes áreas educativas y para el desarrollo de distintas capacidades; y b) con el mismo material se pueden realizar múltiples juegos dentro de cada área, tanto los propuestos por el mismo juego, como cualquier otro que permita la imaginación del niño. El material PRISMAKER es un nuevo producto caracterizado por crear un nuevo concepto de material educativo a través del juego y del juguete, que aporta importantes ventajas tanto en el campo del juguete como en el de la educación.

De hecho la Feria Internacional del Juguete de Valencia (FEJU), en colaboración con el Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas de la Universidad de Valencia, ha concedido a PRISMAKER el Premio de Mejor Juguete Educativo del año. Por otro lado la Guía de Juguetes, que edita anualmente el Instituto Tecnológico del Juguete, lo ha evaluado con calificación de “excelente”.

El material Virtual-PRISMAKER.

Paralelamente el equipo informático del proyecto se ha dedicado al desarrollo de un primer prototipo del sistema Virtual-PRISMAKER que permitirá acoger las actividades planteadas para el juego manual.

Con la idea de responder a la fuerza motivadora que los videojuegos y en general la práctica informática tiene para el niño hoy en día, fruto de la importancia social y cultural que se le da en nuestra época y que, sin duda,

prepara a niños y niñas para su integración progresiva en nuestro actual mundo adulto, ha surgido una nueva versión del juego: el Virtual-PRISMAKER , mediante el Java y el API Java 3D, que permite crear mundos 3D e interactuar con ellos.

El Virtual-PRISMAKER permite que las posibles excelencias de este juego para resolver problemas de razonamiento matemático, construcción de historias, resolución de tareas de conservación o seriación, conocimiento de propio esquema corporal, o entrenamiento de diversas capacidades cognitivas como la atención, percepción, memoria, inteligencia... etc., no sean sólo enriquecedoras para el niño normal, sino también para niños con discapacidades manipulativas. Conseguir darle al juego una naturaleza virtual puede abrir un abanico de posibilidades y oportunidades a niños que de otra forma estarían privados de la posibilidad de optimizar su desarrollo mediante materiales como éste, que en principio requiere de la manipulación.

En temas como la resolución de problemas y en la toma de decisiones subyacen elementos de razonamiento esenciales, como los heurísticos (reglas que ayudan a la solución de problemas, sin garantizar necesariamente su éxito) (Dubrin, 1975). Entre los heurísticos más comunes están la accesibilidad, la simulación, la evaluación y el análisis de medios-fines. La accesibilidad indica que cuando más fácil es acceder a una información más fácil es que se use para tomar decisiones. La simulación, por su parte, nos dice que en ocasiones es más fácil simular los hechos que enfrentarse a la realidad de los mismos. La resolución de un problema requiere también de la evaluación de gastos y costes y la evaluación de la decisión. Por último, el análisis de medios-fines, recomienda, como estrategia para resolver problemas, la ruptura de una meta general lejana en un conjunto de submetas más próximas y sencillas que se deben resolver de una en una. Creemos que, mediante el Virtual-PRISMAKER, es posible facilitar todo este tipo de razonamientos inherentes a la resolución de muchas de las actividades que se están proyectando para que se pongan en práctica en el aula,

con el soporte instrumental de las dos versiones de este juego: PRISMAKER y Virtual-PRISMAKER.

En este momento se dispone de un primer prototipo del escenario virtual que permitirá realizar las mismas actividades planificadas para el juego físico y que por tanto ofrecerá la posibilidad de analizar las ventajas o desventajas de este entorno virtual con respecto al entorno físico en el trabajo en las aulas.

El respeto al juego libre y espontáneo del niño y una adecuada planeación de actividades, permiten al docente concretar en la práctica educativa dos principios básicos del programa:

La creatividad y la libre expresión de los niños.

El juego libre y espontáneo es el más importante para el niño. Por juego libre se entiende un juego que el mismo niño o el grupo deciden realizar, que no se les impone. La libre elección abarca todos sus aspectos: a que van a jugar, con que van a jugar, como se desarrollara el juego. El juego libre no es solamente el que se da durante el recreo; si bien el recreo puede ser un espacio para ello, también hay otros momentos en que debe destinarse tiempo para tal fin.

Así, es recomendable que el tiempo durante el cual el niño está en el jardín comprenda: actividades rutinarias (música, educación física) podrán ser parte de los proyectos y de esta manera adquirirán mayor sentido.

Los trabajos de cada proyecto, en cambio son formas de jugar que responden a cierta intencionalidad y organización por parte del docente. Este sugiere a los niños cierta actividad, por ejemplo, pintar, hacer música, etc. Señalándoles la ubicación de la misma en el proyecto: crear la canción de los títeres, pintar la fachada de las casitas, etc. Pero siempre debe dejar a los niños en libertad de elegir, para inventar formas y colores, para platicar con sus compañeros sobre esto, sin proponer modelos ni copias.

De esta manera cada actividad se convierte en una creación del propio niño o del grupo, respondiendo a su lógica y no a la lógica del adulto.

El recreo significa descanso; en el marco del jardín de niños, concebido como un espacio de juego creador, carece de sentido otorgarle un lugar especial. Mientras el niño mantenga su interés en el juego o en una actividad que le permita expresar su creatividad y no lo coarte, es poco probable que se canse. Por eso el recreo no deberá interrumpir a los niños si manifiestan interés por continuar su actividad, ya sea individual o por equipos.

Aplicaciones múltiples del juguete

El juguete debe despertar el interés del niño de la manera más amplia posible, por que jugar es una actividad que realiza toda la persona. Ni siquiera los rudimentos mas simples del juego infantil constituyen una “función aislada”, aunque esta sea la mas visible. Incluso el bebe que observa una rama que el viento mueve por encima de su cuna, no solo mira el espectáculo. Balbuceando, trata de comunicarse con la rama, patalea y extiende los brazos hacia ella. Los juegos surgidos de la necesidad de movimiento muestran con particular claridad, una vez que el niño comienza a dominarlos, como se combinan con ellos diversas actividades y como a su vez, van adquiriendo formas más “complejas”. El niño se desplaza hacia un objeto o lo mueve, por ejemplo su pelota. Cuando juega a que es un perro ladrando y andando en cuatro patas, atribuye al movimiento un sentido determinado. En las rondas infantiles acompaña sus movimientos con cantos. Se mueve junto a sus compañeros jugando a la pelota etc. Los juegos y juguetes que exigen al niño una acción unilateral pasan por alto la complejidad del comportamiento infantil. Desintegran un todo, que no puede dividirse en partes, de una manera completamente inadecuada a la necesidad infantil de actividad global. Solo en una medida muy limitada se justifica aislar a ciertas funciones para perfeccionarlas mediante la ejercitación en el juego.

De todo aquello resulta que por lo general no debemos imponer al niño sano una actividad unilateral, ya sea a través del juguete o de nuestras indicaciones.

Comprendemos por juguetes de aplicación múltiple no solo aquellos que atraen la atención del niño y le permiten ejecutar diversas actividades simultáneas, sino también aquellos que le ofrecen un amplio aspecto de aplicación. Un rompecabezas por ejemplo.

CONCLUSIÓN

Gracias a la realización de este trabajo se ha podido llegar a conocer un poco mas acerca del desarrollo cognitivo del niño y como los juegos y juguetes lo favorecen.

Cabe destacar que es un tema de gran importancia en relación a la educación preescolar, ya que por medio del juego se pueden desarrollar diversos aspectos en la población infantil, tales como la socialización, el aprendizaje, nuevos conocimientos, madurez, entre otros.

El niño no separa el trabajo del juego y viceversa, jugando el niño se pone en contacto con las cosas y aprende inconscientemente su utilidad y sus cualidades, los juegos marcan las etapas de crecimiento del ser humano: infancia, adolescencia y edad adulta. Los niños no necesitan que nadie les explique la importancia y la necesidad de jugar, la llevan dentro de ellos. El tiempo para jugar es tiempo para aprender, el niño necesita horas para sus creaciones y para su fantasía el empuje a mil experimentos positivos. Jugando el niño siente la imperiosa necesidad de tener compañía, porque el juego lleva consigo el espíritu de la sociabilidad.

Para ser verdaderamente educativo el juego debe ser variado y ofrecer problemas a resolver progresivamente más difíciles y más interesantes. En el juego se debe de convertir a los niños en protagonistas de una acción heroica creada a medida de su imaginación maravillosa, su desbordante fantasía hará que amplíe lo jugado a puntos por nosotros insospechados.

Para educar jugando hemos de ser capaces de hacer propiedad e idea de los pequeños cualquier iniciativa u orientación que les queramos dar, como si la idea hubiera surgido de ellos, sus inventos les encantan.

Para el niño no existe una frontera claramente definida entre el sueño y la realidad, entre el juego y la vida real, el procura seleccionar, comprender e interpretar aquello que más les interesa.

Se pudo analizar que el juego posee una gran importancia en la vida de los niños, no solo en su desarrollo psicomotor, sino también para su creatividad, en su aspecto cognitivo, en su desarrollo socio emocional y en el manejo de normas.

De manera específica se trato el tema del juego y el aprendizaje, demostrando que los niños aprenden jugando y que es mucho más fácil entender el universo de los niños para poder llegar a ellos.

Basándonos en la importancia de los aprendizajes significativos, podemos llegar a entender la gran importancia que tiene el juego para el desarrollo y logro de los mismos. De esta manera se pretende llegar a conocer más a fondo el juego como tal, entendiéndolo y comprendiéndolo de manera más significativa y al mismo tiempo a los niños.

BIBLIOGRAFÍA

Ausubel, D. P. y Sullivan E. V. El desarrollo infantil. 3. Aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos. Barcelona. Paidós. 1983. 623pp.

Borja Solé, M. (1982) Les ludoteques: joguines i societat. Editorial Barcelona. Edicion 62 págs. 27. Estudis Rosa Sensat.

Bronfenbrenner, U. (1979): The ecology of human development. Cambridge, Ma. , Harvard University Press. www. sepbc. gov.mx. sepanmas

Bruner, J. (1984): Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid. Alianza. www. sepbc. gov.mx. sepanmas

Coll, C. (1987): Psicología y currículum. Barcelona. Piados. www. sepbc. gov.mx. sepanmas

Cordero Suárez, M^a C. (1982): Evolución degenerativa del juguete. Universidad Pontificia de Salamanca. Investigación. Tea. www. sepbc. gov.mx. sepanmas

Cordero Tabarés, M^a C. (1985-1986): El juego: Desarrollo y características en la edad preescolar. Universidad Pontificia de Salamanca. Investigación. Tea. www. sepbc. gov.mx. sepanmas

Curso estatal de actualización sep 110002 (el trabajo colectivo), 74pp.

David P Ausubel, Joseph D. Novak, Helen Hanesian. Psicología educativa (un punto de vista cognoscitivo), editorial trillas sexta reimpresión, octubre 1993, 624pp.

Diccionario de las Ciencias de la Educación. Editorial Santillana. Novena reimpresión. México, 1998,1431 pp..

Eisen, G. (1994): Brain chemistry, the endocrine system and the question of play. Communication and cognition. Vol. 27 (3) www.sepbcs.gob.mx. Sepanmas

Elkonin, D. B. (1980): Psicología del juego. Madrid. Seco Olea. www.sepbcs.gob.mx. sepanmas

Groos, K. (1898): The play of animals. Nueva York. Appleton. www.sepbcs.gob.mx. sepanmas

----- (1901): The play of man. Nueva York. Appleton. www.sepbcs.gob.mx. Sepanmas

Guías de trabajo licenciaturas en educación primaria y en educación preescolar, talleres de litográfica Maluan S.A 1980. 324pp.

Guía para madres y padres, sep, Mexico 1996. 29pp.

Hall, S. (1904): Adolescence. Nueva York. Appleton. www.sepbcs.gob.mx. sepanmas

Hetzer, H. (1965): El juego y los juguetes. Buenos Aires. Kapeluz. www.sepbcs.gob.mx. sepanmas

Kaufman, B. (1994): Day by day: Playing and learning. International Journal of Play Therapy. Vol. 3 www.sepbcs.gob.mx. sepanmas,

Lázarus, M. (1883): Concerning the fascination of play. Berlín. Dummler. www.sepbcs.gob.mx. sepanmas

Lee, C. (1977): The Growth and Development of Children. Londres. Logman. (Trad. Cast: Crecimiento y madurez del niño. Madrid. Narcea, 1984.) www.sepbcs.gob.mx. Sepanmas

M.E.C. (1992): Currículo de la Etapa. Educación Infantil. [www. sepbcs. gob.mx](http://www.sepbcs.gob.mx).
Sepanmas

----- (1992): Orientaciones Didácticas. Educación Infantil. [www. sepbcs. gob.mx](http://www.sepbcs.gob.mx).
Sepanmas

María Marcos, M^a L. (1985-1987): La actividad lúdica en la edad preescolar: su influencia en la educación cognitiva. Universidad Pontificia de Salamanca. Investigación. Tea. [www. sepbcs. gob.mx](http://www.sepbcs.gob.mx). sepanmas

Michelet, A. (1986): El maestro y el juego. Perspectivas V. XVI. N^o 1, 126pp.

Mujina, V. (1975): Psicología de la edad preescolar. Madrid. Pablo del Río. [www. sepbcs. gob.mx](http://www.sepbcs.gob.mx). sepanmas

Mussen, Conger, Kagan, Desarrollo de la personalidad en el niño 2da. Edición, editorial trillas, 1994. 563pp.

Nawmark, E. (1976): Simposio del juego infantil y el juguete didáctico. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia, informe 5, [www. sepbcs. gob.mx](http://www.sepbcs.gob.mx). sepanmas

Osborn, A. F. Y Milbank, J. F. (1987): The Effects of Early Education. Oxford. Clarendon Press. [www. sepbcs. gob.mx](http://www.sepbcs.gob.mx). sepanmas

Piaget, J. (1932): El juicio moral en el niño. Barcelona. Fontanella. [www. sepbcs. gob.mx](http://www.sepbcs.gob.mx). Sepanmas

-----, J. (1966): Response to Sutton - Smith. Psychological Review, N^o 73, www.sepbcs.gob.mx.sepanmas

-----, J.(1946): La formación del símbolo en el niño. México. Fondo de cultura económica. [www. sepbcs. gob.mx](http://www.sepbcs.gob.mx). Sepanmas

Programa de educación preescolar. Editorial. S:E: primera edición 1992, 124pp.

Rogoff, B. (1993): Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona, Paidós. www.sepbcs.gob.mx.sepanmas

Spencer, H. (1855): Principios de psicología. Madrid. Espasa-Calpe. 1985. www.sepbcs.gob.mx. Sepanmas

Sutton - Smith, B. y Roberts, J. M. (1981): Play, games and sport. En H. C. Triandis y A. Herron: Handbook of Cross – Cultural Psychology. Vol. 4. Boston. Allyn & Bacon Inc. www.sepbcs.gob.mx.sepanmas

Universidad Pedagógica Nacional. El juego. Antología básica, primera edición, México 1995. 267 pp.

----- . Expresión y creatividad en preescolar, antología básica, primera edición, México 1995. 192pp.

-----Mecanismos, Procesos y Estrategias de Titulación, Licenciatura en Educación, Plan 94. Folleto No. 3 del consejo de Planeación Universitaria, Unidad UPN 042, 1999. 54pp.

Vygotsky, L. S. (1933, 1966): El papel del juego en el desarrollo. En Vygotsky, L.S. : El desarrollo de los procesos superiores. Barcelona. Crítica. (1982) www.sepbcs.gob.mx.sepanmas

-----, L.S. (1932): Thought and Language. Cambridge. Mass: MIT Press. (Trad. Cast: Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires. La Pléyade, 1977.) www.sepbcs.gob.mx.sepanmas

-----, L.S. (1979): El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Crítica. www.sepbcs.gob.mx.sepanmas