



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



"LA IMPORTANCIA PSICO-PEDAGOGICA DE LA
ACTIVIDAD LUDICA EN EL NIÑO DE
ESCUELA PRIMARIA"

PROFRA. MIREYA CHAPA VALLE
PROFRA. ROSA MARIA ESQUIVEL SANTOS
PROFR. CARLOS CHAPA GONZALEZ

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION BASICA

CD. GUADALUPE, N. L.

FEBRERO DE 1988

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

**"LA IMPORTANCIA PSICO-PEDAGOGICA DE LA ACTIVIDAD
LUDICA EN EL NIÑO DE ESCUELA PRIMARIA"**

Profra. Mireya Chapa Valle

Profra. Rosa María Esquivel Santos

Profr. Carlos Chapa González

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION BASICA

CD. GUADALUPE, N.L.

FEBRERO DE 1988.

17/1/88

DEDICATORIA

A NUESTROS PADRES:

A quienes en gran parte debemos lo
que somos.

A NUESTROS HIJOS:

Por los que tratamos de superar--
nos cada día.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Guadalupe , N. L. , a 19 de Febrero de 1988 .

C. Profr. (a) MIREYA CHAPA VALLE.
Presente. (nombre del egresado) (81529022)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa INVESTIGACION DOCUMENTAL titulado "LA IMPORTANCIA PSICOPEDAGOGICA DE LA ACTIVIDAD LUDICA EN EL NIÑO DE ESCUELA PRIMARIA" presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

A t e n t a m e n t e .



PROFRA. LAURA E. GONZALEZ FLORES
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.

El presidente de la Comisión SEAD 192

CD GUADALUPE M. I.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Guadalupe , N.L. , a 19 de Febrero de 1988 .

C. Profr. (a) ROSA MARIA ESQUIVEL SANTOS.
Presente. (nombre del egresado) (81529161)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa _____
INVESTIGACION DOCUMENTAL titulado "LA IMPORTANCIA PSICOPEDAGOGICA DE LA ACTIVIDAD LUDICA EN EL NIÑO DE ESCUELA PRIMARIA" presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

A t e n t a m e n t e .



Laura E. González Flores
PROFRA. LAURA E. GONZALEZ FLORES. S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.

El presidente de la Comisión SEAD 192
CD. GUADALUPE, N. L.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Guadalupe , N.L. , a 19 de Febrero de 1988 .

C. Profr. (a). CARLOS CHAPA GONZALEZ.
Presente. (nombre del egresado) (81529013)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa _____ " INVESTIGACION DOCUMENTAL titulado "LA IMPORTANCIA PSICOPEDAGOGICA DE LA ACTIVIDAD LUDICA EN EL NIÑO DE ESCUELA PRIMARIA" presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

A t e n t a m e n t e .


PROFRA. LAURA E. GONZALEZ FLORES.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.

El presidente de la Comisión SEAD 192
CD. GUADALUPE, N. L.

PRESENTACION

El objetivo de esta tesis es obtener el título de: Licenciado en Educación Básica; para lograr este propósito hemos hecho una investigación documental sobre: "La importancia de la actividad lúdica en el niño de escuela primaria desde el punto de vista psicopedagógico" tema que consideramos es una buena alternativa para integrarlo a nuestro trabajo docente y así elevar la calidad de éste.

Para realizar la investigación formamos un equipo docente integrado por:

Profra; Mireya Chapa Valle

Profra. Rosa María Esquivel Santos

Profr. Carlos Chapa González

Y nos dimos a la tarea de elaborar un plan de trabajo adecuado, un esquema a seguir, una agenda de actividades, recopilar, analizar y organizar la información obtenida, para llegar a la redacción y presentación de éste.

El trabajo quedó formado por los capítulos siguientes:

- I.- Teoría del Juego
- II.- Bases Psicológicas
- III.- El Juego: Una alternativa Pedagógica
- IV.- La importancia del juego en el aprendizaje de la escritura.

En estos cuatro capítulos, estudiamos la importancia del juego en la edad escolar y fundamentándonos en la Psicología genética hacemos una relación con las aportaciones que puede brindar a los métodos pedagógicos modernos.

Esperamos que esta investigación constituya un instrumento útil y que las alternativas que aquí se proponen sirven - para lograr que el proceso educativo se lleve a cabo de la - mejor manera posible, respetando las características natura- les de los niños en edad escolar y favoreciendo el desarro-- llo integral de éstos.

TABLA DE CONTENIDOS

	PAGINA
INTRODUCCION.....	4
I.- TEORIA DEL JUEGO.....	8
A. Definiciones del Juego.....	9
B. Teorías de las causas del Juego.....	13
C. Valores del Juego.....	18
D. La educación a través del Juego.....	29
II.- BASES PSICOLOGICAS.....	37
A. Teoría Genética.....	38
B. Principios de educación y bases psicológicas..	52
C. El Juego en la Educación Activa.....	58
III.- EL JUEGO: UNA ALTERNATIVA PEDAGOGICA.....	62
A. Finalidades Pedagógicas del Juego.....	63
IV.- LA IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA.....	77
A. El Niño y la Escritura.....	80
B. Prehistoria del Lenguaje Escrito.....	82
C. Desarrollo de la escritura a través del Juego,	85
D. Los Juegos como medio para enseñar la escritu- ra.....	95
CONCLUSIONES.....	99
BIBLIOGRAFIA.....	103

INTRODUCCION

Al escoger el juego como tema de estudio en la presente investigación documental, nos planteamos primero que todo, - las siguientes interrogantes: ¿Qué es el Juego?, ¿Qué importancia tiene esta actividad en el desarrollo del niño?, ¿Qué beneficios proporciona su empleo en la práctica docente?.

El juego está considerado como la actividad más espontánea y característica del niño; sin embargo, las instituciones escolares de nivel primaria del Sistema Educativo Mexicano, se empeñan en relegar su función a una simple actividad recreativa y la mayoría de los docentes la consideran improductiva e innecesaria.

El presente trabajo tiene por objeto mostrar la importancia de la actividad lúdica del niño en la escuela primaria, desde el punto de vista psicopedagógico.

Así mismo, está encaminado a difundir los fundamentos teóricos que permiten crear condiciones alternativas para realizar actividades lúdicas en la práctica docente.

En función de estos propósitos se formularon objetivos, se estableció el orden y el contenido de los capítulos.

En términos generales, los objetivos que se esperan alcanzar son los siguientes: analizar críticamente algunos conceptos del juego, fundamentar la importancia de esta actividad en el desarrollo del niño, llevar a cabo su introducción en la práctica docente.

Para lograr estos objetivos se dividió el trabajo en cuatro capítulos. El primero está dedicado al estudio teórico sobre el juego. En el segundo, el contenido gira en torno a una explicación científica; cuya importancia radica en lograr comprender la formación de algunos contenidos mentales en el niño, y mediante ello, conocer la significación que esta actividad representa en su desarrollo mental. El tercer capítulo está encaminado a promover la actividad lúdica en el ámbito con el propósito de otorgarle finalidades pedagógicas. En el capítulo cuatro se estudia la importancia del juego como un medio para la enseñanza de la escritura.

La bibliografía que versa sobre este tema es muy escasa y además está tratada desde diferentes puntos de vista y bajo la influencia de las condiciones socioculturales de cada época.

Los textos que se emplean para abordar los temas corresponden a diversos enfoques: el histórico, en el que se ubi-

can la mayoría de los textos del capítulo I, algunos otros, como los del capítulo II, pertenecen al enfoque denominado psicológico y los del tercer capítulo se caracterizan por -- contener planteamientos psicopedagógicos predominantemente, así como los del cuarto capítulo.

Después del estudio consciente de estos capítulos se llega a concluir que: El juego puede considerarse como un magnífico medio para lograr la formación integral de la personalidad del niño; ya que según estudios psicológicos, que ha realizado entre otros, Jean Piaget y en los cuales se fundamenta esta hipótesis han comprobado que a través de él se -- puede motivar al niño, de acuerdo con las características e intereses que posee en las diferentes etapas, a llegar hasta la formación de hábitos, destrezas y habilidades que -- son objetivos de la Pedagogía moderna. Además por medio del juego se fomenta en el niño la comunicación adecuada y positiva entre sus semejantes, para contrarrestar el gran defecto de nuestro tiempo: la falta de entendimiento entre los -- hombres.

UNIDAD I
TEORIA DEL JUEGO

La intención en este capítulo, es presentar una teoría - del juego con el fin de lograr una mejor interpretación del contenido informativo que hasta el momento existe con respecto a él; a la vez, encontrar un apoyo para el entendimiento y comprensión que esta actividad requiere.

La reunión de los aspectos, en cuanto a teoría del juego, no debe ser considerada como un conocimiento total del mismo sino como el producto analítico de un conocimiento diversificado por razones de método, cuya comprensión esencial radica en el planteamiento teórico de la realidad de la actividad lúdica.

Conocer la historia del juego representa una aventura - fascinante porque éste ha sido objeto, a través del tiempo, de múltiples enfoques críticos formulados en función de distintos puntos de vista y bajo la influencia de las condiciones socioculturales de cada época.

Sin embargo, en el presente capítulo se aborda solamente el aspecto psicopedagógico, quedando integrado de la siguiente manera:

A.- Definiciones del juego

B.- Teorías de las causas del juego

C.- Valores del juego

D.- La educación a través del juego

En la introducción se advierte que es muy escaso el número de documentos que expresan los conceptos que llevan a un conocimiento completo sobre los antecedentes del juego. Aún así, si se le considera como una manifestación en el desarrollo del niño, se le concede el atributo de llegar a ser un instrumento útil en la Pedagogía.

A.- Definiciones del juego

Es muy difícil definir con ideas claras y sencillas que es el juego; ya que no existe ninguna definición objetiva que sea aceptada universalmente! Basta considerar, en efecto, el aspecto lingüístico para ver aparecer divergencias significativas en la noción misma del juego. La etimología nos enseña por ejemplo que el objetivo "lúdico" (ó "lúdrico") del que derivan términos modernos como "ludoteca" procesado de la palabra latina "ludus" que significaba a la vez diversión infantil, juego, chanza y escuela.

Por ser considerado más apropiada para este caso particular, se presentan las siguientes concepciones sobre el juego, propias de cada autor:

"El juego es un instinto que eleva a todos los animales jóvenes a hacer todos los ejercicios necesarios para su desarrollo muscular y psíquico". JOHAN STRATCHAN.

"El juego tiene la función de preparar a la infancia para la vida seria". FANCIULLI.

"El tipo de juego se halla determinado, en una parte, -- por la necesidad del niño y, en otra, por su grado de desarrollo orgánico". APPLETON.

"El juego es el primer trabajo de los niños, permite juzgar su carácter y desarrollarlo en el sentido de la perseverancia y de la energía activa". GUYAU.

"El juego es la forma particular de acción y el individuo actúa movido por circunstancias particulares articuladas con una sucesiva maduración de necesidades". VIGOTSKI.

"El juego puede emparentarse con otras actividades fantasmáticas del niño y más particularmente con el sueño, pero a diferencia de éste, el juego se basa en una transacción -- permanente entre las pulsaciones y las reglas, entre lo imaginario y lo real". S. FREUD.

"El juego es una expresión y la condición del desarrollo del niño. Constituye un verdadero revelador de la evolución mental del niño". JEAN PIAGET.

"El juego es vital; condiciona un desarrollo armónico -- del cuerpo, de la inteligencia y de la afectividad". UNESCO.

"El juego es una actividad fundamental que se apoya en la necesidad de movimiento del hombre, en sus intereses y es tados anímicos y que se manifiesta de una manera espontánea en la búsqueda de satisfacciones internas". REVISTA L.P.V. HABANA CUBA.

"El trabajo es para el adulto, lo que el juego es para el niño; una actividad necesaria y útil. El juego es vivir, es gozar". RAMON GARCIA RUIZ.

"El juego permite un desarrollo muy plausible de las actitudes mentales infantiles y da lugar a verdaderas creaciones que son de gran valor educativo en la integración de la personalidad del educando". ALFONSO PRUNEDA.

"El juego es el grado más elevado del desarrollo del ni ño". ROEBEL.

"El juego para los niños es un sustituto del trabajo y -

constituye en gran medida a su formación". ENCICLOPEDIA UNIVERSAL DANAE.

"El juego ofrece al pedagogo a la vez el medio de conocer mejor al niño y renovar los métodos pedagógicos". UNESCO.

"El juego constituye una de las actividades educativas - esenciales y merece entrar por derecho propio en el marco de la institución escolar". UNESCO.

Como se puede apreciar los puntos de vista de cada uno de los autores, divergen con respecto a su concepto del "Juego", sin embargo, sus consideraciones conducen a darle la importancia debida, ante esto se puede deducir que:

"El juego es una actividad permanente en el niño, por medio de la cual satisface necesidades, expresa sentimientos y deseos, logra sociabilizarse y desarrolla su personalidad".

Esto se puede afirmar al analizar detenidamente cada uno de los conceptos anteriores, que aunque aparentemente son -- puntos de vista diferentes, todas coinciden en darle una importancia en cuanto a su función en el desarrollo del niño.

No es nuestra intención agotar las posibilidades de análisis, que este tema nos ofrece, solo se revisará desde el -

punto de vista psicopedagógico para poder acentuar la necesidad de comenzar a reconocer su existencia, atribuirle una -- función científica educativa y así favorecer el respeto por el juego y por el niño que juega.

B.- Teorías de las causas del Juego

El juego es más antiguo que la cultura, pues por mucho -- que estrechemos el concepto de éste, presupone siempre una -- sociedad humana. Por otra parte, los animales no han esperado que el hombre los enseñe a jugar. Con toda seguridad podemos decir que la civilización no ha añadido ninguna característica esencial al concepto del juego. Los animales juegan, lo mismo que los hombres. Todos los rasgos fundamentales del juego en el hombre, se hallan presentes en el de los animales, basta con ver jugar a unos perritos para percibir todos esos rasgos; paracen invitarse mutuamente a una especie de actitudes y gestos ceremoniosos; cumplen con la "re-- gla" de que no hay que quemorder muy fuerte la oreja del compañero, aparentan como si estuvieran terriblemente enfadados y, lo más importante parecen gozar muchísimo con todo esto, -- pues este juego retozón de los perritos constituye una de -- las formas más simples del juego entre animales. Existen -- grados más altos y más desarrollados, auténticas competen-- cias y bellas demostraciones ante espectadores.

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

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

Los siguientes hechos irrefutables se suelen tomar de -- una manera general, como punto de partida de cualquier investigación sobre el juego: que posee una gran importancia y -- que cumple con una finalidad, si no necesaria -- aunque casi inevitable --, por lo menos útil. Los criterios para determinar la función biológica del juego son muy divergentes; se ha creído poder definir el origen del juego como la descarga de un exceso de energía vital; que el ser vivo obedece cuando juega a un impulso congénito de imitación o se ejercita -- para actividades serias que la vida le pedirá más adelante; o como un ejercicio que sirve al individuo para adquirir dominio de sí mismo; en la necesidad congénita de efectuar algo y también en el deseo de dominar entrando en competencia con otro.

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

La mayoría de las explicaciones se ocupan de cómo es el juego en sí mismo y qué significa para el que juega, pero -- aunque se le considera una actividad natural, no se ha podido encontrar una explicación satisfactoria sobre por qué y -- para qué se juega. Se ahonda el fenómeno del juego con los métodos de la ciencia experimental, sin dirigir antes la -- atención a la peculiaridad del juego. Hasta ahora siempre -- se ha tratado de partir de una categoría "Juego" como algo -- dado y como magnitud generalmente reconocida.

Si nos mantenemos en un concepto de juego claro para el pensamiento espontáneo, es necesario algo más que un campo -- de juego para poder calificar esta actividad.

El jugar se halla vinculado al tiempo; se consume y no -- tiene un fin en sí mismo.

El juego como realidad, comprende al mundo animal y el -- mundo humano. La presencia del juego no se vincula a ninguna etapa de la cultura, a ninguna forma de concepción del -- mundo, sino que es una expresión de vida.

Se han explicado las causas que llevan al juego de dis--

tintas maneras, como se dijo anteriormente, y he aquí algunos ejemplos de ello: Locke, en su teoría del entendimiento, que es la opinión más antigua y común, afirma que el juego es un recreo y que sirve para reparar al organismo y el espíritu fatigado. Esta teoría resulta insuficiente para explicar el fenómeno del juego, según nuestro juicio, porque aquí cabe la pregunta ¿por qué la fatiga invita a la actividad y no al reposo?. Todos los días observamos que los niños juegan desde que se levantan, es decir comienzan a jugar en un momento que no están fatigados.

La opinión de Spencer y Schiller en lo que llaman teoría de la energía superflua es: El niño posee un exceso de vida que no consume en sus ocupaciones serias, descargando su energía a través del juego. Esta es una teoría incompleta, su valor se nulifica pues se ve jugar a los niños muy fatigados que caen dormidos sobre sus juguetes. Se ve jugar a niños convalecientes que no tienen exceso de energías; los niños con síntomas de desnutrición y requitismo juegan también.

El juego constituye una preparación para la vida del trabajo. Esto lo expone Gross (1) en la teoría del ejercicio preparatorio en la cual considera que en el hombre ocurre lo mismo que en los animales: a través del juego van adquirien

(1) Jean Piaget, Psicología y Pedagogía, Ed. SEP/ariel, México. p. 179.

do habilidades que usarán posteriormente para resolver problemas de su vida cotidiana; por ejemplo: el gatito se lanza sobre una hoja de papel, lo mismo que un adulto se lanza sobre una rata. El niño en la primera infancia realiza juegos sensorio-motrices para después llegar a caminar. A esta teoría se le concede alguna razón porque se ha observado que a través del juego se llegan a formar habilidades.

Stanley Hall (Teoría del Atavismo) y Carr (Teoría Catártica) aunque en sus teorías sobre el juego usan argumentos diferentes, coinciden en considerar que los juegos son rudimentos de actividades pretéritas, indican que éstos van variando, haciendo que ciertas funciones ya inútiles vayan desapareciendo para que el hombre se pueda adaptar al momento en que vive y sea capaz de llegar a tener una convivencia social. Esto es: por medio del juego los niños adquieren los adelantos de su tiempo y se adaptan a ellos.

En la teoría del ejercicio complementario, Lange (2) considera al juego como un complemento de las actividades del niño, del adulto y de todo ser vivo que reclame un ejercicio integral.

Addler: en la teoría de la pseudo-satisfacción del poder afirma que: el niño se siente un insignificante en la vida -

(2) Lauriano Jiménez y Coria, Organización escolar, Fernández Ed. México. p. 125.

que quiere manifestar su poder, para que se le tome en cuenta recurre al juego donde es todo un soberano y su fantasía y actividad no tiene límites.

Como se ve, son varias las teorías que tratan de explicar las finalidades del juego, aunque unas están más fundamentadas que otras, lo cierto es que el juego es una actividad importante en la vida del niño, pues mediante el se logra -- formar habilidades, llegar a una convivencia social, lograr un desarrollo integral, manifestar su poder, etc. Esto es: el juego es un medio para lograr diferentes fines.

C.- Valores del Juego

Al juego se le ha asignado los siguientes atributos: actúa sobre el sistema nervioso como un estimulante del desarrollo del crecimiento del niño. En el momento del nacimiento los centros nerviosos no han adquirido su estructura definitiva; el cerebro, sobre todo, no se halla en estado óptimo de funciones. El juego estimula las fibras nerviosas y las ayuda para adquirir sus funciones. Los centros visuales del cerebro ofrecen un retraso en su desarrollo cuando no han recibido el estímulo necesario. Claparedé dice: "Los topos -- tienen los ojos atrofiados porque no han jugado lo bastante con la luz". (3)

(3) Claparedé, E. L' education fonctionnelle De la chaux - Neistlé, París. p. 252.

Además el juego es útil porque conserva, refrescándolos, los hábitos nuevamente adquiridos; esta función se presenta sobre todo en los adultos.

El juego alivia y apacigua cuando se siente uno colérico pegándose en broma con los compañeros, el niño no elimina de definitivamente su instinto de lucha; descarga momentáneamente y de una manera inofensiva, las tendencias agresivas.

El patio de juego es un verdadero laboratorio de psicología en el cual el maestro puede conocer a sus discípulos en toda su desnudez espiritual.

El juego adorna la vida, siendo algo que la complementa como función biológica y, por el sentido que comprende, por su significación, sus conexiones espirituales y su resultado de crear órdenes para la comunidad, es un efectivo valor cultural.

Carr (4) asigna al juego una acción que llama "Catártica" y se refiere a: que al nacer todos tenemos determinados números de instintos todavía vivos y que son ordinariamente nocivos en el estado actual de nuestra civilización.

La forma de jugar de los niños y los juegos elegidos, se

(4) Lauriano Jiménez y Coria, Loc. cit.

determinan por las tendencias individuales o por la fuerza del medio en que viven y, por consiguiente, influyen en forma considerable en su educación. Los hijos de artesanos juegan de preferencia los oficios de los padres y los de militares, a la guerra. Livingstone (5) afirma que los juegos de los niños, entre los africanos, consisten generalmente en competencias de tiro o invasiones, actividades que constituyen las ocupaciones principales de sus padres.

El valor que representan los juegos depende principalmente de la forma en que éstos se efectúan, de las leyes que los rijan y de las emociones que despiertan por sus condiciones de movimiento o de representación. Un juego tendrá mayor o menor valor educativo según sus condiciones psicológicas, capaces de educar su carácter, de desarrollar valores morales y físicos.

El juego sirve, como expresa Frobenius (6) para actualizar, representar, acompañar y realizar el acontecimiento cósmico.

La energía utilizada en el juego se proyecta característicamente en la zona de interés del niño, por eso, tal energía no se desperdicia.

(5) Hugo del Pozo Sánchez, Recreación Escolar, 6 Ed. México, Ed. Avante. 1984 p.

(6) Hugo del Pozo Sánchez. Id.

[Como el juego es la actividad más característica y espontánea del niño, esta debe ser lógicamente la base del proceso educativo en sus primeros años de vida, pudiendo el educador injertar el hábito del trabajo, sentimientos y comportamiento tal como él lo desee. [Por medio del juego, el niño se representa la vida y, por ese mismo medio puede introducirse en el mundo real, darle el sentimiento de confianza en sí mismo, de ayuda mutua; ofrecerle motivos e iniciativas para desarrollarse; en una palabra, educarlo como una unidad en el orden social.]

La multiplicidad de movimiento de los juegos coordinados y dirigido a una finalidad mecánica, hacen que éstos sean -- considerados como sintéticos, es decir, como capaces de producir movimientos elementales.

Desde el punto de vista del trabajo muscular, los juegos son complementos de los movimientos de gimnasia metodizada, no solamente porque hacen entrar en acción masas musculares, sino también porque le agregan cualidades que faltan en los ejercicios metódicos, como la velocidad, espontaneidad y la dirección variable de los movimientos

[Determinado número de juegos, cuya acción Catártica se manifiesta en una forma más clara, sobre todo en el momento de la pubertad, dan escape de una manera espontánea a las -- exigencias o impulso sexual, por lo que constituye una válvula

la de seguridad, hasta cierto punto, y evita así a los jóvenes conflictos mayores.

El valor compensador del juego se presenta de manera más clara, no al desarrollar nuevos poderes, sino al satisfacer apetitos demasiados apremiantes.

Si el juego no fuera acompañado de Catarsia, el instinto de lucha suscitará conflictos mayores. Expondría al niño a todos los riesgos para la vida seria y, en lugar de preparar lo para la futura vida del hombre, cooperaría a su desgregación.

La acción catártica es nula entre los niños pequeños, -- por que las tendencias sociales no han comenzado todavía a desarrollarse en sí; luego aumenta con la edad, sobre todo en el momento de la pubertad y toma toda su importancia en el juego de los adultos.

El carácter propio de la actividad lúdica es la libre -- persecusión que crea, tiene conciencia de la ilusión que le rodea, pero se abandona de buen grado. Lange ha denominado (7) autoilusión consciente o autoengaño a este estado psicológico sui-géneris, especie de desdoblamiento de la conciencia gracias al cual el "Yo", toma cariño a la comedia -- que desempeña para sí mismo.

(7) Hugo del Pozo Sánchez, Id.

En el juego reside la preeminencia del niño, pero el - - adulto también puede jugar; con razón afirma Nietzsche (8) - que es un error pensar que el juego solo pertenece a la ni-- ñez.

Se acepta que existe alegría en el juego; evidentemente no se trata de una alegría acarreada por el juego, sino que ésta reside en el juego mismo.

Para el niño no existe la diferencia entre juego y realidad los caracteres fundamentales de su mundo son los mismos del juego, en el juego del niño hay goce latente, pero es posible la esencia fundamental del hombre.

El niño, cuyo interés por el juego es evidente, refleja su naturaleza interna y, mientras esté utilizando sus ener-- gías en el desarrollo y alternativas del mismo, no tendrá -- oportunidad de emplearlas en acciones contra la disciplina.

[Como esta actividad es una de las más constantes en la vida del niño, es innegable que poco a poco va resolviendo - la forma de adaptarse a las necesidades de su medio, favoreciéndole grandemente entre otras cosas, en el aspecto de higiene y por ende, de salud; siendo la edad más propicia para su adquisición.]

(8) Hugo del Pozo Sánchez, Id.

El término salud significa: el equilibrio fisiológico y el funcionamiento efectivo de todos los órganos del cuerpo, pero ahora se incluye también la estabilidad emotiva, la desenvolvatura de las actividades sociales y la adaptación satisfactoria en todo lo que a la conducta se refiere, es decir, la salud no solamente fisiológica, sino también mental y moral, considerando la salud no solo como la capacidad del organismo de un individuo para funcionar eficazmente, sino también, como la actitud del individuo para participar en las actividades necesarias para adaptarse al medio, ya sean éstas de trabajo o los juegos.

Es interesante observar que el valor educativo del juego ha sido inconscientemente explotado desde la antigüedad más remota; pero los educadores todavía no le dan el lugar que le corresponde.

Es importante, conocer a fondo el proceso educativo que se aplica en los Jardines de Niños, características psicológicas, actividades, tratamiento, etc., para hacer que la Primaria continúe la secuencia sin ese rompimiento actual.

Estamos acostumbrados a sufrir - y a ver sufrir - los cambios del Jardín de Niños a la Primaria; de la Primaria a la Secundaria, de la Secundaria a la Preparatoria. No existe un verdadero sistema. Tal parece que cada ciclo tuviera

su finalidad sin relación ni secuencia. El caso es que el alumno, padece bruscos cambios de desorientación y establecen incertidumbre que no todos superan en un lapso razonable.

En nuestro caso, importa el enlace del Jardín de Niños con la Escuela Primaria. Se pretende - a priori - que en dos meses el alumno madure lo suficiente, y esté apto para la Primaria y sea capaz de pronto de adaptarse a un nuevo sistema disciplinario, que desarrolle capacidad para un trabajo diferente; que asimile las normas de una organización escolar que le sorprende; que pueda sentir seguridad frente a los grupos de grandes. En una palabra, que sufra sin problemas una transformación total.

En general el enlace del Jardín de Niños con la Primaria, debería ser honda preocupación de los maestros y de los cuerpos técnicos responsables de cada ciclo; por ejemplo: sería conveniente que el primer año de la Primaria, se organizara tomando en cuenta las características psicológicas evolutivas del niño, a partir del último grado del Jardín considerando - tal vez - la importancia de los intereses lúdicos que obligarían a que en su caso, los ejercicios preparatorios de la escritura fueran a base de rondas y juegos; aumentando los ejercicios para canalizar el egocentrismo, facilitando la cooperación, con una flexible organización de la disciplina y del trabajo, quizá especificando un ritmo natu-

ral en el niño. En la organización del trabajo, podría proporcionar valiosos elementos, las mediciones frecuentes de la atención en los niños y en el grupo. Son típicos y a veces desconcertantes los cambios de actitud de los grupos y de los niños, cuando el maestro no conoce los índices de atención. Todo el mundo sabe que la atención es básica para el trabajo en el grupo; sin embargo muy pocos registran técnicamente - las frecuencias y tiempos de la atención en sus grupos y en sus alumnos.

Es probable que el conocimiento de las características del niño, facilite una mejor organización de los primeros años de la escuela Primaria y permita el enlace necesario con el Jardín de Niños.

Somos conscientes de las características específicas entre las metas del Jardín de Niños y la Escuela Primaria. En la Primaria, la labor del maestro implica una verdadera responsabilidad: un programa que exige resultados, y sobre las consideraciones generales de que cada edad tiene características inherentes, pese a la realidad donde se observa que cada niño tiene su propia individualidad. Frente a los mecanismos generales del grupo, es importante considerar al niño en su integración total.

Cuando menos en teoría, estamos de acuerdo - todos - en

que las materias de enseñanza y sus actividades no tienen finalidad en sí mismas, sino que son recursos, instrumentos para lograr un proceso educativo: a través de las matemáticas, facilitamos la creación y el cultivo de los valores, a tra--vés del juego facilitamos la sociabilización, la confianza - en sí mismo, la estabilidad emocional, etc.

Así, al hablar de juego, nos preguntamos: ¿Para qué?, para educar, conducir al desarrollo integral de la personali--dad. Partir de las características psicobiológicas y utili--zar los recursos educativos para impulsar su desarrollo.

An conociendo las características evolutivas de los ni--ños, debemos tener presente, que en la Primaria, algunos de ellos muestran caracteres de la primera infancia. El egocen--trismo que en el Jardín de niños se encauza hacia la sociabi--lización a base de juegos de conjunto, de participación de rondas, etc., - formas a las que muchos niegan su valor en - sí, que consideran como gimnasia mental con la cual el niño juega con el mundo que lo rodea - y que a base de una educa--ción fisiológica, puede extenderse a un sensible conocimien--to del ambiente; la agresividad brusca, impulsiva, que acaba de ceder ante ejercicios y actividades colectivas, equipos - de trabajo y de juegos y las formas dinámicas de grupo, la -tendencia lúdica desorganizada que adquiere notable supera--ción con actividades que encaminen los aspectos psicomotores.

Después continua la etapa del preguntón, que abre infinitas posibilidades para el manejo de las áreas, el instinto gregario, los intereses lúdicos organizados, la sociabilización, con favorables perspectivas de actividades educativas; la cleptomanía - ausencia de nociones de propiedad -, la mitonomía - donde el niño crea su mundo, crea mentiras y las cree, como sutil defensa de los adultos cuyos mecanismos de defensa no comprende, la fabulación, la imaginación..., pueden canalizarse a través del juego; juegos que contengan mensajes positivos y reales, que le hagan comprender que es un elemento integrante de la familia, del grupo, de la comunidad, cada uno de los aspectos de la vida psicológica del niño puede ser dirigida a través del juego.

Por otro lado, hay temas precisos que implican una importancia trascendente en la educación de los niños: la vida familiar, la ciudadanía, la relación producción - consumo, -- conservación y producción, comunicación y transporte, esparcimiento que determinan un desarrollo y expresión moral, espiritual y estética, además de las naturales relaciones humanas que se tratan, solas, en actividades del juego en las -- cuales se practican todos los tipos y variantes de estos temas: convivencia en el hogar, vecindario y comunidad, expresión, ocupaciones, servicios de la comunidad, adaptación a -- la región... y de ahí a la vida nacional, presente y pasada y la vida de otras naciones que se relacionan con la nuestra.

C.- La educación a través del juego

La infancia es, el aprendizaje necesario para la edad ma-
dura. Estudiar en el niño, solo el crecimiento, el desarro-
llo de las funciones, sin tomar en cuenta el juego, sería --
descuidar ese impulso irresistible por el cual el niño mode-
la él mismo su propia escultura. No se debería decir de un
niño solamente que crece, habría que decir que se "desarro--
lla por el juego". Por el juego hace actuar las posibilida-
des que fluyen de su estructura particular, realiza las po--
tencias virtuales que afloran sucesivamente a la superficie
de su ser, las asimila y las desarrolla, las une y las com--
plica, coordina su ser y le da vigor.

El análisis del desarrollo mental de los niños no se --
puede efectuar el margen de las acciones que ellos realizan;
en la escuela estas acciones, la mayoría de las veces no son
captadas o consideradas en la riqueza que expresan. Frecuen-
temente los avances de un niño se explican por su desempeño
en cierto tipo de actividad, académica generalmente, y nos -
olvidamos, o por lo menos descuidamos, otro tipo de acciones
en las que seguramente podemos observar cambios en el compor-
tamiento del niño a lo largo de un determinado tiempo. Por
ejemplo en el juego.

Al descuidar esta actividad corremos el riesgos de desco

nocer las verdaderas habilidades del niño porque al juego se le considera una de las características más espontáneas de éste y debe ser lógicamente, la base del proceso educativo - en sus primeros años de vida, pudiendo el educador injertar el hábito del trabajo, sentimiento y comportamiento tal como él lo desea.

Por medio del juego el niño se representa la vida y, por ese mismo medio puede introducirse en el mundo real, darle un sentido de confianza en sí mismo, de ayuda mutua, ofrecerle motivos e iniciativas para desarrollarse, en una palabra, educarlo como una unidad en el orden social.

El papel del juego está lejos de ser reconocido por todas las instituciones educativas. En México, la educación - ha pasado por varias etapas en cuya organización aparecen diversas tendencias ideológicas vinculadas a los intereses políticos de cada época. La evolución histórica de la educación, desde el proceso de Independencia hasta nuestros días ha sido, a grandes rasgos la siguiente: Después de la lucha por la independencia la educación tuvo un papel relevante -- por la necesidad de construir un nuevo Estado y Nación y para formar una identidad nacional.

Durante esta época la educación estaba en manos del clero y por lo tanto, las materias de enseñanza eran religiosas

y dogmáticas. Los métodos que se usaron estaban basados en el castigo y eran muy pocos los que salían adelante en los estudios.

Fue hasta 1857 cuando la educación se incluye en la -- Constitución Mexicana como el artículo tercero. Tiempo después en 1867 el Gobierno de Don Benito Juárez expidió la -- ley de Institución Pública en la que se reglamentaba el carácter obligatorio, gratuito y laico de la Educación Elemental.

A partir de entonces, el Sistema Educativo Mexicano ha tenido reformas en su ideología de acuerdo a los intereses -- de la época de una educación rural, pasó a ser una educación nacionalista después de la Revolución Mexicana, posteriormente se pretendió formar un sistema educativo socialista lo -- cual fracasó; durante la segunda guerra mundial, se unificó el sistema educativo del País (Urbano y Rural) para lograr -- la Unidad Nacional que era necesaria para las condiciones -- que se vivían.

Fue hasta 1947 cuando el artículo tercero constitucional fue reformado, quedando como el que nos rige actualmente. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano. Esto quedó precisado en cinco criterios:

- a) El carácter permanente de la educación, la cual se inicia con el nacimiento y está presente a lo largo de toda la vida.
- b) La actitud científica, que consiste en la capacidad de - observar y registrar; integrar, examinar y revisar; formular juicios tentativos rechazando el dogmatismo y desarrollando el sentido crítico.
- c) La conciencia histórica, necesaria para explicar el presente en función de los cambios del pasado y para prevenir el futuro.
- d) La relatividad, por la que todo debe verse como sujeto a revisión y reelaboración.
- e) El acento en el aprendizaje, ya que en él y no en la - - transmisión de la información se basa en el proceso educativo. Por esto, el énfasis debe ponerse en que los estudiantes "aprenden a aprender".

Después de conocer la historia de la educación en México se pueden clasificar estas reformas en tres etapas respecto al juego en la escuela:

- 1.- Enemiga del juego (1810 - 1946)
- 2.- Tolerante del juego (1946 - 1970)

3.- Amiga del Juego (desde 1970; aclarando que esta etapa se lleva a cabo en el Jardín de Niños; en Primaria apenas se empieza y no todos los maestros la aceptan).

Estas posturas son semejantes a las que la propia escuela ha tomado en relación con el niño, ya que, como es bien sabido, ha variado la concepción, desde la cisterna por llenar, hasta la personalidad por desarrollar.

[Durante la primera etapa no había recreo y los niños que jugaban eran severamente castigados porque perdían el tiempo. La escuela fue entonces silenciosa y triste, sus aulas eran casi téticas, en ellas solo se rompía el habitual silencio por el llanto de los niños y qu nunca por la música de su risa. Dentro de esas limitaciones del concepto del educando y de la errada interpretación del trabajo pedagógico es fácil comprender que no se estimaba el valor del juego.

En la segunda etapa se vió el juego con indiferencia, como una actividad inútil o como una intra scendente diversión.

Hasta que el gran Fröebel, con su intuición portentosa adivinó el papel verdadero del juego, considerándolo hoy, con la observación y experimentación, como uno de los elementos más valiosos de que dispone la educación.

Pero la austera fisonomía de la escuela no ha cambiado - todavía, pues todo sigue dispuesto para que los niños sentados escuchen con los brazos cruzados; es decir, para que oigan, retengan y repitan lo que el maestro trata inútilmente de enseñarles.

Los estudios paidológicos que se han llevado a cabo, com prueban que jugar no significa perder el tiempo. Tomando -- los maestros poco a poco una actitud favorable a la activi-- dad, se abrió ese paréntesis en los horarios llamados recreo veinte o treinta minutos, en que salen los alumnos de las au las para practicar sus actividades lúdicas.

Adelantos mayores en relación con el conocimiento del ni ño han permitido comprender la significación del juego como factor educativo.

Es importante que los maestros observen los juegos de -- sus alumnos para que puedan encauzar esa importanté activi-- dad hacia los fines de la educación.

Pero comprobemos esta hipótesis con aportaciones más sólidas de la actitud lúdica a la ciencia. } En primer lugar, - el juego contribuye a desarrollar el espíritu constructivo, la imaginación y hasta la facultad de sistematizar (por ejem plo en juegos como las damas o los juegos matemáticos), ade-

más lleva al trabajo, sin el cual no habría ni ciencia ni arte. Pero también puede ayudar más directamente a la ciencia, como técnica particular. Hay invenciones científicas inspiradas en juegos de niños. La pólvora ha servido al principio para hacer juegos de artificio y la aguja imantada fue un juego entre los chinos. El giróscopo es una adaptación del trompo. La cometa ha inspirado a los aviadores (¿No fue la aviación al principio un deporte?), y ya Franklin se había servido de ella para estudiar la electricidad atmosférica. El juego llevó a inventar la bicicleta. Los primeros hallazgos en el dominio de la electricidad provinieron de verdaderos juegos. Hasta los matemáticos han partido de juegos: interrogándose sobre las probabilidades de ganar en el "Chaquete", "El Caballero Demaré" llevó a Pascal a plantear las bases del cálculo de probabilidades; los juegos de ajedrez han hecho surgir problemas matemáticos; y la topología se inspiró en su comienzo, en juegos de orden como los laberintos.

No menospreciemos por lo tanto, la importancia del juego en nuestros niños. No solamente es para ellos un ejercicio de todas las facultades, sino que fué - y lo sigue siendo - una rica fuente de actividades superiores: Arte, Religión, Deporte, Ciencia misma, todos estos apoyos deben al juego su agua, todos tienen un origen común.

Todo lo anteriormente expuesto, justifica por demás el tema de esta investigación: "La importancia de la actividad lúdica en el niño de edad escolar, desde el punto de vista psicopedagógico".

Con este estudio se pretende dar a conocer la importancia que para el educador representa el juego del niño, ya que éste será un excelente medio para conocerlo mejor, tanto en el plano individual como en el social.

Gracias a la observación del juego del niño podemos ver como se manifiesta una perturbación del desarrollo afectivo, psicomotor e intelectual, además gracias al juego, podemos identificar la fase del desarrollo mental en la que se encuentra el niño y podemos utilizarlo además como un medio para perfeccionar las técnicas de aprendizaje utilizadas y descubrir los métodos que tengan más probabilidad de éxito; es decir elaborar una estrategia pedagógica adecuada a cada niño.

Una vez convencidos de que el juego, además de ser una necesidad vital para el niño, representa un auxiliar pedagógico para los docentes, se debe empezar por incluirlo o motivarlo en la institución, incluso antes de buscar la manera de integrarlo en la pedagogía.

II.- BASES PSICOLOGICAS

INTRODUCCION

Se considera que algunos asuntos pedagógicos que se quiera analizar, en este caso el juego, implica, en efecto, problemas de psicología evolutiva, psicología general de la inteligencia y psicología del aprendizaje.

La pedagogía experimental necesita ligarse a la psicología, y especialmente a la psicología infantil.

En esta situación, tenemos que opinar y decidir sobre el tema del juego, basándonos primero que todo, en un saber - - científico o epistemológico, ya que los progresos en pedagogía experimental están ligados a investigaciones interdisciplinarias. En este caso, se recurrió a la psicología de - - Jean Piaget.

En la psicología genética, Piaget maneja claramente una serie de conceptos que nos resultan indispensables primero - en la comprensión de la formación de algunos de los mecanismos mentales del niño y segundo para conocer su opinión acerca de la importancia que representa la actividad lúdica en - el desarrollo mental del ser.

Al conocer estos conceptos, se comprende por qué actual-

mente se pretende cambiar la educación tradicional, enmarcada en un sistema cerrado, por una educación activa que se fundamenta en la psicología genética, pues nos brinda las aportaciones más sólidas sobre el desarrollo del niño y sobre los procesos de estructuración del conocimiento.

A.- Teoría Genética

Por mucho tiempo, los maestros han usado los métodos de la escuela tradicional que se basan en programas de un sistema cerrado, en el cual los niños deberán sentarse detrás de sus pupitres, trabajar en sus tareas con papel y lápiz y el maestro prescribirá el contenido del programa. El objetivo prioritario es mantener un equilibrio homeostático en el sistema a través del uso de objetivos conductuales para establecer los criterios de conducta. El contenido, los objetivos y las estrategias pedagógicas están predeterminadas. Los materiales de enseñanza son obligatorios e idénticos en todas las clases. Hay una interacción mínima entre el sistema tal como funciona en la clase y el contexto individual más amplio. En el aula, la interacción entre maestros y alumnos es unidireccional, el maestro la controla a través de premios y castigos. Un rasgo esencial de este sistema es la estructuración de la enseñanza como un proceso lineal y acumulativo; esto es, en la enseñanza hay una secuencia de ins-

trucción que hipotéticamente describe la jerarquía del desarrollo conceptual. En cada etapa del proceso, se prevee un éxito total a partir del dominio de las secuencias anteriores. Por ejemplo en aritmética se ha supuesto siempre que el orden de dificultad es: numerar, sumar, restar, multiplicar, dividir. Cuando todo esto se ha aprendido con números pequeños como unidades y decenas, se repite la secuencia con números más complejos.

La eficacia del aprendizaje es una característica importante de este tipo de sistema. La función del niño se limita a adaptarse al programa; no el contenido del programa a las necesidades del niño. En otros términos, el niño ideal es el que aprende lo máximo del contenido del programa en el mínimo de tiempo.

El contenido del programa se estructura conforme a las disciplinas tradicionales como aritmética, ortografía y lectura. Los límites entre estas materias se mantienen estrictamente y no se concede importancia alguna a la interrelación que puede existir entre ellas, puesto que todo criterio de éxito se reduce a objetivos de comportamiento inmediatamente demostrables, el nivel de contenido está necesariamente limitado al conocimiento de hechos que pueden ser recordados (como nombrar atributos de objetos) y habilidades que pueden observarse como un proceso progresivo (como la utilización -

de restas en la sustracción). El niño es considerado más como un receptor de productos predeterminados de una cierta -- disciplina que como investigador de la estructura subyacente.

Otra característica importante de esta corriente pedagógica, es la división de funciones en el programa. Los roles de la persona que elabora el programa, la que lo pone en -- práctica y la que lo evalúa son independientes y distintos. La persona que evalúa el programa formula los principios básicos y planifica lo que deberá ser aplicado en clase. El que lo aplica, es decir, el maestro hace el enlace, transmitiendo el contenido del manual al niño. El maestro tiene -- una función esencialmente pasiva. La responsabilidad del -- fracaso del niño recae sobre el maestro, no sobre el contenido del programa. La valoración del maestro está basada en -- las realizaciones de los niños.

El criterio de evaluación viene determinado por los objetivos de comportamiento formulados por el que ha elaborado -- el programa. La función del evaluador del programa es doble:

- 1.- Identificar los lugares en que las conductas terminales requeridas no se han producido.
- 2.- Identificar los lugares en que la conducta del maestro -- difiere de la prescrita por el modelo.

Tal vez el rasgo más destacado de esta concepción de la educación sea el énfasis que se da a la conformidad con una norma predeterminada. Los objetivos de comportamiento representan normas de conducta en cualquier punto del programa. - Como consecuencia de este enfoque, se valoran los resultados más que los procesos.

El énfasis sobre normas y resultados polariza las conductas en dos categorías: "aceptables" e "inaceptables". La -- conducta "inaceptable" representa un obstáculo para mantener el equilibrio en el sistema. En el rol instructivo del maestro se incluyen estrategias, que abierta o implícitamente, recompensan la conducta aceptable y sancionan la inaceptable.

Por la experiencia nos damos cuenta de que los métodos - de la escuela tradicional, o sea los métodos de un sistema - cerrado, hacen que la educación sea un fracaso pues los ni-- ños pierden el interés por aprender, porque se les considera en forma fragmentaria esto es, no se les respeta como un ser integral que tiene un desarrollo propio de su aprendizaje.

Desde la reforma a la educación de 1970 en el Sistema -- Educativo Mexicano, la enseñanza se ha caracterizado por una proliferación de programas elaborados con el fin de cons-- truir modelos a escala nacional.

En el extremo opuesto de los programas de la escuela tradicional, se han elaborado nuevos programas cuyos procesos educativos resultantes reposan sobre el modelo del hombre como un sistema de personalidad activa. Se hace incapié en las diferencias individuales, que son aspectos del funcionamiento humano, que no se considerarían útiles en un sistema cerrado. Un individuo que actúa en un programa de sistema abierto es reconocido como una personalidad activa, comprometido constantemente en intercambios activos cuyas fuentes se hayan tanto dentro como fuera del contexto educativo. El mantenimiento del equilibrio basado en expectativas homogéneas de conducta y de ejecución no es apropiado en este tipo de sistema que intenta también acomodarse a la diversidad del funcionamiento humano como objetivo primordial. Las contingencias no consideradas en un sistema cerrado son de vital importancia en un sistema abierto. Por ejemplo: los intereses manifestados por los individuos, las características culturales y étnicas de una comunidad y de sus problemas ecológicos de la situación geográfica son variables, que deben tenerse en cuenta en la elaboración de un programa entre las personas y el contenido educativo y entre éste y las influencias externas, producen un estado permanente de desequilibrio que es considerado deseable. Este estado se caracteriza por una continua reorganización del programa y por la reconstrucción del entorno cuando las necesidades lo requieren.

Otro cambio importante tiene lugar en la transición de un sistema cerrado a otro abierto. El énfasis sobre el proceso. Teniendo los procesos como principal centro de atención, las técnicas de evaluación se centran en las relaciones interpersonales y en la utilización del entorno educativo por los individuos. La importancia acordada a los procesos explica así mismo el rechazo que los partidarios del sistema abierto muestran frente a las técnicas globales de evaluación.

La inadecuación de este tipo de evaluación proviene no sólo del enfoque limitado que implica, sino también de la utilización de instrumentos a menudo ajenos a la experiencia y a los conocimientos manifestados por el alumno en la clase.

Una concepción cualitativamente diferente del proceso del aprendizaje subyace a la importancia acordada a los procesos en un sistema abierto. El programa del sistema abierto está basado en un modelo que sugiere el desarrollo de estructuras cognitivas de creciente complejidad, a través de continuas reorganizaciones. Cuando las experiencias nuevas son asimiladas, las estructuras cognitivas son reorganizadas y las percepciones individuales alteradas. Este proceso recíproco depende en cada estudio del crecimiento de un amplio repertorio de experiencias. La progresión vertical a través de estos estadios del desarrollo es complementada por

una progresión horizontal que explora el potencial existente a cada nivel, la importancia acordada al aumento de la eficacia en el aprendizaje es reemplazada por el énfasis en la aplicación del conocimiento a un variado conjunto de situaciones al servicio de los intereses individuales.

La insistencia sobre los procesos tiene consecuencias importantes cuando se considera al individuo no como un receptor de productos. El estudio de la disciplina está relacionado con el desarrollo y la comprensión de las estructuras que subyacen a todas las formas de conocimiento. La interrelación de disciplinas se consigue mediante la comprensión de las características estructurales del conocimiento. Las barreras entre las disciplinas tradicionales se derrumban y aparecen interrelaciones mediante el uso de situaciones de trabajo que requieren la síntesis de conocimiento de diversas disciplinas. Esta perspectiva supone un cambio total de los métodos pedagógicos clásicos en los que se enseña únicamente hechos y habilidades, los mismos para todos los alumnos exceptuando a los que alcanzan los niveles superiores de educación y consiguen el privilegio de estudiar y analizar las características estructurales de una disciplina.

Para poder diagnosticar el nivel de comprensión y la capacidad del niño es importante observar el proceso. Por ejemplo, la incapacidad de manejar correctamente las restas

en la operación de la sustracción puede ser una indicación de la falta de comprensión de las estructuras de base sobre las que se fundamenta el sistema decimal. Para dominar las técnicas de la sustracción serían más relevantes los ejercicios de agrupamiento de objetos que un aprendizaje memorístico.

En la medida que el sistema abierto se caracteriza por reorganizaciones continuas en función de las necesidades del alumno, el maestro debe asumir simultáneamente las funciones de autor y ejecutor del programa. Así mismo, puesto que debe identificar las necesidades de los individuos en un entorno constantemente variable, también desempeña algunos aspectos del rol de evaluador del programa. Por ejemplo, el maestro está pendiente de cuando el niño está en disposición de aprender a leer, basándose en la constitución de ciertas habilidades de discriminación auditiva y perceptiva; también debe evaluar la motivación del niño por la lectura así como su estilo de aprendizaje y su manera de organizar los conocimientos a fin de decidir la más efectiva manera de iniciarlo en la lectura.

Sobre la base de estas informaciones el maestro elegirá el material y las experiencias para favorecer el aprendizaje, así como controlará continuamente el proceso del niño, y en caso de que no progrese, se replantean sus decisiones pre-

vias.

La teoría en la que se fundamenta la escuela activa y la presente investigación por considerar que es la que nos brinda, hasta el momento, las aportaciones más sólidas sobre el desarrollo del niño y sobre todo, que nos permite saber "cómo" aprende el niño que es el centro de nuestro trabajo, es la teoría psicogenética de Jean Piaget. (1)

Es una alternativa pedagógica diferente que se basa en un enfoque psicogénético acerca de la naturaleza del aprendizaje. Aquí se incorpora el proceso interno que se va operando, cómo se van constituyendo los conocimientos y la inteligencia en la interacción del niño con su realidad.

Este enfoque concibe la relación del niño que aprende -- con lo que aprende como una dinámica bidireccional. Esto es para que el niño adquiriera un conocimiento es necesario que actúe sobre el objeto. Así el proceso de conocimiento implica la interacción entre el niño (sujeto que conoce) y el objeto de conocimiento, en el cual se ponen en juego los mecanismos de asimilación (acción del niño sobre el objeto en el proceso de incorporarlos a sus conocimientos anteriores) y acomodación (modificación que sufre el niño en función del objeto o acción del objeto sobre el niño).

(1) Piaget, Jean, Seis estudios de psicología. México, Seix Barral. p. 11 a 19.

Estas acciones implicadas en los mecanismos de asimilación y acomodación son acciones mentales que operan, desde el punto de vista psicológico; en la estructuración progresiva del conocimiento. Esto se realaciona con el juego.

Consideremos que mediante el juego se puede lograr que el niño actúe sobre los objetos para llegar al conocimiento.

Nuestra alternativa pedagógica la basamos en las siguientes premisas de la psicología genética:

- 1.- El desarrollo es un proceso continuo a través del cual el niño construye su pensamiento y estructura el conocimiento de su realidad en estrecha relación con ella.
- 2.- El desarrollo mental se efectúa a través de estadios o períodos que marcan la aparición de estructuras sucesivamente construídas.

Estos estadios son:

- a).- El estadio de los reflejos, o montajes hereditarios, así como las primeras tendencias instintivas (nutrición) y las primeras emociones.
- b).- El estadio de los primeros hábitos motores y de las primeras percepciones organizadas, así como de los primeros sentimientos diferenciados.

- c).- El estadio de la inteligencia sensorio-motriz o práctica (anterior al lenguaje), de las regulaciones afectivas elementales y de las primeras fijaciones exteriores de la afectividad. Estos primeros estadios constituyen el período de lactante (hasta aproximadamente un año y medio o dos años, es decir, antes de los desarrollos -- del lenguaje y del pensamiento propiamente dicho).
- d).- El estadio de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto (de los dos años a los siete, o sea durante la segunda parte de la primera infancia).
- e).- El estadio de las operaciones intelectuales concretas -- (aparición de la lógica), y de los sentimientos morales y sociales de cooperación (de los siete años a los once o doce).
- f).- El estadio de las operaciones intelectuales abstractas de la formación de la personalidad y de la inserción -- afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos. -- (Adolescencia).

3.- En el desarrollo del niño se considera, que las estructuras cognitivas, con características propias en cada estadio, tienen su base en el estadio anterior y a la vez son punto de partida para el siguiente estadio. Este mecanismo de ajuste o equilibración caracteriza toda la acción humana. Así, se estudian tres conceptos:

Asimilación.- Es el proceso de actuación sobre el medio con el fin de construir un modelo del mismo en la mente.

Acomodación.- Es el proceso en virtud del cual el intelectual ajusta continuamente su modelo del medio para acoplar en su interior cada nueva adquisición.

Adaptación.- Es el equilibrio de la asimilación y la acomodación. Es una adaptación cada vez más precisa a la realidad.

4.- Las reorganizaciones de las estructuras mentales tienen lugar con la aparición del pensamiento sensorio-motriz, el pensamiento operacional concreto y el pensamiento operatorio formal.

5.- En el análisis de la formación de la estructura, Piaget distingue tres influencias principales:

La maduración del sistema nervioso, la experiencia adquirida en interacción con el medio físico y la influencia del medio social.

El sistema nervioso no puede considerarse como una entidad plástica, sin forma, a la que pueden moldear las presiones sociales y las propiedades del mundo físico, sino que debe tener un equilibrio constante y responder a su propio crecimiento mediante la producción de nuevos comportamientos ambientales.

En cuanto a la interacción con el medio físico, dice: -- "Toda acción mental relativa al mundo físico, se puede verificar tan solo mediante una acción física de éste". -

(2). Desde el punto de vista de la situación escolar, - tiene mayor importancia el aspecto opuesto. Esto es, la acción física llevada a cabo primeramente en el medio - sustenta la acción mental. El aprendizaje, en cualquier edad, necesita el contacto con la acción concreta. "El sujeto tiene que ser activo, tiene que transformar las - cosas y tiene que encontrar en los objetos la estructura de sus propias acciones". (3)

A propósito de la influencia del medio social, dice: - - "sin intercambio de pensamientos y cooperación con los -

(2) Piaget, Jean, Development and Learning. Ed. The Journal of Research Serencie Teaching. Vol. No. 2 155 UE No. 3 1964. p. 176 - 186.

(3) Piaget, Jean, Psicología de la Inteligencia. Buenos Aires. El Ateneo, 1978. 290 p.

demás, el individuo nunca agruparía sus operaciones en "un todo coherente" (4). La interacción social, considerándola como desarrollo, supone un grupo humano en el que cada individuo contribuye al funcionamiento del grupo como un todo, compartiendo responsabilidades y cambios que puedan suceder. En la situación escolar concede más importancia a la cooperación que a la competición para lograr un verdadero estado de desarrollo. Los factores sociales que influyen en la formación de la estructura del desarrollo son:

- a).- El lenguaje usado por la sociedad. Para Piaget, el lenguaje es un factor que contribuye al desarrollo de las acciones mentales cuando va unido a una acción con el medio físico. Lo ideal sería que dentro de los grupos, hubiera libertad para el intercambio de ideas a propósito de actividades.
 - b).- Las creencias y valores mantenidos en una sociedad.
 - c).- Las formas de razonamiento que una sociedad acepta como válidas.
 - d).- Las clases de relaciones entre los miembros de una sociedad.
- 6.- El desarrollo efectivo - social proporciona la base emocional que permite el desarrollo general.

(4) Piaget, Jean, Id.

7.- Dentro del enfoque psicogenético, el papel de educador - debe concebirse como orientador o guía para que el niño reflexione, a partir de las consecuencias de sus acciones y vaya enriqueciendo cada vez más el conocimiento -- del mundo que lo rodea.

De allí la importancia de orientar la atención pedagógica sobre estas bases, con el fin de favorecer el desarrollo de los niños, que en muchos casos han crecido en ambientes - limitados en cuanto a oportunidades de juego, relaciones con otros niños y acciones sobre objetos variados.

B.- Principios de educación y bases psicológicas

Según la educación activa, educar es adaptar el individuo al medio ambiente social; sus métodos tratan de favorecer esta adaptación utilizando las tendencias propias de la infancia, así como la actividad espontánea inherente al desarrollo mental, y ello con la idea de que servirá para el enriquecimiento de la sociedad. Por tanto los procedimientos y aplicaciones de la educación activa solo pueden ser comprendidas si se realiza con cuidado el análisis detallado de sus principios y se controla su valor psicológico al menos - en cuatro puntos:

- 1.- La significación de la infancia.
- 2.- La estructura del pensamiento del niño.
- 3.- Las leyes del desarrollo.
- 4.- El mecanismo de la vida social infantil.

La escuela tradicional impone al niño su trabajo: le "hace trabajar". En este trabajo el niño puede, sin duda, poner mayor o menor interés y esfuerzo personal y, en la medida en que el maestro es buen pedagogo, la colaboración entre sus alumnos y él deja un apreciable margen de verdadera actividad. Pero en la lógica del sistema, la actividad intelectual y moral del alumno permanece heterónoma al estar ligada a la autoridad continua del maestro, por los demás, - - susceptible de seguir siendo inconsciente o de ser aceptada de buen grado. Esto no significa, como muy bien ha dicho -- Claparede (5), que la educación activa exija que los niños - hagan todo lo que quieran; reclama especialmente que los niños "quieran todo lo que hacen"; que hacen, no que les obliguen a hacer. La necesidad, el interés que resulta de la necesidad, este es el factor que hará de una reacción un verdadero acto. Por lo tanto, la ley del interés es el pivote -- único en torno al cual debe girar todo el sistema.

Tal concepción implica una noción precisa de la significación de la infancia y de sus actividades, pues al repetir

(5) Claparede, E. L'education fonetionnelle, Delachaux - Neistlé, París. p. 252.

con Dewey y Claparede que el trabajo obligado es una anomalía psicológica nos exponemos a que parezca una simple reproducción de lo que frecuentemente han afirmado los clásicos; por otra parte, al atribuir al niño la posibilidad de un trabajo personal duradero se está postulando precisamente lo que se trata de demostrar. El problema central de la educación activa es este: ¿Tiene el niño capacidad para una actividad que es característica de las más altas conductas del adulto; la investigación continua surgida de una necesidad espontánea?

Una decisiva observación de Claparede (6) nos ayudará a proyectar alguna luz sobre esta decisión. Si se diferencian las estructuras del pensamiento y las operaciones psíquicas (es decir, lo que corresponde a las relaciones funcionales estudiadas por la fisiología), puede decirse que la pedagogía tradicional atribuía al niño una estructura mental idéntica a la del adulto, pero con un funcionamiento diferente: veía de buena gana al niño, capacitado por ejemplo, para captar todo lo que es lógicamente evidente o para comprender la profundidad de ciertas reglas morales; pero al mismo tiempo le consideraba como funcionalmente diferente del adulto en el sentido de que mientras el adulto tiene necesidad de una razón, un móvil para obrar, el niño sería capaz de obrar sin motivo, de adquirir de encargo los conocimientos -

(6) Claparede, E. Id.

más dispares, de hacer cualquier trabajo simplemente porque se le exige en la escuela, pero sin que este trabajo responda a ninguna necesidad propia del niño, de su vida de niño.

La verdad es precisamente lo contrario: las estructuras intelectuales y morales del niño no son las nuestras, por -- eso, los nuevos métodos de educación se esfuerzan en presentar a los niños de diferentes edades las materias de enseñanza en formas asimilables a su estructura y a las diferentes fases de su desarrollo. Sin embargo, en cuanto a la reacción funcional el niño es idéntico al adulto; como este último, es un ser activo cuya acción, regida por el interés o la necesidad, sólo alcanza su pleno rendimiento si se suscitan los móviles autónomos de esta actividad. Lo mismo que el renacuajo ya respira pero con órganos distintos de los de la rana, así el niño obra como el adulto, pero con una mentalidad cuya estructura varía según las etapas del desarrollo.

Una de esas etapas es la infancia, por tanto interesa saber ¿Qué es la Infancia? y ¿Cómo ajustar las técnicas educativas a seres tan parecidos y a la vez tan diferentes de nosotros?. Para los teóricos de la escuela activa la infancia no es un mal necesario; es una etapa biológicamente útil cuya significación es la de una adaptación progresiva al medio físico y social.



116144

116144

La adaptación es un equilibrio - equilibrio cuya conquista dura toda la infancia y la adolescencia y define la estructuración propia de estos períodos de existencia entre dos mecanismos indisociables: la asimilación y la acomodación. Se dice por ejemplo, que un organismo está adaptado - cuando puede conservar su estructura asimilando los alimentos conseguidos en el medio exterior y al mismo tiempo acomoda esta estructura a las diversas particularidades de este medio: la adaptación biológica por tanto, es un equilibrio - entre la asimilación del medio al organismo y de éste a - - - - - áquel. Igualmente puede decirse que el pensamiento está - - adaptado a una realidad particular cuando ha conseguido asimilar a sus propios marcos esta realidad, acomodándose a las circunstancias nuevas presentadas por ella: la adaptación intelectual, es por tanto, una posición de equilibrio entre la asimilación de la experiencia a las estructuras deductivas y la acomodación de estas estructuras a los datos de la experiencia. En términos generales, la adaptación supone una interacción entre el sujeto y el objeto, de forma tal que el primero pueda hacerse con el segundo teniendo en cuenta sus particularidades; y la adaptación será tanto más precisa - - cuanto más diferenciadas y complementarias sean la asimilación y la acomodación.

En consecuencia, lo propio de la infancia consiste precisamente en tener que encontrar este equilibrio mediante una serie de ejercicios o conductas "sui generis", mediante una

actividad estructuradora continua, partiendo de un estado de indiferenciación caótica entre sujeto y objeto. En efecto, en el punto de partida de su evolución mental, el niño es --arrastrado en sentidos contrarios por dos tendencias aún no armonizadas entre ellas y que siguen siendo relativamente indiferenciadas en la medida en que no han encontrado un equilibrio de las relaciones entre sí. Por una parte, el niño es tá obligado a acomodar sus órganos sensomotores o intelectua les a la realidad exterior a las particularidades de las co sas de las que tiene que aprender todo. Y esta continua aco modación - que se prolonga en imitación cuando los movimientos del sujeto se dirigen suficientemente a los caracteres - del objeto - constituye una primera necesidad de su acción. Pero, por otra parte - y en general esto se ha comprendido - peor, salvo precisamente entre los técnicos y teóricos de la escuela activa, para acomodar su actividad a las propieda--des de las cosas, el niño necesita asimilarlas en su acción e incorporárselas verdaderamente. Al comienzo de la vida - mental los objetos solo tienen interés en la medida de que - constituyen elementos para su propia actividad, y esta continua asimilación del mundo exterior al Yo, aunque antitética en su dirección a la acomodación misma, está tan confundida con ella durante los primeros estadios que el niño empieza - por no establecer ninguna frontera clara entre su actividad y la realidad exterior, entre el sujeto y el objeto.

Por teóricas que pueden parecer, estas consideraciones son fundamentales para la escuela. En efecto, la asimilación en su forma más pura, es decir, en tanto que no está aún equilibrada con la acomodación a lo real, es precisamente el juego; y el juego es una de las actividades infantiles más características. Ha encontrado en las técnicas nuevas de educación de los niños pequeños una utilización que sería inexplicable si no se precisa la significación de esta función en el conjunto de la vida mental y la adaptación intelectual.

C.- El juego en la educación activa

El juego es un caso típico de conducta despreciada por la escuela tradicional porque parecía desprovista de significación funcional. Para la pedagogía tradicional, el juego es tan sólo un descanso o la exteriorización de energía superflua, sin embargo, este punto de vista simplista no explica la importancia que los niños pequeños atribuyen a sus juegos, ni tampoco la forma constante que revisten los juegos de los niños su simbolismo o ficción, por ejemplo.

Después de haber estudiado los juegos de los animales, Karl Gross (7), ha llegado a una concepción muy diferente según la cual el juego es un ejercicio preparatorio, útil para

(7) Jean, Piaget. Psicología y Pedagogía. Ed. SEP/ariel, México. p. 179.

el desarrollo físico del organismo.

Así como los juegos de los animales constituyen una ejercitación de instintos precisos como los instintos de combate, de caza, el niño que juega desarrolla sus percepciones, su inteligencia, su tendencia a la experimentación, sus instintos sociales, etc. Por eso el juego es una palanca del aprendizaje tan potente en los niños, hasta el punto de que siempre se ha conseguido transformar en juego la iniciación a la lectura, el cálculo o la ortografía, se ha visto a los niños apasionarse por estas ocupaciones que ordinariamente se presentan como desagradables.

Sin embargo, la interpretación de Karl Gross, que sigue siendo una simple descripción funcional, sólo adquiere su plana significación en la medida en que se apoya en la noción de asimilación. Por ejemplo, durante el primer año, el margen de las conductas de adaptación propiamente dichas en el curso de las cuales el niño trata de coger lo que ve balanceándose, sacudiéndose, frotando, etc., es fácil observar comportamientos de simple ejercitación caracterizados por el hecho de que los objetos no tienen ningún interés por sí mismos, pero son asimilados a las mismas formas de actividad propia como simples elementos funcionales; en tales casos, en los que debe buscarse el punto de partida del juego, las conductas se desarrollan por su funcionamiento conforme a --

la ley general de la asimilación funcional y los objetos a que llevan, no tienen para el niño otra significación que la de servir para este ejercicio.

En su origen sensomotor, el juego es sólo una pura asimilación de lo real al Yo, en el doble sentido del término; en el sentido biológico de asimilación funcional - lo que explica por qué los juegos de ejercitación desarrollan realmente los órganos y las conductas - y en el sentido psicológico de una incorporación de las cosas a la propia actividad.

En cuanto a los juegos superiores o juegos simbólicos de imaginación, Karl Gross se ha equivocado sin duda al explicarlos, pues la ficción desborda con mucho en el niño la simple preejercitación de los instintos particulares, El juego con muñecas no sirve solo para desarrollar el instinto maternal, sino para representar simbólicamente, y en consecuencia revivir transformándolas según las necesidades, el conjunto de las realidades vividas por el niño y aún no asimiladas. A este respecto, el juego simbólico se explica también por la asimilación de lo real al Yo: es el pensamiento individual en su forma más pura; en su contenido, es expansión del Yo y realización de los deseos en oposición al pensamiento racional socializado que adapta el Yo a lo real y expresa las verdades comunes; en su estructura el juego simbólico es el individuo lo que el signo verbal es a la sociedad.

Por tanto, el juego en sus dos formas esenciales de ejercicios sensomotor y simbolismo es una asimilación de lo real a la actividad propia que proporciona a éste su alimento necesario y transforma lo real en función de las múltiples necesidades del Yo.

Por ello los métodos de educación activa, exigen que se proporcione a los pequeños un material para que jugando con él puedan llegar a asimilar las realidades intelectuales - - que, sin ello, siguen siendo externas a la inteligencia infantil.

Pero aunque la asimilación es necesaria para la adaptación sólo constituye un aspecto de ella. La adaptación completa que debe realizar el niño consiste en una síntesis progresiva de la asimilación con la acomodación. Debido a ello y mediante su propia evolución interna, los juegos de los niños se transforman poco a poco en construcciones adaptativas que exigen siempre más trabajo afectivo, hasta el punto de - que en las pequeñas clases de una escuela activa se observan todas las transiciones espontáneas entre el juego y el trabajo. Con todo, desde los primeros meses de la existencia, la síntesis de acomodación y asimilación se opera gracias a la misma inteligencia cuya obra unificadora aumenta con la edad y cuya actividad real conviene subrayar, ya que sobre esta - noción está fundada la nueva educación.

III.- EL JUEGO: UNA ALTERNATIVA PEDAGOGICA

INTRODUCCION

Este capítulo está encaminado a promover la actividad lúdica en el ámbito escolar, con el propósito de otorgarle finalidades pedagógicas.

Lo esencial de él, subyace en las reflexiones y en los hechos sugeridos por algunas interrogantes planteadas por nosotros al tratar de conciliar los fundamentos teóricos con la práctica efectiva.

Para abonar el territorio de nuestras experiencias y -- evaluarlas, con el criterio científico que sostiene lo que, en asunto tan delicado, avanzan sin prisa y sin pausa, hemos apelado a los testimonios orientadores de quienes se plantearon alguna vez las mismas cuestiones que nos inquietan y nos conducen a llevar a cabo esta investigación.

Es justo, pues, que reconozcamos las fecundas aportaciones que nos han servido para replantear nuestro tema de estudio a la luz de sus respectivos criterios doctrinarios, y -- proponer, sobre la base de nuestro propio quehacer, en este campo, los enfoques que consideramos más aptos para el maestro desde el punto de vista teórico-práctico.

Reconocemos que es mucho lo que resta por hacer, y mucho también lo que puede y debe hacerse a favor de investigaciones cada vez más extensas y profundas llevadas a cabo a buen puerto por equipos de pedagogos, psicólogos y maestros dispuestos a encarar científicamente una tarea tan compleja y ambiciosa. En esa línea de grandes investigaciones, la presente, pretende ser una contribución bibliográfica que aspire a construirse en un instrumento didáctico que sirva a la docencia.

Son pues, los compañeros maestros, quienes según sus particulares exigencias y necesidades, juzgarán si dicha aspiración ha sido lograda.

A.- Finalidades Pedagógicas del Juego

2 Durante la infancia el niño juega por placer, juega funcionalmente; es decir, en función de un determinado tipo de intereses y en atención a la necesidad de moverse placenteramente dentro de su desarrollo.

El juego durante la edad escolar, representa una importante fase de la vida infantil. Esta fase puede ser estudiada desde muy diversos ángulos de opinión; sin embargo, para los fines del presente capítulo, conviene subrayar lo que re

presenta el juego en sí mismo y lo que significa para el desarrollo integral del niño.

El juego está considerado como una de las actividades -- más significativas del niño, tan importantes para sus instintos, emociones y fantasías, como para el desarrollo de los sentidos y del intelecto.

El tipo de juego que un niño prefiere en las diversas -- edades cambia, no tan solo de acuerdo con el desarrollo de -- su estado mental, sino también de acuerdo con el estadio al que corresponden los problemas emocionales que el juego des-- carga.

Pues bien, cada estadio se caracteriza por la aparición de estructuras originales y por tal motivo, podemos comprender que toda acción, movimiento, pensamiento o sentimiento -- responde a una necesidad o interés que depende del conjunto de nociones que hayan adquirido y de la etapa de desarrollo en que se encuentra el niño.

A su vez la Pedagogía Operativa nos enseña que para llegar a la adquisición de un concepto, es necesario además, pa-- sar por estadios intermedios que marcan el camino de su cons-- trucción. Y sugiere que antes de iniciar un aprendizaje es conveniente determinar en que estadio se encuentra el niño -- respecto de él y para lograrlo necesitamos observar las di--

versas conductas que manifiesta en los distintos aspectos de su desenvolvimiento.

Esto implica como consecuencia la necesidad de promover la actividad lúdica en el ámbito escolar con el propósito de otorgarle finalidades pedagógicas.

Los autores Elmon R. Dogbeh y S. N'Diagne (1) definen las finalidades pedagógicas del juego con arreglo a siete objetivos que son:

1.- Nivel del simple conocimiento:

"Memorización y retención registradas"

2.- Nivel de comprensión:

Transportación de una forma de lenguaje a otra, interpretación, extrapolación de una tendencia o de un sistema.

3.- Nivel de la aplicación:

Escoger y utilizar abstracciones, principios y reglas en situaciones nuevas, para una solución original, en relación con las situaciones y los problemas de la vida corriente.

4.- Nivel de análisis:

Analizar un conjunto completo de elementos, de rela-

(1) R. Dogbeh y S. N'Diagne, Utilisation des Jeux et des Jovets a desfins pedagogiques. Doc. UNESCO inédito.

ciones o de principios.

5.- Nivel de la síntesis:

Estructura de los elementos diversos procedentes de distintas fuentes.

6.- Nivel de la evolución:

Juicio crítico de las informaciones, de las ideas y de los métodos.

7.- Nivel de la invención y la creación:

Transferencia del conocimiento adquirido a una operación creadora.

Por otra parte, el ser humano aprende a través de toda su realidad existencial. No hay aprendizaje puramente motor, emotivo o intelectual, lo que hay es un predominio de uno de estos tres aspectos.

Si consideramos que:

1.- La forma motora es la que evidencia los movimientos

musculares y pueden ser sensorio - motora y perceptivo motora.

2.- La forma emotiva es la que utiliza con mayor preponderancia la emotividad y puede ser de apreciación, -

de actitudes e ideales y volitiva.

- 3.- La forma intelectual es la que utiliza preferentemente la inteligencia y puede ser verbal, conceptual y de espíritu crítico.

El juego responde precisamente a estos tres aspectos del aprendizaje, así como a los siete objetivos anteriormente expuestos; puesto que hace participar todas las actividades:

- a).- Perceptivas
- b).- Sensoriomotrices
- c).- Verbales
- d).- Afectivas
- e).- Intelectuales
- f).- Relativa a la construcción o a la fabricación de objetos.
- g).- De expresión corporal y estética.

Un estudio del desarrollo de los procesos del aprendizaje, muestra que el niño aprende a través:

- a).- De la acción sobre los objetos y situaciones que el medio le presenta.
- b).- De la reflexión sobre su propia acción.
- c).- Del intercambio con los demás.

De acuerdo a este estudio el juego favorece el desarrollo del aprendizaje porque:

a).- Es una acción realizada por el niño que va más allá de una simple manipulación de objetos, es decir, se trata de acciones intelectuales llevadas a cabo por él y por tal motivo, se convierte en un valioso medio que nos permite saber qué es lo que un niño puede aprender en cada etapa de su desarrollo y a través de qué medios puede lograrlos, así como cuáles son sus formas propias de expresión y comunicación.

b).- Todo juego conduce a una reflexión porque se encuentra ligado a un propósito ya sea éste, un placer funcional, una representación de la realidad o el logro de una interacción social.

La reflexión que acompaña el juego tiene gran importancia en el desarrollo del pensamiento porque lleva progresivamente al niño a tomar conciencia de la realidad entre la acción y los resultados que ésta produce.

c).- Ayuda al intercambio permanente con los demás haciendo posible que el niño tome en cuenta los puntos de vista de otros, y comprenda la realidad como un sistema de interrelaciones.

En el ámbito escolar, el juego ayuda a crear un clima de cooperación en el cual el niño aprende a valorar en su real dimensión, los sentimientos de respeto mutuo, - tanto en la relación maestro-alumno como en la de alumno-alumno.

Para las formas de aprendizaje motor, emotivo e intelectual y para la utilidad práctica que el juego proporciona a los docentes con respecto a esas formas de aprendizaje; mencionaremos las categorías que Jean Piaget (2) define en el juego, así como la finalidad pedagógica que para nosotros representa cada uno de ellos:

a).- Juegos motrices: "Consisten en cualquier conducta y su estructuración nueva, pero con una nueva finalidad funcional".

Estos juegos ayudan a la maduración del sistema nervioso central y esto es importantísimo en la escuela primaria porque capacita al niño para coordinar y dominar mejor - sus movimientos desde los finos y precisos que exige la escritura, hasta aquellos que requieren un considerable equilibrio de todo su cuerpo como una carrera de velocidad. También ayudan al niño a poner atención en un objeto durante más tiempo y concentrarse con mayor tenacidad

(2) Piaget Jean, La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño, imagen y representación, trad. José Gutiérrez, F.C.E. México. p. 401.

y perse verancia en una actividad aunque esta sea monótona.

En otro sentido, se consolida también el campo perceptivo del niño haciendo más estables para él las propiedades del mundo objetivo visible (Tamaño, Forma, Color, Iluminación). Debemos atribuir la causa de éste a la manipulación de las cosas en el juego así como también el hecho verbal de darles nombre.

- b).- Juegos simbólicos: "Son conductas con una estructura -- nueva, la de representar realidades que están fuera del campo perceptual presente" (3).

Estos juegos ayudan a transformar las representaciones que en un principio muestran un carácter totalmente concreto a un pálido esquema de una clase de objetos. Dando con ello los primeros pasos hacia la abstracción, la cual, luego se extiende a la intuición intelectual de los objetos de pensamiento que no se aceptan por las vías sensoriales. Todo esto ayuda al niño a volver ser apto para pensar en términos abstractos en la esfera de lo real.

- c).- Juegos con reglas: "Son conductas con una estructura -- ción nueva que involucran la intervención de más de una

(3) Jean Piaget. Id.

persona. Las reglas de esta estructura nueva se definen por interacción social. Este tipo de juego fluctúa en una escala completa de actividades, empezando con simples juegos sensoriomotrices, con reglas establecidas y terminando con juegos abstractos como el ajedrez. Aquí los símbolos están estabilizados por convencionalismos y pueden volverse totalmente arbitrarios en juegos más abstractos, es decir, no tienen relación con lo que presentan" (4).

Con estos juegos el niño adquiere un principio de reflexión, es decir, piensa antes de actuar y comienza a conquistar así esa difícil conducta de la reflexión.

Adquiere también la capacidad de nuevas coordinaciones - que habrán de presentar la mayor importancia a la vez para la afectividad.

Con la práctica de este tipo de juegos el niño comienza a liberarse de su egocentrismo social e intelectual.

Dado lo anterior, podemos ver que el niño avanza esencialmente a través de la actividad lúdica y sólo en este sentido puede considerarse al juego como una actividad conductora que determina su evolución.

(4) Piaget, Jean. Id.

Pedagógicamente se atribuye al juego una función científica educativa. Para los niños es un sustituto del trabajo y contribuye en gran medida a su formación y se le ha considerado también como una palanca del aprendizaje tan potente en los niños hasta el punto de que siempre se ha conseguido transformar en juego la iniciación a la lectura, al cálculo, la ortografía, se ha visto en los niños apasionarse por estas ocupaciones que ordinariamente se presentan como desagradables.

El juego es tendencia, concurso y fuerza de instintos, - base del desarrollo físico y mental del niño.

La importancia del juego puede ser considerada desde los siguientes puntos de vista:

1.- Influye poderosamente en el desarrollo físico del niño.

La fisiología sostiene que para un normal crecimiento el hombre necesita moverse, hacer ejercicio.

2.- Desde el punto de vista higiénico, es factor que condiciona la salud, siendo el mejor aliado del sol y el aire en la lucha contra las enfermedades. "Mente sana en cuerpo sano".

3.- Como elementos de recreación supera a cualquier otra, -- pues más que un pasatiempo significa la realización de --

un deseo en un ambiente pleno de vida y la aplicación de un esfuerzo que puede ser físico, mental o emocional.

4.- Por lo que se refiere al valor social del juego es uno de los medios más valiosos para el desenvolvimiento de las tendencias gregarias, encauzando prácticamente el inmenso valor de la cooperación, la importancia que tiene para el progreso la disciplina de grupo, etc. Crea en el niño una optimista actitud de la vida, dando al hombre serenidad y energía. Los niños que no juegan serían los hombres tristes del mañana, los pesimistas, los retrasados, los débiles, los abúlicos y pusilánimes, los fanáticos, en suma, todo un lastre para la sociedad.

5.- Desde del punto de vista de la educación intelectual, solo educadores de la vieja escuela tomaron el juego como una desviación de sus deberes y como tiempo perdido. Antes de contar con niños que sepan mucho, la sociedad necesita niños sanos, fuertes y con capacidad creadora.

El juego contribuye a la formación del carácter, a la adquisición de cualidades morales, al dominio de sí mismo, a alcanzar la propia confianza, el valor, el espíritu de disciplina, etc. Mediante el juego, el niño se habitúa al esfuerzo constructivo, se despierta en él la habilidad para ejecutar las cosas por iniciativa propia, se le

presentan oportunidades para desarrollar la imaginación, etc.

- 6.- En la función didáctica, el juego tiene una enorme utilidad si se aplica con discreción y oportunidad. Su lugar está en todas aquellas cuestiones que reclaman constante repetición, no porque se considere que lo agradable o -- que la repetición por sí misma tenga una gran significación dentro del proceso de aprendizaje, sino porque dan lugar a que los verdaderos factores de él se pongan en actividad.

Existen varias formas de recreación, entre ellas, las -- que presuponen una actividad pasiva de parte de la persona y ésta sin embargo, se divierte: relato de un evento, asistencia a un cine, presenciar una fiesta, la música, la literatura, pero de todas, el juego es la principal y de mayor fecundidad pues el pasatiempo y la diversión -- son cosas artificiales en que el goce se ve de fuera a dentro, mientras que el juego es algo espontáneo y natural, en que dicho goce se va de dentro a fuera, como expresión del espíritu, desbordamiento de energías.

Es actividad teñida de interés y hay una de toda acción fatigante.

Claparede (5) afirma que el niño es niño para jugar e imitar, y que solo vive plenamente cuando juega.

La escuela debe utilizar al juego si quiere influir en la conducta de los niños, tomando ésta como la actividad o reacción del educando ante las diversas situaciones de su vida. Los juegos que gustan a los niños están en relación directa con sus intereses, que en la primera infancia (uno a tres años) son sensoriales, motores y glósicos. En la segunda infancia (tres a siete años) aparecen los intereses lúdicos propiamente y con las cosas concretas, gracias a las funciones mentales de adquisición, atención, observación, memoria, imaginación, etc. Llegada la tercera infancia (siete a doce años) período de escolaridad, surgen los intereses intelectuales o abstractos, con las funciones mentales de elaboración: juicio, razonamiento, etc. En la adolescencia (catorce a dieciocho años) los intereses son éticos y sociales. Por tanto, es necesario que los juegos se ajusten al desarrollo infantil. A los chicos del primer ciclo lo que les interesa es el ejercicio, la actividad, sin importarles la victoria o la derrota. A los del segundo ciclo les importa la habilidad personal; por eso allí prosperan los juegos de canicas, trompo, etc. A los del tercer ciclo les agrada la participación en conjuntos, y así suce

(5) Claparede, E. Comment diagnostiquer les aptitudes chez les e'coliers. París. 1929.

sivamente. Por tal motivo es menester que los niños jueguen, hay que dejarlos entretenerse y que organicen libremente sus juegos. El maestro solo intervendrá para sugerírseles, si les falta imaginación o impulso, o para vigilar los excesos y riesgos. Puede intervenir en ellos ocasionalmente pero con precaución, si se trata de niños ya crecidos o de adolescentes. A los más jóvenes hay que dejarles el beneficio de la autonomía de su edad.

El juego supera en muchos aspectos a la cultura física organizada. Sin duda, no tiene su valor correctivo, pero desde el punto de vista de los resultados positivos, la mayoría de los juegos de movimiento son superiores a la gimnasia mejor estudiada. Exigen en general todos los gestos que preconiza el método más natural, Como responden a los intereses más profundos del niño, éste se entrega a ellos con todo su ardor, cosa que no siempre hace durante la lección de gimnasia. En sus juegos el niño jamás se ahorra trabajo.

Finalmente, el juego requiere cualidades morales, de iniciativa, de decisión, de resistencia y, así mismo, de solidaridad y de emulación infinitamente superiores a las que suscita el ejercicio físico, Es raro que un niño que juega se declare fatigado. El juego es en ese sentido una escuela de formación del carácter, y el instrumento por excelencia de la socialización "la observación de la regla enseña la obediencia a la ley" (Latarget),

IV.- LA IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL APRENDIZAJE

DE LA ESCRITURA

INTRODUCCION

El maestro de primer grado, se enfrenta al primer día de clases, con un grupo de niños a los que debe enseñar, entre muchas otras cosas, a escribir. El sabe que la escritura es un aspecto esencial del contenido curricular de este año lectivo y de la vida misma de sus alumnos. Se ha comprobado, - que a escala nacional, la deserción y la repetición escolar constituyen fenómenos que alcanzan su punto crítico entre el primero y el segundo grado y el elemento determinante que -- origina esto, es, precisamente el aprendizaje de la lectura y la escritura. Así pues, el maestro se enfrenta ante la - responsabilidad de jugar un papel decisivo en la alfabetización de sus alumnos, sabiendo de antemano que su fracaso incidirá en la producción de repetidores, de desertores escolares que al pasar el tiempo se convertirán en analfabetas.

Para contrarrestar el analfabetismo hay dos acciones a seguir: alfabetización de adultos y prevención de fracasos escolares iniciales. El objeto central de este capítulo es -- ofrecer una alternativa para prevenir los fracasos en el primer grado en cuanto a escritura considerando que ésta es el resultado de un largo proceso de desarrollo de determinadas

y complejas funciones de la conducta del niño.

Hay bibliotecas enteras dedicadas a proponer nuevos e infalibles métodos, hay miles de artículos destinados a determinar la lista de habilidades y capacidades psicológicas involucradas en el proceso de aprendizaje de la escritura, sin embargo, en esta literatura abundan las consideraciones de naturaleza perceptiva o motriz, como si aprender a leer no fuera más que ser capaces de discriminar una forma de otra, de poder asociar convenientemente fonemas y grafemas y aprender a escribir no fuera otra cosa que aprender a dibujar letras. En estas consideraciones se ignora al niño mismo, que no puede reducirse a un conjunto de habilidades o destrezas; a el niño que es, según Piaget, un sujeto cognocente, esto es, alguien que trata de comprender el mundo que lo rodea, que construye teorías explicativas acerca de ese mundo.

Al abordar el problema del aprendizaje de la escritura es preciso no confundir la polémica sobre los métodos de enseñanza con el estudio de los procesos de aprendizaje del sujeto.

Con respecto a la querrela de los métodos hay dos opciones claras: se piensa que el método determina el proceso, o bien se piensa que el método puede simplemente favorecer o dificultar los mecanismos de aprendizaje del sujeto mismo, -

mecanismos que son propios del sujeto y que el método no puede crear mágicamente. Esta última es la única opinión compatible con los descubrimientos de la psicología genética.

Para la psicología genética el sujeto del aprendizaje no se reduce nunca a conjunto de hábitos motrices o sensoriales, existe un sujeto que trata de adquirir conocimientos. Un sujeto que para comprender, necesariamente debe asimilar y - - transformar, un sujeto que activamente busca regularidades, semejanzas, opciones establece categorizaciones, da un sentido al objeto. Es ese objeto cognocente el que, en nuestra opinión está ausente en la literatura sobre el aprendizaje de la lengua escrita.

Piaget ha mostrado que el niño, en su esfuerzo por comprender lo real, re-inventa las categorías fundamentales del pensamiento lógico - matemático. En la psicolingüística contemporánea de su comunidad, el niño reconstruye su gramática; esto es; la escritura no es algo extraño para él porque durante su vida ha estado familiarizándose con ella, puesto -- que hay escritura en las cosas que lo rodean; propagandas y carteles en las calles, en la televisión, en los envases de alimentos, en la ropa, en revistas, periódicos, etc. El problema consiste en saber cómo interpreta esos signos, qué -- piensa acerca de ellos, cómo los conceptualiza.

El psicolingüista plagetiano siempre trata de estudiar el lenguaje escrito como parte de la función simbólica, dentro del marco de la actividad cognositiva del niño, más que como un objeto de conocimiento autónomo.

Aquí, en la función simbólica del niño es donde el juego interviene como un factor necesario para relacionarlo con el lenguaje escrito.

A.- El Niño y la Escritura

Pensar que un niño empieza a elaborar su sistema de escritura al ingresar a una escuela, es tanto como pensar que ese niño no ha tenido anteriormente contacto con la escritura y por lo tanto, no ha establecido ningún tipo de relación con ella.

Esto es difícil de crear, ya que de alguna manera, el medio ambiente ofrece al niño, desde muy pequeño, un mundo donde la escritura forma parte de las diferentes situaciones que lo rodean. Así tenemos que tanto dentro como fuera del hogar, el niño se encontrará con situaciones en las cuales la escritura estará presente. Ejemplos de esto los tenemos al mirar a nuestro alrededor: anuncios, revistas, juguetes, ropa, productos con alguna inscripción, televisión, folletos,

libros, etc. No podemos suponer que todo esto pase desapercibido a los ojos de un niño o le sea ajeno, como lo hace -- con cualquier otro objeto, el niño intenta en la medida que puede, un lugar dentro de la organización que hace de todo -- lo que le rodea.

Pero en los distintos grupos sociales, la frecuencia de tal tipo de objeto es variable, así como la presencia de -- oportunidades de observar a otras personas leyendo o escribiendo. Si el niño vive en un medio casi analfabeto, no contará con oportunidades de observar a otras personas produciendo textos escritos; le faltará entonces, el modelo del -- acto a imitar. Pero no le faltarán modelos del resultado final, y como se ha dicho, por más pobre que sea el medio, si es una comunidad urbana o rural, habrá ocasiones de contacto con la escritura.

La escritura es un objeto completo con múltiples características. Ahora bien, cuando se trata de elaborar un escrito es importante preguntarse: ¿Cómo actúan los niños? ¿Es posible la escritura antes de que el niño comience una enseñanza sistematizada de la misma? los conocimientos que un niño ha ido construyendo sobre la escritura, durante el tiempo anterior a la escuela ¿Le permitirán la elaboración de un texto? y si es así ¿Con qué elemento cuenta el niño para poder elaborar un texto?.

Para contestar estas interrogantes se ha estudiado el desarrollo de la escritura desde el punto de vista diferente al de la enseñanza tradicional. Se le considera, en el presente trabajo como el resultado de un proceso del desarrollo de determinadas y complejas funciones de la conducta de un niño.

Lo que interesa es: saber cómo el niño pasa por distintas etapas en el desarrollo del lenguaje escrito.

B.- Prehistoria del Lenguaje Escrito

Hasta nuestros días la escritura ha ocupado un puesto -- muy restringido en la práctica escolar si la comparamos con el enorme papel que desempeña en el desarrollo cultural del niño, la enseñanza de la escritura se ha concebido en términos poco prácticos. Se ha enseñado a los pequeños a trazar letras y formar palabras a partir de las mismas, pero no se les ha enseñado el lenguaje escrito. Se ha hecho hincapié -- en la mecánica de la lectura que se ha olvidado el lenguaje escrito como tal.

Hay que aclarar esta situación de acuerdo con dos factores históricos: especialmente, por el hecho de que la pedagogía empírica, a pesar de la existencia de numerosos métodos para enseñar a leer y a escribir, tiene todavía que alcanzar

procedimientos científicos y más efectivos para enseñar a -- los niños el lenguaje escrito. A diferencia de lo que ocu-- rre con la enseñanza del lenguaje hablado, en el que los niños avanzan espontáneamente, el lenguaje escrito se basa en una instrucción artificial. Este entrenamiento requiere una gran atención y un enorme esfuerzo tanto por el maestro como por el alumno, convirtiéndose así en algo cerrado en sí mismo y reelegando a un segundo término el lenguaje escrito vivo. En lugar de basarse en las necesidades de los niños a medida que se van desarrollando y en sus actividades, la escritura se les presenta desde fuera, desde las manos del profesor. Dicha situación recuerda el desarrollo de una habilidad técnica, como por ejemplo; el tocar el piano; el alumno desarrolla una cierta destreza con los dedos y aprende a pulsar las teclas mientras va leyendo el pentagrama, pero no está inmerso en la esencia de la música misma.

Este entusiasmo unilateral por los mecanismos de la escritura ha tenido grandes impactos no solo en la práctica de la enseñanza sino también en el planteamiento teórico del problema, hasta aquí la psicología ha considerado a la escritura como una complicada habilidad motora. Así pues, ha prestado poca atención a la cuestión del lenguaje escrito como tal, es decir, un determinado sistema de símbolos y signos, cuyo dominio representa un punto crítico decisivo en el desarrollo cultural del niño.

Un rasgo importante de ese sistema es que posee un simbolismo de segundo orden, que poco a poco se va convirtiendo en un simbolismo directo. Ello significa que el lenguaje escrito consiste en un sistema de signos que designan los sonidos y las palabras del lenguaje hablado, y que a su vez éstos son signos de relaciones y entidades reales. Gradualmente este vínculo intermedio que es el lenguaje hablado desaparece, y el lenguaje escrito se transforma en un sistema de signos que simbolizan directamente las relaciones y entidades entre ellos. Parece evidente que el dominio de este complejo sistema de signos no puede realizarse de modo puramente mecánico y externo sino que más bien es la culminación de un largo proceso de desarrollo de determinadas y complejas funciones de la conducta del niño. Unicamente si se comprende toda la historia de la evolución de los signos en el pequeño y el lugar que en ella ocupa la escritura, puede uno acceder a una solución correcta de la psicología de la escritura.

Sin embargo, la historia evolutiva del lenguaje escrito plantea enormes dificultades para la investigación. Por lo que se puede juzgar las dificultades no siguen una única línea recta en la que se mantiene una cierta continuidad de formas. Al contrario, sufre la más inesperada metamorfosis, esto es, transformaciones de determinadas formas del lenguaje escrito en otras. Esto significa que, junto con los pro-

cesos de desarrollo, avance y aparición de nuevas formas, se pueden observar procesos de reducción, desaparición y desarrollo inverso de viejas formas a cada paso. En los niños + la historia del lenguaje escrito está llena de discontinuidades.

C.- Desarrollo de la escritura a través del juego

Por medio del juego se puede seguir un proceso continuo hasta llegar a dominar el lenguaje escrito, esta es la tesis que se trata de fundamentar.

Aquí se demostrará que la adquisición de la escritura es subordinada al ejercicio de una función simbólica que se apoya en el desarrollo de la imitación y del juego.

La historia del desarrollo del lenguaje escrito principia con la aparición de los juegos simbólicos (tres a cuatro años aproximadamente), merecen tal denominación con los juegos que convierten un palo de escoba en un caballo; en un automóvil, una caja; en palabra escrita, un garabato. A partir de este momento el niño está desarrollando su propio concepto de escritura. Pasa por varias etapas que pueden ser consideradas como signos visuales de su desarrollo estas son el gesto (mímica), el juego y el dibujo.

El gesto es el primer signo visual que contiene en sí la futura escritura del niño. Como acertadamente se ha dicho, los gestos son escrituras en el aire, y los signos escritos suelen ser gestos que se han quedado fijos.

Se ha señalado el vínculo existente entre los gestos y la escritura gráfica o pictórica al discutir el desarrollo de la escritura en la historia humana. Se pone de manifiesto que los gestos figurativos a menudo denotan simplemente la reproducción de un signo gráfico; por otro lado los signos suelen ser la fijación de los gestos. Una línea indicadora en la escritura pictográfica reproduce el dedo índice en posición fija, todas estas designaciones simbólicas en la escritura pictográfica, pueden explicarse únicamente como una derivación del lenguaje de los gestos, por más que después se desprenden de éste y funcionen independientemente.

Hay otros dos campos en que los gestos están también vinculados al origen de los signos escritos. El primero es el de los garabatos de los niños. En algunos experimentos sobre dibujos, se ha observado que los niños acostumbran desviarse hacia la dramatización, pintando mediante gestos aquello que debería figurar en el dibujo; los trazos con el lápiz no son más que suplementos de esta representación gesticular. Ejemplo: un niño al que se le pide que dibuje el acto de correr empieza describiendo el movimiento con sus de--

dos, y las marcas y puntos resultantes en el papel los considera como una representación del acto de correr. Existe una inclinación a pensar que los primeros dibujos y garabatos de los niños son gestos más que dibujos en el verdadero sentido de la palabra. Por otra parte, hay la inclinación también - a adscribir al mismo fenómeno el hecho experimentalmente demostrado por With de que, al dibujar objetos complejos, los niños no ejecutan sus partes, sino más bien sus cualidades - generales como por ejemplo la sensación de la redondez, etc. Cuando un niño dibuja un jarro cilíndrico como una curva cerrada que se asemeja a un círculo, está tratando de representar algo redondo. Esta fase evolutiva coincide perfectamente con la figuración motora general que caracteriza a los niños de esta edad y domina en el estilo y naturaleza de estos dibujos. Al dibujar conceptos totalmente complejos o abs- - tractos, los niños se comportan del mismo modo. No dibujan, indican, y el lápiz solamente fija el gesto indicador. Cuando se pide a un niño que represente el buen tiempo, el pequeño indicará la parte de la hoja con un movimiento horizontal de la mano, explicando: "Esto es la tierra" y después, tras una serie de movimientos confusos hacia arriba "y esto es el buen tiempo". Ya se ha tenido ocasión de verificar de modo más preciso, en experimentos, el parentezco entre la pintura mediante gestos y la pintura mediante dibujos, y se ha obtenido una descripción gráfica y simbólica a través de gestos de niños de 5 años.

El segundo campo que une a los gestos con el lenguaje escrito es el de los juegos infantiles. Para los niños, algunos objetos pueden designar otros, sustituyéndolos y convirtiéndose en los signos de los mismos; el grado de similitud entre un juguete y el objeto que designa carece de importancia. Lo que si resulta importante es la utilización del juguete y la posibilidad de ejecutar con él un gesto representativo. Esta es la clave de toda la función simbólica del juego de los niños. Un montón de ropa o un trozo de madera se convierte en un bebé en el juego, puesto que los gestos que el niño reproduce al sostenerlo son exactamente los mismos que aplica al mecer o dar de comer a un bebé; lo que asigna la función del signo al objeto y le presta significado, es el propio movimiento del niño, sus propios gestos. Toda actividad simbólica representativa está plagada de dichos gestos indicativos por ejemplo: un palo se convierte en un caballo porque puede colocarse entre las piernas y emplearse el gesto que indica que el palo en este caso designe a un caballo.

Por ello, desde éste punto de vista, el juego simbólico de los niños puede comprenderse como un complejo sistema de "lenguaje" a través de gestos que comunican e indican el significado de los juguetes. Dichos juguetes adquieren gradualmente su significado al igual que los dibujos que, apoyados originalmente por un gesto, se convierten en signos inde

pendientes en base a estos gestos indicativos.

Así, el objeto adopta una función de signo con una historia evolutiva propia, que ahora es independiente del gesto del niño. Este es el simbolismo llamado de segundo orden, y puesto que se desarrolla en el juego, vemos que el juego de fingir contribuye considerablemente al desarrollo del lenguaje escrito; un sistema de simbolismo de segundo orden.

En el juego, así como en el dibujo, la representación del significado surge inicialmente como un simbolismo de primer orden. Como ya se ha señalado, los primeros dibujos surgen de los gestos de las manos y el gesto constituye la primera representación del significado. Únicamente más tarde la representación gráfica empieza a designar independientemente ciertos objetos. La naturaleza de dicha relación es que las señales trazadas sobre el papel reciben un nombre apropiado.

H. Hetzer (1) se dedicó a estudiar experimentalmente cómo se desarrolla la función simbólica de las cosas - tan importante como el aprendizaje de la escritura - en niños de tres a seis años. Sus experimentos abarcan cuatro series básicas:

(1) Hetzer H. Die Symbolische Darstellung in der frühen - Windb'ert, Deutscher Verlag für Jugend, und, Volk. Viena. - 1926. p. 92.

1.- Investigar la función de los símbolos en el juego infantil, los niños tenían que describir, a modo de juego, un padre o una madre llevando a cabo las cosas que suelen hacer diariamente. Durante el juego se dotaba a ciertos objetos de una interpretación fingida, facilitando así, al investigador la tarea de trazar la función simbólica asignada a las cosas : a lo largo de el juego.

2.- Incluir materiales para la construcción.

3.- Dibujar con lápices de colores.

En esta etapa como en la segunda se prestó especial atención al momento en que se nombraba el significado adecuado.

4.- Investigar, a través de un juego, como la oficina de correos, hasta que punto eran capaces los niños de percibir combinaciones de signos puramente arbitrarios. El juego comprendía una serie de hojas de papel de distintos colores para clasificar diferentes tipos de correos, telegramas, giros postales, cartas, paquetes, postales, etc. De este modo el experimento relacionaba explícitamente estas distintas formas de actitud, cuyo único rasgo común era que todas ellas estaban implicadas en la función simbólica, que trataba de unir las al desarrollo del lenguaje escrito.

Hetzer mostró claramente qué significados simbólicos -- emergen del juego a través de gestos figurativos y cuáles a través de palabras. El lenguaje egocéntrico del niño se ponía ampliamente de manifiesto en dichos juegos. Mientras -- que unos niños describían todas las cosas sirviéndose de movimientos y de mímicas, sin emplear en ningún momento el lenguaje como recurso simbólico, otros acompañaban todas las -- acciones con el lenguaje: el niño actuaba y al mismo tiempo hablaba. Para un tercer grupo de niños predominaba la expresión puramente verbal sin apoyo de ninguna clase. Por último un cuarto grupo de niños se negaba absolutamente a jugar, siendo su única forma de representación el lenguaje oral y -- en último término la mímica y los gestos. El porcentaje de acciones puramente lúdicas disminuye con la edad, mientras -- que el lenguaje predomina cada vez más. La conclusión más -- importante extraída de esta investigación evolutiva es que -- la diferencia que se observa entre la actividad lúdica entre los tres y los seis años no reside en la percepción de los -- símbolos, sino en el modo en que se utilizan las distintas formas de representación. Todo ello indica que la representación simbólica en el juego es, esencialmente, una determinada forma de lenguaje en un estadio temprano, una forma que -- nos conduce directamente al lenguaje escrito.

Para afirmar lo anterior basta conocer las etapas que se manifiestan a través de los juegos simbólicos: Primeramente

aparece la ficción: el niño hace un trazo con el lápiz que para él tiene un significado. Luego surge la mímica (gestos), ya no le basta al niño que su ficción tenga valor para él, es necesario que se torne verosímil, que otro la acepte, para lograr esto además del trazo utiliza gestos que fija en el papel (dibujos); después continúa con la ficción simbólica a la cual se le puede dar una interpretación cognositiva porque despierta ecos en el recuerdo y en la experiencia, esto es, pueden pasar varios días y el niño recuerda el significado que dió a aquel trazo inicial. Al final se llega a la simbolización, esto es, a la escritura pues las letras son el símbolo del lenguaje oral.

Simultáneamente con el juego, los dibujos de los niños muestran claramente que, desde el punto de vista psicológico también deben ser considerados como una especie de lenguaje infantil.

El dibujo no es más que un lenguaje gráfico que surge a partir del lenguaje verbal. Los esquemas que distinguen a los primeros dibujos infantiles son, en este sentido, reminiscencias de los conceptos verbales que comunican solamente -- los rasgos esenciales de los objetos. Esto proporciona base suficiente para considerar los dibujos de los niños como un primer estadio en el desarrollo del lenguaje escrito.

El posterior desarrollo del dibujo infantil no es algo - que se puede comprender por sí mismo, ni puramente mecánico. Existe un momento crítico al pasar de los simples trazos sobre el papel al uso de las marcas con el lápiz como signos - que describen o significan algo. Todos los psicólogos están de acuerdo en que el niño tiene que descubrir que las líneas que traza pueden significar alguna cosa.

El constante movimiento hacia el momento de denominar un dibujo, constituye también una evidencia del fuerte impacto del lenguaje en el desarrollo del dibujo de los niños.

Se ha observado experimentalmente cómo los dibujos de -- los niños se convierten realmente en un lenguaje escrito, im poniéndoles la tarea de representar simbólicamente una frase más o menos compleja. Lo que quedaba más patente en dichos - experimentos, era la tendencia, por parte de los niños de -- edad escolar, a pasar de la escritura puramente pictográfica a la ideográfica, es decir, a representar relaciones in dividuales y significados mediante signos simbólicos abstractos. Así, está comprobado que el dibujo sigue obedientemente a la frase, y de qué manera el lenguaje hablado se inmiscuye en los dibujos de los niños. En este proceso los pequeños tienen que llevar a cabo genuinos descubrimientos al inventar un modo adecuado de representación, y esto es decisivo en el desarrollo de la escritura y el dibujo.

El secreto de la enseñanza del lenguaje escrito es la -- preparación y organización adecuada de esa transición natu-- ral. Una vez realizada, el niño domina el principio de la - escritura y solo le resta perfeccionarla.

Dado el nivel actual del conocimiento psicológico la opi-- nión de que el juego simbólico, el dibujar, y el escribir -- pueden considerarse como momentos distintos de un proceso de desarrollo esencialmente unificado del lenguaje escrito, pa recerá exagerada. La discontinuidad y los constantes saltos que se producen de una forma de actividad a otra son dema-- siado grandes para que la relación sea evidente. No obstan-- te, tanto los experimentos como los análisis psicológicos -- muestran que, por muy complejo que pueda parecer el proceso del desarrollo del lenguaje escrito, o por muy confuso o de-- sarticulado que parezca el nivel superficial, existe induda-- blemente una línea histórica que conduce a las formas supe-- riores del lenguaje escrito.

Esta forma superior de la escritura, incluye la inver-- sión del lenguaje escrito desde el simbolismo de segundo or-- den al simbolismo del primer orden. Como símbolos de segun-- do orden, los símbolos escritos funcionan en tanto que son - designaciones de los símbolos verbales. La comprensión del lenguaje escrito se realiza, en primer lugar, a través del lenguaje hablado, pero paulativamente este cambio se va abre-- viando hasta que el lenguaje hablado acaba de desaparecer co

mo vínculo intermedio. A juzgar por las evidencias disponibles, el lenguaje escrito se convierte en un simbolismo directo que se percibe del mismo modo que el lenguaje hablado. Unicamente debemos tratar de imaginar los enormes cambios que se producen en el desarrollo cultural de los niños, y que son consecuencia del dominio del lenguaje escrito y de la capacidad de leer. Gracias a ello se accede al conocimiento de todo aquello que el genio humano ha creado en el campo de la palabra escrita.

D.- Los Juegos como medio para enseñar la Escritura

Hay muchos juegos con los cuales los niños pueden divertirse y aprender a escribir al mismo tiempo. En los juegos descritos a continuación, los niños han demostrado considerable interés. El maestro puede usar su imaginación para desarrollar otros; solo deben tomar en cuenta las siguientes condiciones:

- 1.- Que sean plenos de actividad.
- 2.- Que permitan la participación de conjuntos.
- 3.- Fáciles de realizarse (sin muchas reglas).
- 4.- Que sea necesario poco espacio para poder llevarse a cabo.

El juego no tiene virtud mágica, no constituye un talismán o panacea; su valor está sobre todo, en aquellas actividades tipo hábito, en que es necesaria la repetición, misma que a través del juego resulta amena e interesante: la escritura, las reglas ortográficas, las reglas gramaticales, etc.

Juegos de escritura

El sapo y la pulga.-

El maestro dice:

- Un sapo y una pulga jugaron una carreras para ver quién ganaba. El sapo empezó y se fue por la pista brinca, brinca y brinca, brinca y brinca, brinca y brinca, brinca y brinca. (Pausa para hacer otra serie); y después siguió la -- pulga, brinca y brinca, brinca y brinca, brinca y brinca.

Al ritmo de la palabra brinca los niños trazaron una curva de izquierda a derecha con la convexidad hacia arriba.

Sin suspender el movimiento, su traza la primera serie. La segunda se trazará de igual manera.

El jeroglífico

El maestro escribe en el pizarrón algunos juegos de --

adiestramiento muscular y les pondrá un nombre convencional.
Ejemplo: El profesor requiere a los alumnos el siguiente - -
cuento:

- Este era un niño que una vez fue al campo; sobre el pasto muy verde jugó con su aro; pero al poco tiempo se cansó y dejó ese juego. Cogió con sus manos una pelota que también había llevado, y jugó a botarla. Cuando ya estaba -- cansado de jugar, oyó un extraño ruido, que le hizo levantar la cabeza y vió pasar un aeroplano cerca del lugar en que estaba. Se divirtió mucho viendo las evoluciones de - ese aparato y hasta que se perdió de vista en el cielo no volvió a jugar con una pelota. Un rato después regresó a su casa.

Cuando el profesor menciona el campo, los niños ejecutarán el movimiento correspondiente al ejercicio que lo representa y mientras él sigue la narración, éstos continúan ejecutando el ejercicio; cuando el profesor menciona el pasto, los alumnos dejar de trazar el primer ejercicio y ejecutan - el que representa este nuevo elemento. Pierden el juego los niños que no cambien de ejercicio en su oportunidad.

Oficio para todos

El maestro dibujará en el pizarrón varios ejercicios de adiestramiento muscular y cada alumno elegirá uno para su --

oficio. Los niños que elijan el mismo ejercicio se colocarán en un mismo lado del salón para que el profesor pueda supervisar el movimiento.

El juego presenta tres fases: 1.- Los movimientos se hacen al aire, 2.- Se hacen sobre la mesa, 3.- Se dibujan en el papel.

En las tres fases el Director del juego elige un ejercicio para oficio distinto a los de los grupos, y cuantas veces quiera cambiar su ejercicio por el de un grupo cualquiera lo hará y los niños respectivos, al ver áquel imita su movimiento, rápidamente lo dejan y toman el del Director. Al practicar el juego cántese la tonada de "Juan Pirulero".

Como se comprenderá, pueden imprimirse diversas modalidades a estos juegos, poniendo en práctica la propia iniciativa y el poder creador, para idear otros, contando de esta manera con abundante material lúdico a fin de satisfacer las necesidades de la educación que reclama la intervención del juego.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación documental en la -- cual se muestra la importancia que representa el juego, desde el punto de vista psicopedagógico, se consideran satisfactorios porque se exponen datos suficientes para considerar su valor. De acuerdo con lo investigado, se puede deducir -- lo siguiente:

- 1.- Los puntos de vista tan divergentes con respecto a la de finición del juego que exponen algunos autores no reduce la importancia que esta actividad representa.
- 2.- El papel del juego está lejos de ser reconocido por las instituciones educativas de nivel primaria. Algunos -- adultos detestan y hasta reprimen esta actividad como si fuera una pérdida de tiempo y energía y la mayoría de -- los docentes la consideran como algo inproductivo e inne cesario.
- 3.- El juego es además de un ejercicio de todas las facultades del niño, una rica fuente de actividades superiores. (Arte, Religión, Ciencia, etc!)
- 4.- La adaptación es en equilibrio de dos mecanismos indisociables: la asimilación y la acomodación.

- 5.- La adaptación completa que debe realizar el niño consiste en una síntesis progresiva de la asimilación con la acomodación; debido a ello, y mediante su propia evolución interna, los juegos de los niños se transforman poco a poco en construcciones adaptadas que exigen siempre más trabajo efectivo, hasta el punto en que se observan todas las transiciones espontáneas entre el juego y el trabajo.
- 6.- El aprendizaje se realiza en forma motora, emotiva e intelectual y el juego responde precisamente a estos tres aspectos porque hace participar todas las actividades: - perceptivas, sensorio - motrices, verbales, en las que - intervenga la afectividad y el intelecto las relativas - y de expresión corporal y estética.
- 7.- Si el niño aprende a través de: la acción sobre los objetos y situaciones que el medio le presenta, de la reflexión sobre su propia acción y del intercambio con los demás; entonces el juego favorece el desarrollo del aprendizaje porque: es una acción realizada por el niño, porque todo juego conduce a una reflexión y porque ayuda al intercambio permanente con los demás.
- 8.- Pedagógicamente hablando, los juegos motrices ayudan a - la maduración del sistema nervioso central, capacitando

al niño para coordinar y dominar mejor sus movimientos, para concentrarse con más tenacidad y perseverancia en cualquier actividad y así como para lograr la consolidación del campo perceptivo del niño. Los juegos simbólicos ayudan a dar los primeros pasos hacia la abstracción, favoreciendo esto al niño a volverse apto para pensar - en términos abstractos en la esfera de lo real.

Los juegos reglados ayudan al niño a pensar antes de actuar, comenzando con ello la difícil tarea de la reflexión; y es gracias a ellos que el niño comienza a liberarse de su egocentrismo social e intelectual.

- 9.- El juego requiere cualidades morales, de iniciativa, de decisión, de resistencia, de solidaridad y de iniciativa, y de emulación; en este sentido podemos considerarlo como una escuela de formación de carácter y como un instrumento de socialización.
- 10.- El juego, además de ser una necesidad vital para el niño representa un auxiliar pedagógico para los docentes, por tal motivo, podemos empezar a incluirlo o motivarlo - en la institución escolar primaria, incluso antes de buscar la manera de integrarlo en nuestra pedagogía.
- 11.- El juego interviene en la función simbólica del niño como un factor necesario.

12.- El lenguaje escrito forma parte de la función simbólica del niño y para integrarlo a su actividad cognositiva, - el juego es un buen medio.

BIBLIOGRAFIA

- BRIYANT, J. Cratty. Juegos escolares que desarrollan la conducta. Tr. Beatriz Romero. 2 Ed. México. Ed. Prax 1985.
- CHATEAU, Jean. Psicología de los juegos infantiles. Los juegos, las edades y los caracteres. Tr. Elena Voldan. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1981. 149 p.
- DEL POZO SANCHEZ, Hugo. Recreación escolar. Teoría del juego. 6 Ed. México, Ed. Avante, 1984. 299 p.
- HUIZINGA, Johan. Grandes ensayistas. Homo ludins. Tr. Eugenia Iman. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1968. 893 p.
- JIMENEZ Y CORIA, Lauriano. Organización escolar. 14 Ed. México, Fernández Ed. 1975. 377 p.
- NERCI, Imideo Giuseppe. Hacia una didáctica general dinámica. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1969. 525 p.
- NERVI, J, Ricardo. La práctica docente y sus fundamentos psicodidácticos. Buenos Aires, Ed. Kapelusz. 1969. 237 p.
- PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Ed. Especial SEP/Día del maestro. México, D.F. Ed. SEP/ariel, 1981. 174 p.

- PIAGET, Jean. Seis estudios de Psicología. Barcelona, Seis Barral, México, 1975.
- REUSELL, E. Marian. Didáctica de las ciencias aplicada a la escuela elemental. Técnicas y materiales. Tr. Adan Odi-lón Valádes. México. Ed. F. Trillas, 1975. 377 p.
- SPENCER, Giudice. Nueva Didáctica especial. Buenos Aires, -- Ed. Kapelusz 1968. 993 p.
- UNESCO, Distintos puntos de vista sobre el juego. Ed. Impresiones de la Unesco, \$34 1980. 0. 5-8.
- U P N. SEAD. Análisis pedagógico. México. Impresiones de la UPN 1983. 279 p.
- U P N. SEAD. Contenidos de aprendizaje. México, Impresiones de la UPN. 1983. 264 p.
- U P N. SEAD. El niño: aprendizaje y desarrollo. México, 1985 253 p.
- U P N. SEAD. Expresión y comunicación. México. Impresiones de la UPN Octubre 1984. 427 p.
- U P N. SEAD. Grupos y desarrollo. México, Impresiones de la UPN 1983. 257 p.

U P N. SEAD. Metodología de la investigación I y II. México

Victoria Editorial. 1981. 297 p.

U P N. Optativa: Jean Piaget. México, D.F. Litográfica Delta.

1984. 479 p.

U P N. SEAD. Pedagogía: Bases Psicológicas. México, Ed. Ar-

tes Gráficas, G y G S. A. 1982. 420 p.

VILLALPANDO, José Manuel. Sociología de la educación. México,

Ed. Porrúa, 1969. 133 p.