



Secretaría de Educación Pública
Universidad Pedagógica Nacional

Unidad UPN 251

**EL JUEGO EN EL DESARROLLO
DE LA COMPRENSION
DEL NIÑO**

831811



Herlinda Picos Osuna

Lourdes Veneranda Saldaña Huerta

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL
TITULO DE

Licenciado en Educación Primaria

Culiacán, Sin., Octubre de 1988

CAA: 1902134

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Culiacán, Sinaloa, a 20 de octubre de 1988.

C. PROFRAS. :
HERLINDA PICOS OSUNA,
LOURDES VENERANDA SALDAÑA HUERTA
P R E S E N T E S :

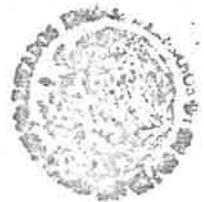
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, --
intitulado : "EL JUEGO EN EL DESARROLLO DE LA COMPRESION DEL --
NIÑO " , opción tesis a propuesta del asesor C. José Antonio ---
Mercado Machado, manifiesto a ustedes que reúne los requisitos -
académicos establecidos al respecto por la Institución .

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

A T E N T A M E N T E



PROFR. JOSE ANTONIO MERCADO MACHADO
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEPT
CULIACAN

I N D I C E

Pág.

INTRODUCCION -----	1
1. HACIA UNA TEORIA OPERATORIA DEL JUEGO -----	3
1.1 Algunas conceptualizaciones sobre el juego -----	3
1.2 La clasificación de los juegos -----	6
1.2.1. Clasificación según Piaget.-----	6
1.2.2. Clasificación según Vygotski.-----	16
1.2.3. Clasificación según H. Wallon.-----	19
1.3 Algunas consideraciones en torno a Piaget, Vygotski y Wallon.-----	12
1.4 Reflexiones de aplicación -----	24
2. UNA EXPERIENCIA CON LA TEORIA DE PIAGET -----	27
2.1 Principios básicos de la escuela para pensar -----	28
2.2 Actividades escolares de la escuela para pensar --	29
2.3 Distribución del tiempo para las actividades escolares -----	32
2.4 Juegos para pensar -----	33
2.4.1. Pensamiento motor general.-----	33
2.4.2. Pensamiento motor discriminativo -----	35
2.4.3. Juegos para el pensamiento visual.-----	38
2.4.4. Juegos para el pensamiento auditivo.-----	41
2.4.5. Juegos para el pensamiento manual.-----	42
2.4.6. Juegos para el pensamiento gráfico.-----	43
2.4.7. Juegos para el pensamiento lógico.-----	43

	Pág.
2.4.8. Juegos para el pensamiento social.-----	47
3. EL JUEGO Y SUS IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO -----	52
3.1 Consideraciones sobre el desarrollo -----	52
3.2 La escuela nueva para el desarrollo cognitivo del niño a través del juego -----	59
3.3 Descripción de algunos juegos que contribuyen al desarrollo -----	61
3.3.1. Juegos para el pensamiento motor general ----	62
3.3.2. Pensamiento motor discriminatorio.-----	67
3.3.3. Pensamiento visual -----	73
3.3.4. Para el pensamiento auditivo:-----	76
3.3.5. Pensamiento socio afectivo.-----	82
3.3.6. Para el aspecto cognoscitivo.-----	90
CONCLUSIONES -----	98
BIBLIOGRAFIA -----	100
GLOSARIO -----	102

I N T R O D U C C I O N

Es innegable que a mayor oportunidad que tengan los niños de manipular objetos, de trato y atención por parte de los adultos, de convivencia con compañeros y otros infantes, etc., mayor es la posibilidad que tienen de desarrollo de su personalidad.

Pensamos que una actividad de vital importancia en ello, es el juego, de ahí que hayamos optado por realizar este trabajo modesto al que hemos denominado "EL JUEGO EN EL DESARROLLO DE LA COMPRESION DEL NIÑO", al hacerlo solamente pretendemos que los compañeros maestros en servicio y quienes se ocupan de lo educativo conozcan algunas ideas y concepciones existentes al respecto y dentro de sus posibilidades, las analicen y pugnen por su aplicación en la escuela primaria como una estrategia didáctica.

Para analizar este trabajo se aplicaron las técnicas de investigación bibliográficas, se efectuaron diversas consultas de obras relacionadas con el tema central, se hizo acopio de información que fue debidamente procesada y concluida con el apoyo de nuestra experiencia docente y del asesor.

Este sencillo trabajo consta de tres capítulos: Hacia una teoría operatoria del juego; una experiencia con la teoría de Piaget y, El juego y sus implicaciones en el desarrollo del niño.

En el primer capítulo se destacan algunos conceptos del juego, su clasificación desde el punto de vista de diferentes

autores, y el papel que éste desempeña en el desarrollo del niño.

En el segundo capítulo se presenta la modalidad de una escuela basada en la teoría de Piaget denominada "Escuela para pensar" cuya finalidad era desarrollar el pensamiento del niño por medio del juego.

El tercer capítulo comprendió una serie de juegos, sus funciones e implicaciones en el desarrollo del niño que se recomiendan para su introducción en la escuela primaria.

Complementan este trabajo las Conclusiones, el Glosario de términos y la Bibliografía utilizada.

Finalmente, es importante resaltar que este trabajo es solamente una parte de un problema mayor que es la formación integral del niño.

Este trabajo, se realizó con algunas dificultades y limitaciones debidas a lo extenso del tema y a la poca bibliografía existente. Entre ellas destacan:

- a).- La complejidad de la teoría de Piaget y su explicación.
- b).- El escaso tiempo disponible para realizar un trabajo de investigación de esta magnitud; y
- c).- La falta de experiencia de las sustentantes en la investigación científica.

Esperando que este trabajo documental resulte de alguna utilidad en el quehacer docente en nuestras escuelas, lo dejamos a sus consideraciones.

1. HACIA UNA TEORIA OPERATORIA DEL JUEGO

1.1 Algunas conceptualizaciones sobre el juego.

En el ámbito escolar, los avances de un niño generalmente se explican por su desempeño en el desarrollo de cierta actividad, generalmente académica, descuidándose actividades en las que se pueden observar cambios en su comportamiento a lo largo de un determinado tiempo: este es caso del juego.

El niño al jugar puede expresar comprensión u manejo de conceptos que el maestro esperaba observar en otro contexto, al descuidar esta actividad se corre el riesgo de conocer, erróneamente por debajo de sus habilidades a un niño, dando por sentado que el niño no puede hacer determinadas cosas que en el contexto del juego realiza de manera espontánea. (1)

La actividad lúdica es la más común y espontánea en el niño, además uno de los medios para conocerlo mejor, por lo tanto el maestro la debe considerar como un recurso muy valioso en el desarrollo de la comprensión, de esta forma se le facilitará su trabajo y el niño realizará con más agrado la comprensión de su conocimiento.

Por medio del juego el niño desarrolla los diferentes aspectos de su personalidad: socioafectivo, cognoscitivo y psicomotriz.

En su sentido estricto, jugar "significa cualquier actividad a la que uno se dedica por el gozo que produce sin tomar en

consideración el resultado final, se realiza en forma voluntaria sin compulsiones externas". (2)

Muchos científicos dedicados al estudio del niño conceptualizan al juego desde su particular punto de vista; nos parecen relevantes las siguientes:

S. Freud (1905) "El juego determina un placer que resulta de la repetición de lo semejante, del redescubrimiento de lo conocido, de la asonancia, etc., y -- que corresponde a un ahorro insospechado del gasto -- psíquico. No es de extrañar que este placer impulse al niño a cultivar el juego, a entregarse a él con toda su alma, sin preocuparse por el sentido de las palabras y pensamientos, motivados por un cierto placer.

Las observaciones de S. Freud, por consiguiente, llegan a poner de relieve dos puntos principales: la importancia de la repetición, en el nivel más simple del juego, y el esfuerzo de dominio que puede constituir en su nivel más elevado.

K. Groos, dice: "El juego es un ejercicio de preparación para la vida y cada especie desarrolla mediante él algunas virtudes específicas que luego lo ayudan a subsistir".

Rafael Chávez, en su manual de juegos dice: "El juego es una actividad lúdica que contribuye a preparar para hacer y ser en la vida conforme un ideal.

Karl Buhler comenta que "El juego proporciona un placer funcional más que apetitos físicos, y que este placer funcional es motivado por la oportunidad de un trabajo creador de pensamiento puesto en juego.

Herbert Spencer destaca la teoría que se conoce como "Energía superflua" y se apoya en que el niño juega porque tiene un exceso de energía.

Henry Bett, señala que los juegos son un resurgimiento involuntario de instintos vitales que han perdido hoy su significación.

Henri Wallon, enfatiza que el juego es una actividad particularmente propia del niño que demanda liberar grandes cantidades de energía, el juego resulta del contraste entre una actividad liberada y aquellas a las que normalmente éstas se integran. Evoluciona entre oposiciones que superen el movimiento de su realización.

Lev. Vygotski enuncia que el placer no es una cualidad definitiva del juego, ya que ésta varía según la evolución del infante. Hay juegos que pueden tener resultados placenteros si el niño encuentra interesante el resultado, esto suele predominar al final de la edad preescolar y al principio de la etapa escolar. Los juegos escolares en los que el niño puede ganar o perder pueden generar contradicciones en él si los resultados son desfavorables. El juego parece emerger en el momento en que el niño comienza a experimentar tendencias irrealizables. "Para resolver esta tensión, el niño en edad preescolar entra en un mundo ilusorio, imaginario, en el que aquellos deseos irrealizables encuentran cabida, este mundo es lo que llamamos juego".⁽³⁾

Jean Piaget define al juego como expresión necesaria para

el desarrollo del niño; expresa que "el juego es, primero que -- todo, simple asimilación funcional o reproductiva. La función -- del juego reside en la satisfacción del yo, sin limitaciones ni sanciones por la transformación de lo real en función de sus deseos. Cuando el niño juega rehace su vida corrigiéndola según -- sus ideas, vuelve a vivir todos sus placeres o todos sus conflictos, compensa y completa la realidad por medio de la ficción".

En los conceptos anteriormente vertidos se pueden observar las diferentes opiniones que existen sobre el juego, y aún cuando los autores pertenecen a diferentes corrientes psicológicas, algunos coinciden en que el juego prepara al niño para su desarrollo, para su comprensión y para su realización. Por todo esto sería ideal que el maestro tratara de utilizar más el juego adaptándolo a la integración y al pensamiento infantil, tomando en cuenta las ventajas que puede proporcionar esta actividad al educando en la maduración para su desarrollo y la adquisición de conocimiento.

1.2 La clasificación de los juegos

En este trabajo sólo se considera la clasificación de los juegos según Piaget, Vygotski y Wallon por la relevancia que tienen sus teorías y por estar a tono con el objetivo que se pretende al sugerir la aplicación del juego como un buen recurso para el desarrollo de comprensión en el niño.

1.2.1.- Clasificación según Piaget. Psicólogo suizo (1896-1980). Dedicó gran parte de su vida al estudio de los procesos de adquisición del conocimiento.

Piaget considera que los juegos están clasificados de acuerdo a la evolución natural del sujeto y que la edad es la misma para todos los infantes en relación a la aparición sucesiva de los juegos, pudiendo variar según los factores físicos, biológicos, sociales y psicológicos en donde el ser se desenvuelva. A cada etapa están indisolublemente vinculados ciertos tipos de juegos. El juego constituye un verdadero regulador de la evolución mental del niño.

Piaget clasifica los juegos en: juegos de ejercicios, juegos simbólicos, juegos de reglas y una cuarta categoría de transición que son los juegos de construcción. Según su grado de complejidad mental, esta clasificación corresponde a tres grandes grupos de estructuras. En el nivel preverbal de cero a dos años aproximadamente, el juego se presenta bajo una forma relativamente simple, puesto que es esencialmente sensomotor. En el pensamiento verbal intuitivo de dos a siete años aproximadamente, el niño adquiere la capacidad para codificar sus experiencias en símbolos; este nivel coincide con el primer grado escolar. Y el nivel de la inteligencia operatoria concreta de siete a once o doce años que está representado por los juegos sujetos a reglas y se inicia en los años escolares. El otro tipo de juego -cuarta categoría- constituye la transición entre los tres tipos y las conductas adoptadas, denominadas juegos de construcción.

- Juegos de ejercicios. En este tipo de juegos casi todos los esquemas sensomotores adquiridos por el niño dan lugar a una asimilación funcional, es decir, a una especie

de simple funcionamiento por placer.

Estos juegos consisten con frecuencia en repetir y variar movimientos, así obtiene el niño el placer al ser capaz de hacer que se repitan los conocimientos y está adquiriendo afanosamente el control sobre sus movimientos; al mismo tiempo --- aprende a coordinar sus gestos y percepciones con los efectos de los mismos.

La frecuencia de estos juegos disminuye con el desarrollo a partir de la aparición del lenguaje. Sin embargo, como esta forma de juego es variante, reaparece y sobrepasa ampliamente la primera infancia.

Los juegos de ejercicios se pueden dividir en dos categorías, los puramente sensorio motores y los juegos de pensamiento.

Los juegos sensorio-motores se clasifican a la vez en:

- Juegos de ejercicios simples, que producen conductas vanas, pero que conducen a adquisiciones inteligentes: lanzar, tirar, llenar, vaciar, dividir un todo y volverlo a reconstruir. Se trata de una inteligencia práctica e intuitiva, pero una vez que el esfuerzo de adaptación ha terminado, la conducta se convierte en juego.

- Juegos de combinación sin objeto. La única diferencia entre estos juegos de los ejercicios simples, es que "el sujeto no se limita a ejercer actividades ya adquiridas tal cuales en el plano de la adaptación inteligente, sino que construye nue--

vas combinaciones que son lúdicas desde el comienzo".⁽⁴⁾ Estos juegos no tienen un fin en sí mismo, sino que son una continuación de las características funcionales de la primera clase. Aquí existe el contacto con material nuevo destinado a la diversión del pequeño, ejemplos: construye, coloca, trasvasa, golpea, toca, manipula, deforma, modela, apila, desparrama, empuja, mezcla y logra combinaciones puras con los objetos que se le han presentado. En algunos casos en estas combinaciones dan lugar a simbolismos (beber el té) o también se convierte en destrucción de objetos. Simbolismo porque el niño hace como si realizara -- las cosas en su vida cotidiana y destrucción porque lo que busca es diversión y es más fácil destruir que construir.

- Juegos de combinaciones con una finalidad. En esta tercera clase de juegos, desde el comienzo hay una finalidad lúdica. Combina sus movimientos sin objeto, sube y baja escaleras, salta buscando mayores espacios, choca con otro compañero, ordena bloques, superficies y bolas de diferentes maneras, seriándolos de mayor a menor o viceversa. Este juego combinado, o bien es simbólico o bien la construcción misma domina al niño. Aquí el juego ya se realiza por parejas. Desde este punto de vista el juego que se ha vuelto social se transforma en un juego de reglas, "el juego de ejercicio se transforma tarde o temprano en una de tres: primero, se acompaña de imaginación representativa y deriva entonces hacia el juego simbólico; segundo, se socializa y se orienta en la dirección de un juego de reglas; tercero, conduce a adaptaciones reales y sale así del dominio del juego para entrar en el de la inteligencia práctica o en los dominios

intermediarios".⁽⁵⁾ Aquí podemos encontrar una gran variedad de combinaciones entre el ejercicio sensorio-motor, y el de la inteligencia verbal. Por ejemplo, en esta etapa el niño ya aprendió a plantear preguntas, es la edad de los "por qué", el niño puede divertirse con sus preguntas y las hace por el puro placer de hacerlas; esto constituye un ejercicio simple, inventa-cuentos sin principio ni fin, pues encuentra placentero combinar sin objeto palabras y conceptos, puede fabular por el sólo placer de construir, lo que constituirá una combinación lúdica de pensamiento con una finalidad. Esta combinación se transforma fácilmente en imaginación simbólica por constituir en sí misma un acto de pensamiento.

El juego de ejercicio disminuye con la edad, pues tales ejercicios se practican en el vacío y no implican ningún interés por el contenido del pensamiento.

Los juegos de ejercicio que se refieren al pensamiento y que no son simbólicos consisten en ejercer algunas funciones simplemente; por ejemplo, las combinaciones de palabras, las preguntas por la pregunta, etc.

- Juegos simbólicos. En este caso se trata de movimientos y de actos más o menos completos llamados simbólicos, exceptuándose el de la construcción puramente imaginativa, cuando el niño hace preguntas por el placer de preguntar, sin interés por las respuestas, ni por el problema mismo, o inventa relatos que sabe que son falsos por el placer de contarlos, la interrogación o la imaginación son ejercidas por el juego. "El símbolo prolon

ga el ejercicio como estructura lúdica y no constituye en sí -- mismo un contenido que sería ejercido como tal, como lo es la imaginación en una fabulación simple". (6)

En el juego simbólico el niño utiliza símbolos que están -- formados mediante la imitación.

El juego simbólico se clasifica según la estructura de los símbolos, concebidos como instrumentos de la asimilación lúdica en:

- Esquemas simbólicos.
- Proyección a esquemas simbólicos sobre objetos nuevos.
- Asimilación simple de un objeto a otro.
- Combinaciones simples que van de la trasposición de escenas reales a desarrollos más o menos extendidos.
- Combinaciones compensadoras.

- Esquemas simbólicos. Estos señalan la transición entre el juego de ejercicio y el juego simbólico propiamente dicho. En el primero se ejerce una conducta fuera de su contexto de adaptación sin otro propósito que el placer del funcionamiento, con el segundo se evoca una conducta de ausencia de objetos reales sustituyéndolos por nuevos objetos.

El principio que asegura la transición de una categoría a otra es el esquema simbólico o reproducción de un esquema sensorio motor fuera de su contexto y en ausencia de su objetivo habitual. Una niña araña el tapiz de su habitación en el sitio donde hay un pájaro dibujado, después cierra la mano como si contuviera el pájaro y se dirige a su madre para ofrecérselo. Con la

ayuda de la edad el proceso se enriquece y se hace pertinente - en la importancia del juego para el perfeccionamiento del pensar. El esquema simbólico se subdivide a su vez en diferentes - categorías.

- Proyección de esquemas simbólicos sobre objetos nuevos:-- Cuando el niño reproduce un esquema simbólico por sí mismo, después le atribuye a otros y a las cosas mismas el esquema que se le ha hecho familiar. Primero realiza imitaciones y después hace a los objetos que repitan su acción. Ejemplo: una niña le pide a su perro que lllore y lo imita, luego hace llorar a su oso, a su muñeca, etcétera. Mientras que el esquema simbólico "consiste en reproducir una acción propia pero ficticiamente",⁽⁷⁾ en las proyecciones sobre objetos nuevos se trata de separar el símbolo del ejercicio sensoriomotor y lo proyecta como representación independiente tomado de modelos imitados y no directamente de la acción propia, ejemplo, frota el piso con una colcha y después con una tapa de cartón y diciendo lo que ha oído decir a la portera... a barrer, a barrer. La simbolización sería la acción propia; también imita a otras personas: papá que telefonea, que lee su periódico hace como si tocara un cuerno, en este caso se trata de un juego y no de una imitación pura, ya que no imita por medio de modelos, sino por medio de objetos.

- Asimilación simple de un objeto a otro. Esta categoría -- "consiste en una asimilación del cuerpo propio al otro o a objetos cualesquiera, es decir, a un juego que ordinariamente se llama "juego de imitación"."⁽⁸⁾ Aquí el niño copia el objeto --

evocado simbólicamente, el gesto imitativo juega el papel de -- simbolizante y el personaje evocado es el simbolizado; acaricia los cabellos como si fuera un gato, bebe en una concha como si se tratara de un vaso lleno, ofrece una cáscara de naranja para comerla como si fuera un pastel. El papel de la imitación se limita a la reproducción de las propias conductas anteriores (esquema simbólico) o la aplicación de objetos nuevos.

- Las combinaciones simples que van de la transposición de escenas reales a desarrollos más o menos extendidos, son construcciones o escenas que se extienden desde la simple transposición de la vida real hasta la invención de seres imaginarios, - sin modelos, en la reproducción de escenas reales, por ejemplo; juegos de muñecas, un palo o un bastón se convierte en personajes múltiples, etc. Con estas combinaciones simbólicas el sujeto reproduce y prolonga lo real.

- Combinaciones compensadoras y liquidadoras. Aquí corrige lo real más que reproducirlo por placer, hace cosas que no lo dejan hacer pero en forma ficticia, realiza en el juego lo que no osaría hacer en la realidad, hay pues, imitación exacta pero con el fin de subordinar el modelo imitado y no de someterse a él.

En los niños de los cuatro a los siete años de edad más o menos, los juegos antes descritos empiezan a desaparecer, el símbolo pierde su carácter deformante y se convierte en una -- simple representación imitativa de la realidad. Aquí se presentan tres nuevos caracteres que diferencian los juegos simbóli-

cos.

El primero es el orden relativo de las construcciones lúdicas por oposición a la incoherencia de las combinaciones simbólicas, ejemplo; toma una piedra que representa un frasco de leche, imita a la que lleva la leche y combina personajes imaginarios. Un segundo progreso es la preocupación creciente por la veracidad de la imitación efecto de lo real, organiza escenas de familia, educación, matrimonio, etc., construye un pueblo -- completo, construye un cementerio para su pueblo, esto es más -- cercano a lo real, acompañándose de una organización material y especialmente de construcciones cada vez más avanzadas. Un tercer carácter de este tipo de juegos es el comienzo del simbolismo colectivo propiamente dicho, aquí hay progreso en la dirección del orden y la coherencia, la socialización, el lenguaje socializado se relaciona con el egocéntrico.

— Juego de reglas. El juego de reglas se constituye en el tercer período de los siete a los once años y suponen necesariamente las relaciones sociales o interindividuales. La regla es una regularidad impuesta por el grupo y su violación representa una falta. Se distinguen dos tipos de reglas: las reglas transmitidas y las reglas espontáneas. Las reglas transmitidas son las heredadas por las generaciones anteriores y se convierten en reglas institucionales, ejemplo: juego de canicas, el balero, el trompo, el yoyo; estos juegos suponen la acción de la gente adulta sobre los seres en desarrollo; éstos imitan a los mayores para su ascendencia.

Las reglas espontáneas proceden de la socialización de los juegos de ejercicios y de los simbólicos y que si bien son relaciones de menores a mayores, generalmente se limitan a las relaciones entre iguales.

"Los juegos de reglas son juegos de combinaciones sensoriomotoras o intelectuales... con competencia de los individuos... y regulados por un código transmitido de generación en generación o por acuerdos improvisados",⁽⁹⁾ es decir, despojados de simbolismos o de contenido imaginativo. Estos juegos se desarrollan con la edad y subsisten a la edad adulta, son residuos del juego infantil.

El juego encuentra su fin en sí mismo mientras que las conductas no lúdicas entrañan una meta, las perspectivas del juego se visualizan hacia el desarrollo intelectual, afectivo y social.

— Juegos de Construcción. Los juegos de construcción son la transición entre los tres tipos de juegos antes mencionados y la conducta adaptativa. En estos juegos el niño utiliza su habilidad y creación para reconstruir al mundo con pocos elementos, las reglas de este juego están basadas en reproducir edificios, colonias, carros, aviones, grúas, etc. Aquí participa algo del juego simbólico que permite descubrir las propiedades de los objetos, también entra en juego la imaginación creadora porque el niño construye el modelo del mundo agregándole cualidades de acuerdo a su originalidad; este tipo de juego es característica

de la actividad operatoria.

1.2.2.- Clasificación según Vygotski. (1896-1934), psicólogo soviético, estudió los aspectos del pensamiento y el lenguaje, de ideas marxistas, murió a la edad de 38 años.

Vygotski no está de acuerdo en definir el juego como una actividad placentera y para evidenciarlo expone dos razones: la primera es que existen actividades que le causan al pequeño experiencias placenteras mayores que el juego, ejemplo; tocarse la oreja, chuparse el dedo, etc. La segunda razón es que hay juegos que producen placer al niño si éste encuentra interesante el resultado; el adulto tiene que comprender que el niño satisface ciertas necesidades a través del juego.

Vygotski clasifica los juegos en: ilusorios e imaginarios, juegos con reglas y deportivas.

- Juegos ilusorios e imaginarios. Al iniciarse la edad preescolar los niños sienten deseos a los cuales no se les da inmediata satisfacción y para resolver la tensión que esto le causa, entra en un mundo ilusorio e imaginario en donde satisface sus deseos; a esto es a lo que Vygotski llama juego.

"La imaginación constituye un nuevo proceso psicológico para el niño; éste no está presente en la conciencia de los niños pequeños y es totalmente ajeno a los animales".⁽¹⁰⁾ Este es estrictamente racional y surge originalmente de la acción.

En la distinción del juego infantil de otras formas de ac-

tividad Vygotski resume que en el juego el niño crea una situación imaginaria pero la idea de que la situación imaginaria no constituye una característica definitoria del juego, la encuentra insatisfactoria en tres aspectos.

Primero.- Si se considera que el juego es simbólico existe la posibilidad de confundirlo con el álgebra, por lo tanto concluye que el juego no es exactamente una acción simbólica. En segundo lugar si se subraya la importancia de los procesos cognitivos, al hacerlo se olvida no sólo la motivación que impulsa al niño a actuar, y en tercer lugar, las aproximaciones sobre la concepción del juego hasta el momento actual no ayudan a comprender el papel que desempeña el juego en el posterior desarrollo.

Implícitamente cualquier tipo de juego contiene en sí mismo ciertas reglas de conducta, es decir, juegan en una situación real, por ejemplo, dos hermanos que juegan a ser hermanos, un niño que juega a ser niño y una madre que desempeña el papel de madre, representándose un papel de lo que cada uno es en la realidad y respetan reglas de conducta, en resumen se dice: "siempre que se produzca una situación imaginaria en el juego, habrá reglas, pero no aquel tipo de reglas que se formulan por adelantado y que van cambiando según el desarrollo del juego, sino reglas que se desprenden de la misma situación imaginaria",⁽¹¹⁾ sería erróneo pensar que los sujetos involucrados en el juego no cumplen con las reglas correspondientes.

- Juegos con reglas. Si la situación imaginaria implícitamente contiene reglas, el juego con reglas es un caso inverso,-

ya que contiene situaciones imaginarias que se dan en forma velada.

El juego ejerce una influencia enorme en el desarrollo del niño, la situación imaginaria no se puede dar en niños menores de tres años. "Para los niños muy pequeños resulta del todo imposible separar el campo del significado del campo visual, porque existe una íntima fusión entre el significado y lo que perciben visualmente".⁽¹²⁾ Un niño de dos años es difícil que se preste a una situación imaginaria que no es real, ejemplo: si le pedimos a un niño de dos años -- que repita la frase -Tania está de pie- cuando Tania está sentada frente a él, cambiará la frase por -Tania está sentada-; esta divergencia de significado y fusión suele darse en edad -- pre-escolar, aquí el juego surge a partir de las ideas más que de las cosas, y el pensamiento está separado de los objetos. El juego representa un estadio transicional, para el pequeño el objeto domina en la relación objeto significado, el objeto subordina el significado pero al convertirse un trozo de madera en caballo, se invierte la proporción quedando la relación significado objeto; es decir, el niño no le puede atribuir a un plato el significado de caballo, sino que el objeto que lo representa tiene que contener características del significado real.

El niño en su vida cotidiana se encuentra en conflictos --- constantes, entre las reglas del juego y el actuar espontáneamente, es aquí donde se controla actuando de un modo contrario a como a él le gustaría hasta renunciar a algo que desee, pero esto constituye los medios para alcanzar el placer. (Ejemplo: renunciar a comerse un caramelo que en realidad es un palo). El

juego brinda al niño una nueva forma de renunciar a sus deseos y con esto él logra su realización, ya que esto en un futuro se convertirá en su nivel básico de acción real y moralidad; en un niño de edad pre-escolar la acción domina sobre el significado, no se comporta de modo simbólico en el juego, sino que se realiza a través de su experiencia al producirse la acción en un contexto de realidad.

Vygotski concluye que: el juego no es un rasgo predominante de la infancia, sino el factor básico del desarrollo; predominan las reglas en la evolución del juego en el cambio de situación imaginaria a juego con reglas.

Al final del desarrollo del juego surgen las reglas que son más exigentes en el cumplimiento de las mismas.

- Juegos deportivos. Para el niño en edad escolar el juego se convierte en una acción limitada predominantemente de tipo atlético que desempeña un papel específico en el desarrollo del niño. Los juegos deportivos y otros tipos de juego en los que el niño puede perder o ganar, a menudo causan disgusto al pequeño perdedor, pero debe someterse a las reglas del grupo para lograr la aceptación de sus compañeros y esto hace menor el desagrado causado por el resultado desfavorable en el juego.

1.2.3.- Clasificación según H. Wallon. (1879-1962), médico y filósofo francés se considera uno de los fundadores de la psicología genética, falleció a la edad de 83 años.

H. Wallon clasifica los juegos en: funcionales, de ficción,

de adquisición, y de elaboración.

- Juegos funcionales. En el primer estadio llamado impulsividad motriz el recién nacido realiza gestos espontáneos, movimientos incoordinados, descargas musculares bruscas; se inician los reflejos condicionados, etc. En este período se manifiestan los juegos estrictamente funcionales "los juegos funcionales -- pueden estar constituidos de movimientos muy simples como estirar y doblar los brazos y las piernas, agitar los dedos, tocar los objetos, hacerlos balancear, producir ruidos y sonidos". (13)

En el estadio sensoriomotor, hacia fines del primer año de vida, el niño va descubriendo las cualidades de las cosas, su causa y efecto; realiza juegos de alternancia como dar y recibir una pelota, alternar palmadas, el efecto de un movimiento provoca su repetición, los que poseen un valor exploratorio que se produce hasta cuando el efecto inesperado es de origen extraño (por ejemplo, el bebé balbucea, practica el uso de su aparato fonador), el niño actúa para ver lo que su acción va a producir, el efecto es buscado por el efecto, el niño toca, empuja, desplaza para ver que pasa.

- Juegos de ficción. Un segundo estadio en la actividad lúdica del niño está caracterizado por los juegos de ficción, jugar con muñecas, montar un palo como si se tratara de un caballo, etc.

Para Wallon la ficción forma naturalmente parte del juego porque es lo opuesto a la realidad presente, en el juego los ni

ños se atreven a contrariar las órdenes de los adultos; la ficción transfigura lo real.

- Juegos de adquisición. En los juegos de adquisición el niño utiliza a lo máximo sus sentidos; mira, escucha, hace esfuerzos por percibir cosas y seres, escenas, imágenes, cuentos, canciones que parecen abstraerlo totalmente. Le gusta escuchar relatos y narraciones y la ficción también juega un papel importante en este tipo de juego.

- Juegos de elaboración. Aquí el niño utiliza su creatividad, ya que modifica, transforma, combina con mil objetos y crea otros nuevos.

Los juegos de ficción y de adquisición son retomados constantemente por el niño al desarrollar sus juegos de elaboración. El juego casi siempre es liberador de energía no requerida para una tarea obligatoria.

1.3 Algunas consideraciones en torno a Piaget, Vygotski y Wallon

- Para Vygotski: el juego del niño es la imaginación en acción pero que al llegar a la edad escolar es un juego sin acción. Durante el juego los niños se están proyectando como futuros adultos inmersos en una sociedad cambiante; considera que el juego va por delante del desarrollo si en éste participan con ayuda de los mayores y de sus semejantes.

En la etapa preescolar y escolar las capacidades del niño -

se dirigen al juego y al uso de la imaginación. "Durante el juego, el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria; en el juego es como si fuera una cabeza más alto de lo -- que en realidad es".⁽¹⁴⁾ Al principio los juegos son representati-- vos de repeticiones y resumen de situaciones reales, pero luego mediante la dinámica de imaginación y el conocimiento de leyes que rigen a las actividades antes mencionadas, el niño alcanza un primer dominio del pensamiento abstracto, equipara al juego y la instrucción escolar como creadores de una zona de desarrollo próximo.

En el contexto enmarcado por el juego y la instrucción es-- colar, los niños elaboran habilidades socialmente disponibles y conocimientos que acaban por internalizar. En el juego el niño convierte los aspectos de su vida cotidiana en temas lúdicos -- por lo que en la escuela las actividades lúdicas deben de estar cuidadosamente planeadas.

En cuanto a lo referente al juego simbólico, Vygotski en -- contraposición con Piaget considera que tal juego tiene implíci-- to el peligro de que sea equiparado como una actividad semejan-- te al álgebra; es decir, un sistema de signos que generalizan -- la realidad.

- Para Piaget el juego simbólico desempeña un papel central del juego infantil, ya que lo ayuda a adaptarse al mundo cam-- biante y le resulta indispensable a su equilibrio afectivo e in-- telectual para la asimilación asegurada, lo que se refuerza -- por un lenguaje simbólico construido por el "yo" y modificable

a las medidas de las necesidades, esto lo realiza sin coacciones ni sanciones, ya que el niño al no poder expresar por medio del lenguaje sus angustias, tensiones, necesidades, frustraciones, etc., busca su propio medio de expresión adoptado a sus deseos afectivos, sobre todo, pero a veces al servicio de intereses cognoscitivos, por ejemplo: las escenas que se presentan al niño en su vida real serán reproducidas en juegos simbólicos -- que sirven para la liquidación de conflictos, pero también para la compensación de necesidades no satisfechas. Mediante el juego simbólico se presenta una inversión de papeles, él es el -- que manda, los demás obedecen. Además se libera de miedos, por ejemplo si se le teme a un compañero por saberlo más fuerte, esto lo soluciona en un juego simbólico, pues aquí el protagonista será valiente y su compañero en lugar de abusar de su fuerza se la ofrecerá como ayuda incondicional. Por todo esto el juego simbólico no es considerado por Piaget como una simple representación de símbolos que puedan ser confundidos con el álgebra y sostiene que tal juego tiene un papel esencial en el desarrollo del niño; los símbolos que el niño utiliza pueden estar contruidos por él, cobran su significado dentro de la situación y en relación con la actividad, pero en su relación con el objeto designado por él, puede ser compartido con otros niños. Un mismo objeto al cambiar de juego cambia de significado; el palo que representaba el caballo podría cambiar a una barra cuando juega a ser jardinero.

- Para Wallon el juego evoluciona entre oposiciones y se -- realiza superándolas, el juego es un democratizador de las rela

ciones sociales, además de propiciar el desarrollo individual - es un medio para la socialización, ya que el niño aprende a comunicarse con los demás, al establecer y respetar las reglas, al aceptar éxitos y fracasos, al convivir, compartir y respetar; pero todo esto mediante la libertad lúdica del niño, no provocada por la presencia del adulto centrista. Toda la motividad del niño se concentra en el juego.

Los juegos señalan funciones muy variadas en el desarrollo del niño. Funciones sensoriomotrices como el juego de prendas, funciones de articulación, de memoria verbal y de enumeración - como el intercambio entre niños de frases largas y complicadas y funciones de sociabilidad en la distribución de papeles, en luchas y competencias entre clanes, equipos y bandos opuestos.

El juego del niño se asemeja a una exploración jubilosa y apasionada que tiende a probar todas las posibilidades de la función; el juego puede liberar momentáneamente el ejercicio de aquellas funciones cuyo uso habitual las convierte en motoras.

Los juegos serían la prefiguración y el aprendizaje de actividades que deben imponerse más tarde. Las reglas limitan el juego y contribuyen a quitarle su carácter de juego; la ficción se opone a la realidad.

1.4 Reflexiones de aplicación

Para Piaget, los niños deberían ser incitados a utilizar su iniciativa de inteligencia en la construcción de su entorno.

El juego espontáneo de los niños debería de servir de funda

mento para que los docentes ayuden al desarrollo en el niño de su inteligencia y su iniciativa, convirtiendo al juego en interesante, de acuerdo a las necesidades evolutivas del ser en desarrollo, porque si a él no le interesan los juegos reglados -- obligarlos a éstos sería coartar su infancia.

Para Vygotski, lo interesante es el papel central que le -- otorga al maestro como partícipe del desarrollo cognitivo del niño al considerar que un recurso valioso es el juego, pues durante éste, el niño está siempre por encima de su edad promedio y el juego y el aprendizaje son creadores de la "zona de desarrollo próximo".

Vigotski considera dos niveles en la evolución mental: el nivel de desarrollo real, que es la que el niño puede hacer por sí solo y el nivel o zona de desarrollo potencial, que es la -- que el niño es capaz de hacer con ayuda externa, la distancia -- que hay entre estos dos niveles es lo que él llama "zona de desarrollo próximo".

Para Wallon, el juego no se le debe presentar al niño como sinónimo de trabajo, puesto que el niño no es un adulto y toda su actividad se concentra en el juego; se debe dejar al niño su libertad de jugar para que en un futuro pueda formar parte de -- una comunidad libre; de esa expresión arrolladora de su ser que superó por la actividad realizada en sus juegos infantiles, evolucionando de tal manera que logre una personalidad de respeto y convivencia ante la sociedad.

CITAS DEL CAPITULO 1

- 1) Autores varios. El niño: aprendizaje y desarrollo. Ed. S.E.P. U.P.N., México, D.F. 1985, p. 142.
- 2) Elizabeth B. Hunlock. Desarrollo del niño. Ed. McGraw-Hill, México, D.F. 1984, p. 308.
- 3) Leys, Vygotski. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Grijalbo, Barcelona, 1978, p. 142.
- 4) Jean, Piaget. La formación del símbolo en el niño. Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1984, p. 161.
- 5) Ibid. pág. 163.
- 6) Ibid. pág. 166.
- 7) Ibid. pág. 169.
- 8) Ibid. pág. 173.
- 9) Ibid. pág. 196.
- 10) Leys, Vygotski. Op. Cit. p. 145.
- 11) Ibid, pág. 145.
- 12) Henri, Wallon. La evolución psicológica del niño. Colección Pedagógica, Ed. Grijalbo, México, D.F., 1977, pág. 58.
- 13) Leys, Vygotski. Op. Cit. pág. 156.

2. UNA EXPERIENCIA CON LA TEORIA DE PIAGET

Un buen ejemplo de la aplicación de la teoría evolutiva en el campo escolar, lo constituye la "escuela para pensar de Tyler" en Charleston, Virginia Oeste, U.S.A., donde su práctica se enfocó básicamente en el juego.

El proyecto que se llevó a cabo en esta escuela fue elaborado por H.G. Furth y Harry Wachs quienes a pesar de trabajar con niños con problemas de aprendizaje, se interesaban cada vez más en la idea de prevenir, más que remediar estos problemas.

La oportunidad de poner en práctica sus ideas, se les presentó en 1970 cuando fueron invitados a participar en un programa llamado Programa de Adelantar la Creatividad en la Educación (PACE) en el que quedó incluido el proyecto de la "escuela para pensar de Tyler". Esta escuela se encontraba ubicada en un suburbio de la ciudad de Charleston Virginia llamado "Tyler" de donde toma su nombre.

"El objetivo de la "escuela para pensar" es poner en acción la teoría de Piaget, proporcionándole al niño experiencias adecuadamente planeadas para desarrollar su pensamiento";⁽¹⁾ en la intención de llevar un cambio en las prácticas educacionales, fundamentada en el principio Piagetano que señala el aspecto activo y constructivo del pensamiento, para que los niños desarrollaran su total potencialidad como seres pensantes.

En esta institución se creó una situación intermedia entre la escuela con "finalidad abierta" y la de programas super-estructurados, donde cada respuesta del niño se cataloga como ver

dadera o falsa. En ella existía la libertad pero una libertad - dentro de una estructura. También se desarrolló un programa que pudiera ser flexible en lo que se refiere a la adaptación de todos los niños y donde los juegos y las actividades lúdicas fueron diseñados para desarrollar la actividad de pensar del niño y que les ayuden a manejar exitosamente ciertas materias escolares.

En esta experiencia con la teoría de Piaget, "escuela para pensar", se incluyen: sus principios básicos, las actividades escolares, la distribución del tiempo y los juegos para pensar utilizados, con la convicción de que aportan elementos esenciales para retomarlos, relacionarlos y aplicarlos en situaciones que requiera del juego como recurso para el desarrollo del niño.

2.1 Principios básicos de la escuela para pensar

Una "escuela para pensar" debe estar basada en una consistente psicología infantil principalmente con respecto al desarrollo del pensamiento del niño.

"El propósito general más importante de la educación es la adquisición de conocimientos, y sosteneremos que pensar es la base esencial de todo saber. Dado que la inteligencia no es más que la capacidad de pensar o razonar, el objetivo de la "escuela para pensar" es "la salud intelectual".⁽²⁾

En la escuela para pensar de Tyler, los objetivos a largo plazo que se tornan principios básicos son los siguientes:

- Desarrollar el hábito de un pensamiento creador indepen-

diente...

- Desarrollar en el niño una imagen positiva de sí mismo.
- Desarrollar actitudes de cooperación social y responsabilidad moral.
- Desarrollar la conciencia y la apreciación de las personas, cosas y hechos del ambiente; y
- Desarrollar la aptitud en las tareas básicas de lectura, escritura y aritmética.

Los tres primeros objetivos cubren los aspectos inseparables de la personalidad del niño, su intelecto su afecto y sus relaciones sociales.

El cuarto objetivo indica el contenido hacia el cual deben dirigirse la inteligencia y la sociabilidad del niño.

El quinto objetivo se enfoca a cubrir las metas de la lectura, escritura y aritmética, proponiéndolas sólo si el niño ha desarrollado apropiadamente las habilidades prerrequeridas, y de esta manera, evitar los fracasos escolares innecesarios y sus trágicas frustraciones.

2.2 Actividades escolares de la escuela para pensar

Las actividades deben ir adecuadas al logro de los objetivos antes propuestos: este no es un mensaje difícil de transmitir a los niños porque se ajusta a su situación normal.

- La actividad del pensar es valiosa por sí misma, cuatro actividades que llevan en sí su propia recompensa son: jugar, --

cantar, correr, explorar. En estos casos, ningún niño se altera porque haya otros que lo hagan mejor; el maestro no se siente presionado por obtener resultados determinados y puede esperar a que el niño desarrolle sus habilidades, así refuerza objetivamente el estímulo interno que el alumno siente por su propio esfuerzo.

- Las actividades estructuradas deben intensificar el desarrollo de la inteligencia del niño y no limitar la libertad individual, que es condición para su sano crecimiento psicológico, el equipo y el tipo de juegos que los niños utilizan están programados para estimular el pensamiento del niño.

- Las actividades deben ser adecuadas para desafiar al pensamiento del niño, pero no serán tan difíciles como para dar caída al fracaso, aquí se utiliza la palabra alto nivel, en donde el vocablo alto se refiere al estado de desarrollo de cada niño; una experiencia de alto nivel es aquella en la cual la inteligencia del niño se mantiene activa en su más alta capacidad de comprensión, la escuela elimina todas las actividades de un nivel demasiado alto y brinda oportunidades al ofrecer un nivel apropiado, para que el niño no piense más que lo necesario. De este modo no llegará al fracaso.

- El niño debe comprometerse con la actividad y centrar su atención en ella y no en el maestro, como si éste fuera la fente del conocimiento.

El maestro le brinda situaciones en las que pueda realizar sus actividades, pero al mismo tiempo le deja libertad para que

hagan buen uso de estas situaciones sin sometimiento. El maestro puede proponer, facilitar y estimular, pero en realidad debe ser el propio niño el realizador de su crecimiento intelectual.

- Las actividades las realiza cada niño dentro de un grupo de parejas, con el que coopera y se relaciona socialmente. Esta actividad demostró su efectividad en la escuela de Tyler donde el trabajo cooperativo fue llevado a cabo por grupos que proporcionaban un ambiente natural en el cual el niño podía aprender por imitación y sentirse estimulado por la actividad exitosa de otros; se promovieron situaciones no formales donde indirectamente se ejercitaba y se desarrollaba el pensamiento social.

- El maestro proporciona al niño el modelo de persona que piensa. La tarea del maestro consiste en mantener el interés para todos los niños de la clase y puede influir en el desarrollo de la inteligencia de dos maneras:

- a) Brindando situaciones y oportunidades (que es la tarea más importante).
- b) Presentándose a sí mismo ante los niños como un modelo para imitar, con una influencia positiva que le recompensa personalmente.

- Las actividades de la escuela para pensar pueden agruparse en nueve categorías:

- 1.- Juegos para el pensamiento sensorio-motor.
- 2.- Juegos para el pensamiento lógico.

- 3.- Actividades para el pensamiento social, dramas, excursiones, juegos con mímica, etc.
- 4.- Lectura y escritura.
- 5.- Aritmética.
- 6.- Ciencia.
- 7.- Artes y oficios.
- 8.- Música.
- 9.- Educación física.

Estas actividades acentuadas más al aspecto del pensamiento que a la memorización de reglas y tablas.

2.3 Distribución del tiempo para las actividades escolares

La distribución del tiempo es en función a la edad evolutiva y proporcional al tipo de actividad, por lo que los porcentajes no eran interpretados literalmente, ni seguidos rígidamente, pues podían alterarse.

Actividades para el pensamiento	P o r c e n t a j e s			
	Jardín infantiles	1er. grado	2do. grado	3er. grado
Sensoriomotor	45	45	25	5
Lógico	5	15	20	20
Social	10	10	15	15
Lectura, escritura y ciencia	-	15	25	45
Arte y música	10	5	10	10
Educación física	30	10	5	5

2.4 Juegos para pensar

Al hablar de juegos para pensar se conexionan éstos con el desarrollo cognitivo del niño, con un ambiente de salud intelectual que le permiten el desarrollo de sus etapas y disfrutar de su libertad intelectual.

Los juegos para pensar son un engranaje que se interconexionan para lograr el desarrollo armónico del educando.

2.4.1.- Pensamiento motor general. Este tipo de juegos desarrollan el control reflejo, la imagen mental del cuerpo, la coordinación de los ejes corporales, el equilibrio del cuerpo y la acción coordinada.

El movimiento y el pensamiento se convirtieron en sinónimos y a continuación se ejemplificará cada uno de los cinco componentes principales del pensamiento motor general.

- Juegos para desarrollar el control del reflejo. Estos se refieren a la transición entre el movimiento brusco descontrolado y la actividad controlada y esto es característico para niños con deficiencia en actividades de asir y empujar y para niños que sufren parálisis cerebral.

- Juegos para desarrollar la imagen mental del cuerpo. En esta sección los juegos están diseñados para ayudar a los niños a formarse una imagen mental de su cuerpo, ejemplo; de estos juegos tenemos: caminata, cruzada, la carretilla, donde te toque, montar en un palo de escoba, preguntas sobre el cuerpo, radar en el mismo lugar.

- Juegos para desarrollar la coordinación de los ejes corporales. Como objetivo más importante del programa para el pensamiento motor está el desarrollo de la coordinación, la adaptación e interacción armoniosa de las partes del cuerpo. El conocimiento de los ejes del cuerpo y el pensamiento motor desarrollan el conocimiento de la relación de los ejes vertical, lateral y transversal entre sí, y con el esquema corporal general; esto es de vital importancia para apreciar la relación del cuerpo con los otros objetos y con el espacio. Es también la base para el aprendizaje de la direccionalidad de las letras, números y palabras que involucran configuraciones, como por ejemplo, "b" y "d"; "13" y "31" y "los" y "sol".

Tres cosas deben de resaltar con respecto a la preferencia lateral.

1ro.- Si el niño no ha establecido una preferencia no se le debe imponer una decisión prematura.

2do.- No se debe cambiar una preferencia de mano ya establecida.

3ro.- Se le debe proporcionar un sitio y condiciones adecuadas de trabajo de acuerdo con su preferencia para prevenir deformaciones en la postura.

Los juegos que aquí se desarrollan fueron diseñados para alentar la preferencia firme por un brazo, una mano, una pierna, un ojo o un oído determinado; los siguientes juegos fueron seleccionados para el cumplimiento del desarrollo de la coordinación de los ejes corporales, ejemplo: Angeles en la nieve, ---

arrastrarse, gatear, caminar siguiendo el ritmo, eje corporal, golpear una pelota, círculos bimanuales en la pizarra.

- Juegos para desarrollar el equilibrio del cuerpo.- Estos ayudan a desarrollar el sentido de su equilibrio y a estabilizar e incrementar la eficiencia de los movimientos de su cuerpo, ejemplos de ellos: carril para caminar, balancín, trampolín, empujame.

- Juegos para desarrollar la acción coordinada.- El niño incorpora todos los componentes del pensamiento motor en general, desarrolla el conocimiento acerca de cómo se suceden sus movimientos, cómo se clasifican, y cómo juzgar el espacio y su relación mutua a través de la visión y el oído, ejemplo de este tipo de juego: brincar, salpicar, saltar a la cuerda.

2.4.2.- Pensamiento motor discriminativo.- Este se refiere a las habilidades específicas de manipulaciones, habilidades que son necesarias para el éxito en las situaciones académicas, vocacionales y laborales. Los juegos que aquí se describen mejorarán la eficiencia de los subsistemas de los ojos, la lengua, y los dedos, con lo cual se deberá incrementar el rendimiento del niño. El objetivo de todos los juegos no es el de ejercitar un subsistema, sino desarrollar el pensamiento del niño.

- Juegos oculares para el desarrollo del pensamiento motor. El pensamiento visual tiene un papel prominente en el pensamiento de los niños con visión normal. Aquí se ha dividido los juegos oculares en cinco categorías de acuerdo con los tipos de mo

vimiento del ojo: enfoque, imagen mental, seguir con la vista, fijación a saltos y convergencias. Los juegos pueden subdividirse en: 1) aquellos en los que la mano del niño se mueve pasivamente y los ojos deben de seguir los movimientos de su mano; 2) aquellos en los que el objeto se mueve y los del niño le deben indicar a la mano donde buscar el objeto; y 3) aquellos en los que el objeto se mueve y el niño debe seguir sin utilizar las manos.

- Juegos para desarrollar el movimiento de enfocar.- Los tipos de juegos que se describen aquí tienen como objetivo incrementar la habilidad del niño para adaptar su vista desde un punto cercano a otro lejano y desde uno lejano a un punto cercano con el menor esfuerzo; ejemplos de este tipo de juego: mírame claramente y el trombón.

- Juegos para el desarrollo de la imagen mental de la imagen del ojo.- Estos juegos son fundamentalmente para desarrollar el conocimiento de cada una de las nueve áreas espaciales, sin mover ni la cabeza ni el cuerpo, arriba a la izquierda, abajo a la izquierda arriba, al frente abajo, arriba a la derecha, a la derecha abajo a la derecha. Los que desarrollan la imagen mental de los movimientos del ojo son: alcance con los ojos abiertos, movimiento con los ojos cerrados, bizquiar, balanceo de la cabeza.

- Juegos para desarrollar la trayectoria ocular.- Estos juegos ayudan al niño a desarrollar el control sobre la fijación

ocular, desarrollan el control del movimiento del ojo; lo cual es necesario para reducir el esfuerzo y mejorar la eficiencia visual del niño; aquí se utilizan nueve juegos que son: no dejes de mirarme, la pelota que se balancea, sigue la rueda,, filmes en movimiento, combates de linterna, seguimiento ocular de una trayectoria con un tabique de papel de aluminio, trayectoria de una bolita, sigue la mosca, trayectoria de un cordón.

- Juegos para desarrollar la fijación "sacádica" del ojo. Esto consiste en la habilidad de dirigir los ojos de tal manera que puedan saltar desde un punto a otro de modo uniforme y con eficacia, con procesos en los momentos adecuados y sin pasar demasiado lenta ni rápidamente algún punto determinado en el espacio. Aquí se emplean cinco juegos, como son: las manos guían a los ojos, los ojos guían a las manos, fijación en la pizarra, seguir con la linterna, mirar y tocar; toma mi pulgar.

- Juegos para desarrollar la convergencia ocular.- La convergencia ocular significa ajustar la posición de ambas pupilas de acuerdo con la distancia relativa del objeto en consideración para que ambos ojos se concentren en ese objeto. Dos de los juegos que pueden utilizarse para desarrollar la convergencia ocular son: cruce del cordón, salto de la mirada de lejos a cerca y viceversa.

- Juegos digitales para el desarrollo del pensamiento motor.- Se utilizan para que el infante tenga conciencia de sus dedos y de la motricidad de los mismos y pueda aplicar este conocimiento a la tarea de sostener un lápiz sin haberle enseñado --

esto en particular. El pequeño se beneficiará realizando los siguientes juegos de la mano y los dedos como son: corte de papel, plegado de papel, imagen mental, juego con un cordón y los dedos, pinzar con los dedos.

- Juegos con los labios y la lengua para el desarrollo del pensamiento motor.- Cuando el niño descubre el mundo a través de la manipulación oral, la lengua se convierte en la herramienta del niño. Esto es especialmente para aquellos niños que pueden tener un mal funcionamiento al hablar, lo cual lo puede llevar a la confusión en la relación entre el sonido y el símbolo visual, que ese sonido representa, lo cual le puede crear graves problemas en la adquisición de la lecto-escritura. Para una ejercitación de la articulación de los movimientos de los labios y la lengua, se proponen los siguientes juegos: manteca de maní, sígue con la lengua, señala con la lengua, apreciar formas con la lengua, caras cómicas, guerra de los botones, carrera con un cordón, trasladar con una pajita para refrescos, polo con pajitas.

2.4.3.- Juegos para el pensamiento visual.- El pensamiento visual desempeña un papel prominente en el desarrollo de determinadas tareas; sin embargo, éste no es definitorio del reconocimiento de su propio cuerpo, ya que para esto necesita del desarrollo de otros sentidos como el olfativo, el auditivo, el táctil, etc. La palabra vista está limitada al proceso fisiológico de energía radiante que penetra en el ojo y es transportada a la corteza cerebral. La visión, por el contrario, incluye

el pensamiento visual necesario para interpretar significativamente estos impulsos nerviosos. Los juegos que aquí se exponen p_onen en acción los conceptos pertenecientes al pensamiento visual de las partes, al todo, lo que se propone en la realización de estos juegos, que el niño después construirá modelos de memoria, copiará representaciones gráficas de modelos reales, - construirá siguiendo esquemas, realizará inversiones, rotará el modelo sobre los ejes especiales correspondientes a los ejes corporales, desarrollará su sentido de perspectiva, traslación de un plano vertical a un horizontal, la percepción temporal, - la comunicación receptiva y expresiva y con el desarrollo de todo esto acentuará la integración del pensamiento visual. Los juegos que aquí se describen están divididos en cuatro categorías de acuerdo al material que se utilice.

- Juegos con bloques de madera, en los cuales se utilizan bloques de madera de diversos tamaños y colores y formas geométricas.- El primer paso es apilar bloques al lado ancho y luego al angosto; el segundo consiste en construir un puente con tres bloques, aquí el niño toma conciencia de la manipulación con las manos y dedos y pone en práctica el ciclo de "alcanzar, asir, sostener y soltar" de estos tipos se describen diez juegos: hallar semejanzas con bloques, quitar y agregar, hallar semejanzas con dibujos, memoria, contorno, inversión, copiar con bloques de la pizarra, cómo se vería desde allí, los minutos y yo, la comunicación.

- Juegos con clavijeros.- Aquí se utilizan clavijas y cla-

vijeros de otro material similar, un tablero cuadrado de madera de unos 13 cm. de lado, con diez filas de diez agujeros cada una; estos juegos enfatizan el concepto de figura y fondo, el niño adquiere el conocimiento para discriminar entre un objeto y su forma. Aquí se seleccionaron los siguientes juegos: semejanzas con clavijas, semejanzas con clavijas en la pizarra, figuras de alambre, comunicación en el clavijero.

- Juego con el taquistoscopio.- Juegos para desarrollar el pensamiento visual de lejos y de cerca; las imágenes deben repetirse porque ayuda al niño en su eficiencia del procesamiento visual, así como también de la duración de su atención, deberá ser capaz de asimilar la información visual, integrarla a su formación de experiencias pasadas y comunicárselas a otros a través de alguna forma de expresión; aquí se utilizan once juegos, números o letras, cuenta una historia relacionada con la imagen; formas y figuras, material visual sobre la pizarra; las flechas, diseños geométricos con puntos, posición de las cuentas, proyección de mosaicos, la niebla, dominó y el juego de tres en raya.

- Juegos con materiales varios.- Aquí se describen juegos que desarrollan el pensamiento visual, sobre las partes y el todo, la figura y el fondo y la percepción temporal. Aquí el niño construirá líneas cerradas de gran importancia para el desarrollo manual; los diseños que el niño debe repetir van desde una línea simple a líneas superpuestas y a diseños separados: diseños con puntos, enmascaramiento (camuflaje), lotería de la per-

cepción, ensartar en su lugar, memorización de cruces o de ---
 equis, bloques de distintos tamaños, rompecabezas, superposicio
 nes, acertijos.

2.4.4.- Juegos para el pensamiento auditivo. Los juegos pa
 ra el pensamiento auditivo desarrollan la habilidad para discri
 minar variaciones de diversos componentes básicos: 1) el tono, -
 es decir, la mayor o menor elevación de un sonido (si es agudo
 o grave); 2) la intensidad, si un sonido es fuerte o suave; 3) -
 la duración, cuanto tiempo perdura un sonido; 4) la pausa, perío
 do de tiempo entre cada sonido; 5) los elementos; las variacio
 nes de sonidos que compoenn las palabras sin sentido que se em
 plcen.

Hay distintas condiciones en la manipulación de sonidos --
 sin sentido, ayudan a desarrollar una adecuada interpretación y
 utilización de la secuencia del sonido, que constituyen uno de
 los prerrequisitos para la lectura y la escritura. Estas condi
 ciones son las siguientes: 1) recordar (inmediatamente o con de
 mora) es decir, traer a la memoria números y letras o sonidos -
 con significado (no palabras sin sentido) en diversas secuen--
 cias, 2) ubicar, determinar donde se encuentra tal o cual soni
 do: al comienzo, en el medio, al final o en distintos lugares -
 de la palabra sin sentido; 3) identificar: en una palabra sin -
 sentido, cuál es el sonido inicial, el del medio, el final o su
 combinación; 4) innovar; el niño crea una palabra sin sentido -
 con un sonido dado al comienzo, en el medio o al final o en ---
 cualquier otra posición; 5) agregar, quitar o sustituir: se tra

baja sólo con algunos sonidos de la palabra sin sentido.

Estos juegos pueden realizarse de manera individual o en grupo; en éstos el maestro debe esconder su boca para evitar que el niño lea en sus labios; aquí se clasifican los siguientes juegos: suave y fuerte, duración, pausa, elementos, tableros con chicharra, palmadas con ritmo; discriminación de palabras sin sentido, estructura de sonidos, ubicación de sonidos, memorización de números y letras, bloques con sílabas, haz lo que te digo y el sonido oculto.

2.4.5.- Juegos para el pensamiento manual. El pensamiento manual es una función básica del hombre y desempeña un papel muy importante en el desarrollo intelectual.

Las manos constituyen una fuente de información que no está al alcance de los ojos o los oídos.

El pensamiento manual implica el procesamiento de la información recibida a través de dos tipos de receptores sensoriales: el táctil y el quinesésico propioceptivo. El táctil se refiere a nuestro sentido del tacto, el quinesésico propioceptivo se refiere a nuestro conocimiento de la ubicación del cuerpo y de los movimientos de los huesos, articulaciones, músculos y tendones. Aquí se retoman ocho juegos para el desarrollo manual del niño. ¿Qué es y dónde está?, tacto de fichas del dominó, tocar y encontrar cuentas, tablero para figuras, serie y comparación, objetos familiares, construcción de líneas cerradas y ocultas, dibujar a ciegas.

2.4.6.- Juegos para el pensamiento gráfico. El pensamiento gráfico involucra dos componentes, el pensamiento motor y el visual. La vista guía y dirige al movimiento.

Toda actividad gráfica que implique el ajuste del brazo, - la mano, los dedos y la vista, se denomina actividades para el pensamiento gráfico, y en él se incluyen actividades como: es-cribir, dibujar, colorear, recortar, enhebrar y grabar.

Los siguientes once juegos están elaborados para el desa-rrollo del pensamiento gráfico y pueden llevarse a cabo tanto - en grupo como individualmente. Seguir una trayectoria gráfica, - puntos, la liebre y el perro, dibujo con puntos, plantillas, ma-terial visual en la pizarra, trayectoria eléctrica, tablero pa-rra seguir de la escuela Gefman, puntos cercanos y figuras múlti-ples, rompecabezas gráfico, diseños para la preescritura.

2.4.7.- Juegos para el pensamiento lógico. Los juegos que aquí se realizan son para que el niño piense y no para que --- aprenda en determinado tema o reglas para resolver problemas, - lo llevará a la comprensión de lo que está haciendo y por qué.

El maestro estimula al niño para la actividad de pensar, y éste no se ve forzado a obtener resultados que él mismo no ha - descubierto, se tratará de utilizar en estos juegos materiales del medio físico y social del niño. Toda clasificación implica la selección y la agrupación de objetos en clases, de acuerdo - con alguna regla o principio. El pensamiento clasificatorio im-pregna todas las actividades intelectuales. El niño en edad es-

colar comienza a interiorizarse del sistema de clasificación y de otros sistemas del pensamiento lógico, como son: la seriación, la combinación y la cuantificación. Interiorizar significa que el niño adquiere el uso del criterio interno que el sistema del pensamiento provee y que puede utilizarse donde sea adecuado; aquí se hace una selección por atributos, un cambio de clase, de atributos superpuestos, ordenar y seriar, permutaciones, clasificación cruzada, dibujo lógico simbólico, probabilidad, perspectiva visual.

"Los juegos son actividad de nivel alto, a tal punto que el niño llegue a utilizar su sistema de pensamiento en su capacidad más alta de desarrollo. Este es el objetivo de todos los juegos para el pensamiento lógico". (3)

Para lograr estos sistemas de pensamiento lógico, se recomiendan juegos de selección por atributos, cambio de clase, atributos superpuestos, ordenar y seriar, permutaciones, clasificación cruzada, dibujo lógico simbólico, probabilidad y perspectiva visual, selección por atributos, aquí se utilizan los siguientes juegos: propiedades iguales y selección por clase.

Cambiar de clase

Si en los juegos anteriores se tomaron en cuenta atributos que no se superponen, es decir objetos que se diferencian solamente por su forma, circulares o cuadrados, triangulares o rectangulares, en este cambio de clases se consideran los objetos que puedan solucionarse de acuerdo con más de un atributo, ejem

pló de estos son: los objetos que se diferencian por su forma y, al mismo tiempo, por su color y tamaño. Aquí se utilizan los siguientes juegos: descubrimiento de una clase (dos atributos), y descubrimiento de una clase (tres atributos).

Atributos superpuestos.

Un paso superior en la clasificación es reconocer que un objeto puede pertenecer al mismo tiempo a dos clases o más, aquí se utilizan tres juegos; intersección de circunferencias, descubrimiento de clases superpuestas, ¿qué podría ser?

Ordenar y seriar.

La atención del niño se centra en la secuencia en que se colocan los objetos, los juegos que aquí se utilizan, no deben ser utilizados en lugar de un programa adecuado de matemáticas o ciencias, sino que ilustran operaciones lógicas comunes a todo tipo de pensamiento, juegos tales como: configuraciones, seriaciones, formar fila.

Permutaciones.

El objeto de estas tareas es que los niños descubran por sí mismos un método sistemático para lograr un juego completo de combinaciones, permutaciones gráficas.

Clasificación cruzada.

La clasificación cruzada incorpora a la simple clasificación el requerimiento extra de una secuencia ordenada en forma consistente. Esto requiere que todos los elementos se clasifi-

quen de acuerdo con dos o más variables y al mismo tiempo, como lo evidencian los juegos siguientes: motrices, motrices gráficas, motriz natural.

Dibujo lógico simbólico.

Estos brindan una buena oportunidad al maestro para observar si el niño está preparado o no para el aprendizaje formal, es decir, tratar con un sistema artificial de símbolos para las relaciones lógicas; un ejemplo de estos juegos: dibujo lógico simbólico.

Probabilidad.

Esta tiene que ver con la comprensión de la casualidad, con la mayor o menor posibilidad, con la necesidad, la imposibilidad y la igualdad de ventajas. Los niños de siete años sólo establecen dos posibilidades: un sí seguro, un no seguro y un tal vez. Los juegos aquí planteados desarrollan una comprensión más natural de la probabilidad, como ejemplo de ellos tenemos: probabilidad con bolitas, sectores de color en círculos que giren y predicciones.

Perspectiva visual.

Para que un niño comprenda que una configuración visual se ve diferente de acuerdo con el lugar desde donde se mire, es imprescindible para esto el desarrollo espacial incorporando a su entorno los cuatro puntos: adelante, derecha, atrás e izquierda. Los siguientes juegos son para que el niño ejercite su pensamiento espacio-visual: perspectiva de los objetos y perspectiva de

una maqueta.

2.4.8.- Juegos para el pensamiento social. La operación lógica y la cooperación social están íntimamente relacionadas, no se pueden separar una de la otra y las dos se influyen mutuamente. Lo más importante para el desarrollo de una personalidad socializada debe ser el resultado espontáneo de una total y salu-
dable experiencia de la vida y el trabajo.

Las actividades en grupo para el desarrollo del pensamien-
to social, se agrupan bajo el nombre de juegos de experiencia, -
las que se clasifican en experiencias dramatizadas, juegos pre-
paratorios, juegos para que toda la clase participe, juegos pa-
ra grupos pequeños, experiencias fotográficas, excursiones y ex-
periencias, demostraciones y discusiones.

Experiencias dramatizadas.

La dramatización es básicamente una actividad grupal orien-
tada a una tarea, en donde se expresan diferentes ideas y opi-
niones, las nuevas ideas son respetadas y a su vez el que gene-
ra estas ideas aprende a prestar atención y respetar la colabo-
ración original de los otros miembros de su grupo.

Durante los juegos de dramatización, los niños expresan --
tanto sus temores y simpatías como sus pensamientos y sentimien-
tos fortuitos; además de disfrutar experiencias que no tienen -
situaciones reales.

Los juegos de dramatización en el aula ofrecen una excelen-
te oportunidad para que el niño en desarrollo demuestre su pen-

samiento.

Juegos preparatorios.

Ayudan al niño a descubrir las posibilidades de su cuerpo como instrumento, éstos son: saludar a ciegas, saludar al tacto, escuchar los sonidos, hablar con el cuerpo y el espejo.

Juegos para que toda la clase participe.

Empieza con la participación de un niño y se solicitan voluntarios para que realicen la misma actividad, hasta que el maestro congela la mímica y comienza otra imitación con el último jugador, ejemplo: ¿qué estamos haciendo?, parejas, bloques de arcilla, de aquí hasta allí, la caminata, festejos, cuentos con aplausos.

Juegos para grupos pequeños.

Como su nombre lo indica, se forman equipos pequeños para la realización de estos juegos como pueden ser: cuéntame lo que sucedió, quién hace esto en casa, quién hace esto en el trabajo, parejas con problemas, situaciones poco frecuentes, las figuras.

Experiencias fotográficas.

Estas se utilizan no sólo para intensificar el pensamiento visual, sino también para relacionarlo con el pensamiento social, los niños pequeños pueden utilizar cámaras comerciales supervisadas por el maestro, pero también pueden tener una cámara construida por ellos mismos.

Esto brinda dos tipos adicionales de experiencias pertene-

cientes al pensamiento social: 1) el orgullo de haber construido un objeto útil; 2) la responsabilidad por su cuidado y mantenimiento. Estos juegos son adaptables de una dramatización a -- una excursión y viceversa, ejemplos: relato experimental con fotografías, fotos poco comunes, construye una historia ilustrada, ordenamiento de fotografías, la lógica en la fotografía, la poesía en la fotografía.

Excursiones y experiencias.

Estas constituyen un excelente recurso como actividad planificada con el objeto de experimentar el pensamiento social, -- aquí los niños pueden descubrir los hechos y las razones y las condiciones de los sucesos y las instituciones. Algunos juegos que se pueden aplicar son: salgamos a caminar, aprendamos algo, muéstrame y cuéntame.

Demostraciones:

Aquí el niño no visitaría la comunidad, sino la gente iría al aula.

Se trata de que los visitantes evidencien delante de los niños sus habilidades y cuál es el tipo de ocupación de ellos.

Discusiones.

Estas se presentan cada vez que surgen problemas especiales, individuales o del grupo. Aquí los niños tienen oportunidad de autogobernarse hasta donde sea posible, ya que el objeto de la escuela es formar niños que puedan tomar decisiones inteligentes y responsables.

En este trabajo no se habla de resultados cuantitativos -- controlados, porque el proyecto era a largo plazo, y la durac--- ción de la escuela fue de dos años.

El propósito de esta presentación es sólo enfatizar que -- los principios sugeridos en las ideas de Piaget, pueden ponerse en práctica, situación que fue plenamente demostrada en esta ex- periencia de Charleston.

"La describimos en detalle no porque la consideremos como un modelo que deba ser imitado a ciegas, sino para proporcio-- nar un punto de partida para el pensamiento creador". (4)

Aunque el proyecto de la escuela para pensar de Charleston sólo duró dos años, dejó una experiencia provechosa para los ni- ños y los maestros como antecedente para una escuela nueva.

CITAS DEL CAPITULO 2

- 1) Hans G. Furth y otros. La teoría de Piaget en la práctica.
Ed. Kapeluz, Argentina, 1978, p. 24.
- 2) Ibid. p. 58
- 3) Ibid. p. 215
- 4) Ibid. p. 24

3. EL JUEGO Y SUS IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO

Para orientar la propuesta de la aplicación de la teoría de Piaget a través del juego, se están considerando en este capítulo: algunas cuestiones sobre el desarrollo; las implicaciones más importantes de una escuela nueva para el desarrollo cognitivo y afectivo del niño a través del juego y una descripción de grupos de juegos, que están basados en la teoría de Piaget. Estos brindan elementos claves, los que ordenados intencionalmente configuran tal propuesta.

3.1 Consideraciones sobre el desarrollo

Al analizar lo expuesto anteriormente se considera necesario ampliar sobre algunos conceptos de la teoría de Piaget. Piaget psicólogo, interaccionista, afirmó que el desarrollo cognitivo es el resultado de la interacción de factores tanto internos (maduración a través del tiempo) como externos (medio ambiente social y físico), o lo que es lo mismo "es el producto de la interacción del niño con el medio ambiente, en formas que cambian sustancialmente a medida que el niño evoluciona".⁽¹⁾

Revisaremos algunos conceptos sobre desarrollo.

El desarrollo es un proceso que se relaciona con la totalidad de las estructuras del conocimiento. La integración de estructuras sucesivas, cada una de las cuales lleva a la construcción de la siguiente, permite dividir el desarrollo en gran

des estadios o períodos que obedecen a los siguientes criterios:

- Su orden de sucesión es constante, aunque las edades promedio pueden variar de un individuo a otro.
- Cada estadio se caracteriza por una estructura de conjunto, en función de la cual pueden explicarse las principales reacciones particulares.
- Esas estructuras de conjunto son integrativas y no se sustituyen unas a otras. Cada una resulta de la precedente integrándola como estructura subordinada y prepara la siguiente, integrándose antes o después a ellas.

Piaget considera el desarrollo como un progresivo proceso de equilibración entre las estructuras del sujeto, pasando de un estado de equilibrio menor a otro de equilibrio superior.

En el desarrollo intelectual Piaget identifica dos funciones o procesos: la adaptación y la organización. Estas funciones son invariantes, ya que todos los individuos las comparten independientemente de la edad, de las diferencias individuales o del contenido que se procese (el mecanismo para el aprendizaje se da igual en todas las personas).

- "La adaptación es un proceso doble que consiste en adquirir información y en cambiar las estructuras cognitivas previamente establecidas hasta adaptarlas a la nueva información que se percibe".⁽²⁾ Es el mecanismo por medio del cual una persona se ajusta al medio ambiente; en él intervienen la asimilación y la acomodación.

- La asimilación es la incorporación de experiencias, de hechos y de acciones a las estructuras del sujeto.
- La acomodación es el proceso de cambio a la luz de la nueva información de las nuevas estructuras cognitivas establecidas.

Con frecuencia se da el caso, de que asimilación y acomodación (que se dan casi al mismo tiempo) no pueden incorporar de inmediato la nueva información en sus estructuras previas. Por lo tanto, el aprendizaje queda incompleto y se dice que la persona se encuentra en estado de desequilibrio cognitivo, esto es que las estructuras previas a la nueva información no se acomodan.

"Para Piaget, este continuo proceso de establecimiento de equilibrios entre las ideas viejas y nuevas es una parte esencial de todo aprendizaje". (3)

La segunda función del desarrollo intelectual es la organización que consiste en el proceso de categorización, sistematización y coordinación de las estructuras cognitivas.

"En el proceso de aprendizaje, se produce una constante reorganización, puesto que las modificaciones de las estructuras cognitivas suelen originar cambios en las relaciones entre ellas". (4)

Este proceso de organización se utiliza en la categorización de conductas manifiestas y en la de ideas. Por ejemplo, un

niño que principia a jugar fut-ball, tendrá dificultad para conducir el balón hacia donde está la portería, pero con el tiempo perfeccionará sus movimientos mediante la organización de esta habilidad y seleccionará la conducta más apropiada hasta lograr mejorar el fut-ball.

"Todos aprendemos a través de los procesos de adaptación y organización, pero cada persona desarrolla una estructura cognitiva única". (5)

Las estructuras o esquemas a diferencia de las funciones son variantes, pues el contenido intelectual de las personas no es exactamente igual, varía en función de la edad, las diferencias individuales y la experiencia de cada individuo.

"De acuerdo con Piaget, el intelecto se compone de estructuras o habilidades físicas llamadas esquemas, que la persona utiliza para experimentar nuevos acontecimientos y adquirir otros esquemas". (6)

El agrupamiento de esas estructuras en determinada edad -- dan lugar a lo que Piaget llamó estadios o períodos, algunos autores las señalan como etapas.

Piaget afirma que el niño normal atraviesa cuatro períodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas.

Las cuatro etapas del desarrollo de las estructuras cognitivas son:

- Etapa sensoriomotriz (del nacimiento a, aproximadamente los dos años). En este período el desarrollo se caracte-

riza principalmente por conductas reflejas; por reacciones circulares que son la repetición de una conducta que tiende a conservarse y a perfeccionarse y por la imitación relacionada con los objetos que lo rodean. Desde este primer estadio comienza el juego, pero no como verdadero juego ya que los ejercicios del reflejo simplemente prolongan el placer de la acción y consolidan el funcionamiento del montaje hereditario, testimoniando un papel adaptativo real.

- En la etapa pre-operatoria (de los dos a los seis o siete años) el niño utiliza acciones coordinadas para realizar representaciones elementales. La representación se manifiesta en actividades tales como la imitación diferida, el juego simbólico, el lenguaje, el dibujo y la imagen mental. La función simbólica predomina entre los tres y los siete años, etapa en la que florece el juego simbólico.

- En la etapa de las operaciones concretas (de los seis o siete años a los once o doce años) se dá un gran paso hacia la socialización y objetivación del pensamiento: el niño ya no se centra en él mismo, lo cual repercute favorablemente tanto en el desarrollo afectivo como en el cognoscitivo y desemboca en la socialización. En este período se dá la transición de los juegos simbólicos a los juegos con reglas los cuales empiezan a aparecer de los cuatro a los siete años; de los siete

a los diez-once años se observan los juegos simbólicos - colectivos, en los cuales hay una coordinación más estrecha de los papeles y una ampliación de la socialización con respecto al nivel precedente. A los ocho años se plantea el tema de acuerdo con anterioridad y una vez representada la parte preparada, queda siempre un marco muy amplio para desarrollos improvisados. El final no es previsto nunca en una forma muy determinada. Estas conductas nos muestran un primer plano del tránsito de los juegos simbólicos a estas especies de creaciones espontáneas o trabajos libres que caracterizan la segunda infancia.

- En la etapa de las operaciones formales (de los once-doce años a los quince-dieciséis años) el individuo conquista el pensamiento abstracto formal. En el plano social, logra la autonomía de la personalidad, cuando aprende a colaborar con los demás y a aceptar las reglas y normas sociales. Este período se caracteriza por la disminución del simbolismo en provecho de los juegos de reglas de las construcciones simbólicas cada vez menos deformantes y cada vez más cercanas al trabajo continuo y adaptado.

Según Piaget el individuo construye su propio conocimiento, y para explicar el desarrollo cognitivo toma en cuenta cuatro factores, a saber:

El crecimiento orgánico

La experiencia adquirida

La transmisión social y

La equilibración, es decir, la autorregulación.

- "El crecimiento orgánico y especialmente la maduración del complejo formado por el sistema nervioso y los sistemas endocrinos". (7) Esto se refiere a cierto número de conductas que dependen directamente de los principios de funcionamiento de algunos aparatos o circuitos: tal es el caso de la coordinación de la visión de la prensión, caminar, hablar, etc.
- Las experiencias adquiridas pueden ser físicas, que consisten en actuar sobre los objetos para extraer información de ellas acerca de sus cualidades, forma, color, peso, volumen, etc. Y lógico-matemáticas, que actúa sobre los objetos, pero con la finalidad de conocer el resultado de la coordinación de las acciones del sujeto.
- La transmisión social considera la amplitud o estrechez del ambiente familiar, escolar y de la comunidad donde se desenvuelve el niño, lo que redundará en apoyo o detrimento de su desarrollo.
- La equilibración es un mecanismo interno de autorregulación que permite el paso de una etapa a otra; de una estructura más simple a una más compleja. Permite al organismo responder a las alteraciones, modificarlas, compensarlas y volver a una situación de equilibrio que no será igual a la anterior porque se forman nuevos esquemas.

Cada uno de los factores que hemos distinguido contribuye al desarrollo y es indispensable pero no es suficiente por sí solo. Además, todos actúan conjuntamente e influyen sobre los otros factores y la equilibra-ción constituye como una síntesis de todos ellos que da la unidad al proceso. (8)

La escuela, actuando sobre los factores anteriores e impul-sando el desarrollo, tiene una gran función que cumplir.

Se está sosteniendo la necesidad de que la relación entre la escuela y el desarrollo intelectual, afectivo y social sea muy estrecha, ya que la escuela debe contribuir a este desarrollo, lo que quiere decir que debe apoyarse en él.

3.2 La escuela nueva para el desarrollo cognitivo del niño a través del juego

Piaget cree que tanto el desarrollo cognitivo como el moral son construcciones internas del niño. Esta escuela ha de apoyarse en los conocimientos acerca del desarrollo infantil.

A continuación se enunciarán algunas sugerencias para el cambio de una escuela tradicional a una escuela nueva.

El trabajo tratará de impulsar la actividad por medio de juegos apropiados a su edad, que realizará el propio sujeto, factor fundamental en la construcción del conocimiento.

Vincular la teoría y la práctica. Es decir, hay que relacionar los problemas de la comunidad a la escuela, que el infante sienta esa vinculación de la escuela con su vida cotidiana y que juegue a resolver esos problemas en forma de relaciones

con su vida. Que estos problemas sean de acuerdo con sus necesidades e intereses y que sienta que puede ser útil a la comunidad al resolver los conflictos de cualquier índole que se le presenten en su vida diaria.

En este tipo de escuela, el maestro debe ser el conductor que aporte todos los medios para que el niño piense, descubra, y construya su propio conocimiento.

La función de la escuela es contribuir a que los infantes lleguen a convertirse en adultos que comprendan, critiquen, investiguen y sean capaces de adaptarse con dignidad al mundo cambiante, es decir, adultos libres y autónomos dentro de la sociedad. Por esto no se debe irrumpir de forma violenta su evolución en el tránsito de su educación preescolar a su etapa escolar, privándolo del juego, ya que éste es un excelente instrumento para que el niño se vaya adaptando paulatinamente a la escuela primaria.

Una escuela basada en el desarrollo de la comprensión lleva un sinnúmero de relaciones que van aumentando en complejidad. La educación que se lleve a cabo en este tipo de escuela deberá apoyarse en los conocimientos psicológicos de cómo se desarrollan los niños desde el punto de vista intelectual y social, cómo construyen sus conocimientos, ¿qué es lo que les interesa?, ¿qué es lo que quieren aprender? Deben ser tomados en cuenta ya que son la parte central del engranaje enseñanza-aprendizaje.

3.3 Descripción de algunos juegos que contribuyen al desarrollo

El niño al llegar a la escuela primaria posee un bagaje cultural previamente adquirido del ambiente en que proviene.

El maestro debe conocer las características esenciales que posee el niño y las que puede adquirir en el transcurso de su vida escolar, ya que el infante tendrá que integrarse a las nuevas situaciones que se derivarán de su incursión en el grupo escolar.

Es tarea del maestro conocer al niño con el cual va a trabajar y ofrecerle los elementos necesarios para que éste se desarrolle en un ambiente de salud intelectual.

El niño debe construir su conocimiento y sólo lo logrará si el ambiente en el que se desenvuelve es ameno y satisface sus necesidades e intereses.

Lo primero que debe encontrar el niño al llegar a la escuela, es una relación de afecto que lo integre con el maestro.

Se considera al juego un excelente recurso pedagógico para que el niño pueda desarrollarse de manera integral.

En el primer ciclo escolar es importante la maduración para la integración, tanto del sistema motor como de los centros de percepción visual y auditiva. La percepción visual comprende la coordinación visomotriz, la percepción figura fondo, la cons

trucción perceptual, la percepción de posición en el espacio y la de relaciones espaciales.

Muchos niños realizan mal sus tareas escolares debido a -- que no poseen el control motor que ellos requieren. Sólo cuando el niño es capaz de controlar sus movimientos con facilidad, se sentirá libre para concentrarse en los aspectos más abstractos de los problemas. Si se realiza este tipo de juegos con un buen nivel de eficiencia, ayudará al niño a aprender a leer, a escribir, a realizar operaciones matemáticas y a desarrollar su comprensión que es necesaria para el aprendizaje escolar.

La teoría de Piaget hace desaparecer la distinción tradicional entre las actividades intelectuales y las corporales o físicas. Considera que el movimiento y el pensamiento son interdependientes y abarcan todas las variedades del comportamiento humano.

A continuación se exponen algunos juegos que se consideran necesarios para lograr un completo desarrollo que abarcan el -- pensamiento motor general, pensamiento discriminativo, pensa--- miento visual, pensamiento auditivo, pensamiento socioafectivo y el pensamiento cognoscitivo.

3.3.1.- Juegos para el pensamiento motor general. Aquí se seguirá una secuencia para ver la evolución de los movimientos generales. Es el grado de coordinación que el niño realiza en sus acciones lo que determina si un niño está preparado para un avance motoriz.

Se seguirá una secuencia de juegos que lleven a la eficacia de los músculos grandes; estas actividades se denominarán movimientos generales y en ellos utilizan músculos, como los del tronco, las piernas, los brazos o el cuello.

- Juegos para desarrollar la imagen mental del cuerpo.

Se da el caso en que algunos niños de seis años, sanos y activos no poseen conocimiento y dominio de su cuerpo, pues niños que ingresan a primer grado (con experiencias en guarderías y jardines de infantes) no son capaces de iniciar los movimientos físicos adecuados para realizar las tareas, ni de seguir las indicaciones verbales para moverse de una manera determinada.

"El niño puede no conocer el esquema de su cuerpo o la manera en que se relacionan y trabajan las partes del mismo". (9)

Los juegos descritos en esta sección ayudarán al niño para que se forme una imagen mental de su cuerpo.

- Caminata cruzada -

En el piso se marca una raya blanca. El maestro debe hacer que el niño se ponga de pie sobre la raya, con su pie derecho sobre el lado izquierdo y su pie izquierdo sobre el lado derecho. Luego se le debe alentar para que camine a lo largo de la raya alternando los pies de esa manera. Pueden participar grupos de seis años o más.

La velocidad no es importante.

El maestro puede ayudar aisladamente a un niño que tenga - dificultades para comprender esta tarea.

- Cruzados -

Los alumnos forman un amplio círculo. A la señal, todos deben de cruzarse al lado opuesto de la rueda sin tocarse unos a otros.

La eliminación no es necesaria. El reto es suficiente y el niño que sería eliminado es el que necesita más práctica.

En lugar de círculo pueden ser hileras. Si el espacio es reducido, haga que los niños se muevan en cámara lenta, utilice diferentes modos de desplazarse: caminar (hacia adelante, hacia atrás) como cangrejo, saltando, dar vueltas, - etc.

- Juegos para desarrollar la coordinación de los ejes corporales.

El cuerpo humano es un organismo bilateral que puede subdividirse en cuadrantes (superior derecho, inferior derecho, inferior izquierdo y superior izquierdo). La integración intelectual de todos estos cuadrantes nos da el conocimiento interno - de un esquema espacial temporal.

Los ejes corporales son: el vertical, el horizontal y el transversal. Sólo cuando el niño haya reconocido intuitivamente

estos ejes corporales como puntos de referencia para todas las coordinadas espaciales y domine este tipo de acciones, trabajará eficientemente con conceptos tridimensionales y transformaciones espaciales; conceptos fundamentales en algunas materias como arte, matemática, ciencia, geografía y artes industriales.

El conocimiento de los ejes del cuerpo y el pensamiento visual están íntimamente relacionados.

Aquí se describen los siguientes juegos:

- Angeles en la nieve -

El niño se acuesta en el piso boca arriba, luego desliza los brazos totalmente extendidos por sobre su cabeza; de la misma manera desliza sus piernas totalmente extendidas en el suelo, hasta que logra su máxima separación. El objetivo es que el niño responda lo más rápido que pueda, primero moviendo una extremidad, luego dos, tres y cuatro, las órdenes pueden ser orales o dibujadas en tarjetas.

- Sígueme -

El maestro se pone frente al grupo y extiende los brazos en una posición fija. Se les pide a todos que imiten esta posición. Se cambia la posición.

- Juegos para desarrollar el equilibrio del cuerpo.-

El niño sentado o de pie debe saber cómo balancearse en

cuatro direcciones: hacia adelante y atrás; de lado a lado; rotando o girando y pasar de un estado estático (posición estacionaria) a un estado dinámico (posición en movimiento). Ejemplos de estos juegos:

- Trampolín -

Sobre la superficie de un trampolín el niño podrá permanecer de pie, caminar, saltar con ambos pies, caer en posición sentada, saltar hacia atrás y, por último, realizar piruetas.

- Empújame -

Un niño se recuesta sobre uno de sus lados y otro niño lo empuja para hacerlo rodar. El primer niño, sin emplear las manos, debe tratar de resistirse. Luego de demostrar que puede mantener su equilibrio en esa posición, el niño se sienta en posición de Buda, mientras que otros niños tratan de voltearlo.

- Juegos para desarrollar la acción coordinada.

El niño desarrolla el conocimiento acerca de cómo se suceden sus movimientos, cómo se clasifican y cómo juzgar el espacio y su relación mutua a través de la visión y el oído, ejemplo:

- Brincar -

Este juego puede ser individual o grupal, el líder da las

órdenes "pie derecho", "pie izquierdo", "ambos pies", etc. Los niños saltan de acuerdo con las órdenes; también se utilizan órdenes de dirección "hacia adelante"; "hacia atrás", "hacia el costado", "congelarse"; término que significa que los niños deben detenerse, "escuchar" no moverse ni conversar. Esta orden debe darse en cualquier momento.

- Saltar a la cuerda -

Se utiliza una cuerda con asideras de madera. Este juego para la acción coordinada puede dividirse en etapas graduadas.

Primero - Se arrastrará la cuerda por el piso hacia el niño que pensará en el momento adecuado para saltar, es decir, cuando la cuerda se acerca a sus pies.

Segundo - La cuerda se arquea lentamente sobre la cabeza del niño y luego se arrastra por el piso.

Tercero - Poco a poco el ritmo con el que se hace girar la soga se va acelerando hasta que el pequeño pueda combinar su salto con el movimiento rítmico de la soga.

3.3.2.- Pensamiento motor discriminatorio.- En este aspecto los juegos que se sugieren se realizan con músculos pequeños que controlan los ojos, dedos, labios y lengua. Se consideran estas actividades como habilidades discriminativas. También se

les llama de movimientos finos.

Es fácil comprender que si un niño tiene dificultades en controlar su vista, le será muy difícil seguir un renglón impreso o cambiar la fijación de su ojo de lejos a cerca. Lo mismo - sostener un lápiz inadecuadamente, le causará esfuerzo o fatiga al escribir; la falta de control sobre la lengua puede ocasionar problemas de articulación. Aunque estos problemas no ocasionan en sí mismos problemas académicos, un control motor discriminativo inadecuado volverá al niño menos eficiente. La práctica de los juegos que a continuación se señalan, deberán incrementar, más que inferir el rendimiento del niño.

- Juegos para desarrollar el movimiento de enfocar.

Estos juegos deben incrementar la habilidad del niño para adaptar su vista desde un punto cercano a otro lejano, y desde uno lejano a un punto cercano, con el menor esfuerzo como:

- Mírame claramente -

Se deberá estimular al niño a enfocar su vista alternadamente en un punto cercano y luego en otro punto cualquiera, del otro extremo de la habitación, lejos de él. Los objetos a observar pueden ser letras, números, figuras geométricas, un grupo de puntos.

- El trombón -

Para este juego se le coloca al niño un trozo de papel que vaya hasta el centro de la nariz. Utilizando sólo uno de sus -

ojos, pero con ambos ojos abiertos. Se le dice que enfoque su vista en un trozo de papel cubierto de letras pequeñas impresas que él acercará y alejará de su ojo como si tocara un trombón.- Al acercarse y alejar el papel el niño tratará de ver las letras claramente y de mantener las letras impresas, enfocadas en un punto cada vez más cercano al ojo.

- Juegos para el desarrollo de la imagen mental de los movimientos del ojo.- Estos juegos son fundamentales para desarrollar el conocimiento de ¿dónde están mis ojos? y ¿puedo moverlos hacia donde yo quiero que se muevan? Sin mover la cabeza ni el cuerpo, bizquiar. El control de los ojos es beneficioso y no perjudicial para el movimiento ocular. El niño debe tener habilidad para bizquiar y desbizquiar los ojos tanto abiertos como cerrados.

- Sigue la rueda -

Para este juego se necesita un disco giratorio, sobre el cual se calcan varios objetos pequeños. Utilizando sólo los ojos, el niño sigue la trayectoria de los objetos que se mueven sobre el disco giratorio. En la fijación "sacádica" los objetos están siempre estáticos. Ejemplos de estos juegos:

- Seguir con la linterna -

Para este juego el maestro indica o coloca varios objetos alrededor de la habitación. Por ejemplo, puede utilizar láminas o signos en las paredes, o encerados. Luego les indica a los pequeños que lleven el haz de luz de sus linternas de objeto en -

objeto en un orden determinado.

- Tómame mi pulgar. -

Este juego se lleva a cabo por dos niños; el primero de ellos mantiene su pulgar hacia arriba al alcance del otro niño. Este segundo deberá asir el pulgar del primero mientras éste tratará de esconderlo y levanta su otro pulgar, para que el segundo niño intente asirlo. Los niños cambian sus papeles una vez que se haya conseguido asir el pulgar o cuando el maestro lo ordene.

- Juegos para desarrollar la convergencia ocular.- En la convergencia ocular los ojos se mueven hacia dentro y hacia fuera a medida que un objeto es alejado y acercado hacia el niño. Esto tiene una gran importancia en el rendimiento del niño en sus estudios; en algunas tareas como copiar un párrafo impreso o pasar material gráfico de la pizarra al cuaderno y viceversa. Describiremos dos.

- Cruce del cordón -

Para este juego se necesita un cordón blanco de zapatos. Se inserta uno de los extremos en un agujero pequeño de un cuadrado de cartón negro, a través de su botón grande de color. Sosteniendo el cartón con la mano más alejada y el cordón con la más cercana, el niño coloca una mano en la punta de su nariz y la otra adelante de sí. El niño dirige sus ojos hacia el agujero donde el cordón atraviesa el cartón. El pequeño verá una "V" que se abre en el extremo más alejado del cordón. Lentamen-

te el niño moverá el cartón hacia sus ojos y luego lo alejará.

Unos anteojos baratos con un cristal verde y otros rojos - agregan mayor interés al juego, le indican al niño donde exactamente está fijando su vista. El niño no podrá ver la imagen - de un cordón verde proveniente de su ojo "verde", y la imagen - de un cordón "rojo" proveniente de su ojo rojo. Estos "cordones" se cruzan en el lugar exacto donde convergen los ojos del niño.

- Salto de la mirada de lejos a cerca y viceversa -

Este juego contribuye al desarrollo de la fijación del ojo de "lejos a cerca" y de "cerca a lejos", requiere un cordón flexible de un metro a un metro y cuarto, como por ejemplo un cordel, una cuerda, un cordón de zapatos o una segueta de nailon o plástico. La cuerda tendrá a intervalos nudos, bolones, alfileres o podrá estar marcada con tinta. Se le dice al niño que - - traslade su vista de marca en marca, en distinta secuencia; por ejemplo, se le puede pedir que mire desde la marca más cercana, o desde la segunda marca a la cuarta.

- Juegos digitales para el pensamiento del desarrollo motor.- El pequeño se beneficiará realizando los siguientes juegos para el pensamiento motor discriminativo de la mano y los dedos.

- Plegado de papel -

Cada vez que se requieran demarcaciones, se le pedirá a - los niños que plieguen un papel en lugar de trazar una línea en la hoja. La papiroplexia es una actividad muy interesante y de-

sarrolla esta habilidad.

- Corte de papel -

Se dibujará sobre un trozo de papel una línea ancha.-- El niño sostiene el papel en el aire y lo corta a lo largo de la línea con los dedos pulgares e índice empleando un movimiento rotatorio de sus muñecas. El niño no debe desgarrar el papel, lo debe romper siguiendo la línea. Una vez que el niño maneje la técnica de romper en línea recta, podrá cortar ángulos, curvas y demás combinaciones.

- Juegos con los labios y la lengua para el desarrollo del pensamiento motor.- Esto es interesante para niños que presenten deficiencia al hablar, lo cual puede llevar a una confusión en la relación entre el sonido y el símbolo visual que ese sonido representa; esta confusión puede provocarles grandes dificultades en la escritura.

- Señala con la lengua -

En este juego, el niño trata de señalar con su lengua un lugar determinado. Puede realizar esto mirándose en un espejo, o puede señalar a determinados objetos mientras otro niño le da la información necesaria. El niño puede también sacar la lengua rítmicamente siguiendo el ritmo de palmadas.

- Caras cómicas -

Para desarrollar el esquema mental de los labios, el niño se coloca de pie delante de un espejo y se le pide que realice movimientos específicos e inusuales con sus labios. Este juego puede hacerse en grupos sin el espejo.

3.3.3.- Pensamiento visual. Los ejercicios visuales son los más importantes para la educación de los niños pequeños y los deficientes intelectuales.

Estos juegos tienen como objetivo ayudar al niño a discriminar las cualidades de los objetos, a elegir lo que cae bajo sus sentidos para formar su juicio y obrar según las conclusiones de este juicio.

- Juegos con bloques de madera -

El niño debe tomar conciencia de la manipulación de los bloques con las manos y los dedos.

- Quitar y agregar -

Para este juego se colocan sobre una mesa dos arreglos de bloques: el modelo del maestro y la copia del niño. El maestro cubre los arreglos para que el niño no pueda verlos mientras él agrega o quita un bloque de cualquiera de los dos diseños. El niño luego tendrá que determinar qué cambio ha ocurrido y agregará o quitará un bloque del diseño que no ha sido tocado para que nuevamente queden iguales. Más adelante se podrán agregar o quitar dos o más piezas.

¿Cómo se vería desde allí?

Este es el primer juego que trata explícitamente de desarrollar la perspectiva visual. El niño se sienta al lado de una mesa en el centro, de la cual se ha colocado una figura hecha con dos bloques. Se utiliza un cuadrado o un triángulo debido al atributo adicional del vértice del triángulo, similar a una fle

cha. El niño debe determinar cómo aparecería el diseño a una persona sentada en algún otro lugar de la mesa. Luego, en una bandeja ubicada delante del niño, éste construye la figura en la forma en que la otra persona la vería. Podrá evaluar su labor tomando la bandeja, colocándola en una posición fija delante de sí, y yendo al otro lugar.

- Juegos con materiales varios.- Son juegos para desarrollar el pensamiento visual sobre las partes y el todo, la figura y el fondo y la percepción temporal.

- Diseños con puntós -

El diseño más simple consiste en los puntos dispuestos en un cuadrado con cuatro filas de cuatro puntos cada uno. Hay dos etapas a seguir con el esquema de puntos: igualar e invertir. El esquema de los puntos más sencillos consiste en líneas derechas, horizontales y verticales.

En la base de la inversión, el niño puede invertir el diseño primero sobre los ejes horizontal y vertical: es decir, que la parte superior se vuelve inferior, o se cambian los lados y perfeccionar la técnica con diseños que van de lo más simple a lo más complejo, utilizando las variaciones ya mencionadas.

- Memorización de cruces o de equis -

Se le da a cada niño una hoja de papel con un diseño impreso con cruces colocadas como los cinco puntos de un dominó, dos puntos arriba, dos abajo y uno en el centro. Sobre la pizarra se dibujarán las cruces siguiendo el mismo diseño, pero de

acuerdo a una secuencia de orden específica. Por ejemplo: se dibuja primero la que está en el lado superior izquierdo, luego la del lado inferior derecho, luego la del centro, la del lado superior derecho y por último, la del lado inferior izquierdo.- Los niños deben trazar líneas uniendo las cruces que tienen en su papel, siguiendo la misma secuencia temporal con que fueron trazadas en la pizarra. Así, el niño comienza trazando con el lápiz su línea desde la parte superior izquierda a la parte inferior derecha, luego irá a la central, etc. En la variante más sencilla se utilizan tres cruces. Gradualmente se irán incluyendo más.

Estos juegos desarrollan el conocimiento de las relaciones espacio-temporal. Este conocimiento desempeña un gran papel en la lectura, la aritmética y otras actividades escolares. El término espacial se refiere a la ubicación y las relaciones de las partes dentro de la forma total en una configuración determinada.

Las partes pueden seleccionarse y colocarse al azar, pero al complementarse forman un diseño específico. Por ejemplo, el orden espacial de los números a sumar puede alterarse sin que el resultado final sea alterado: $2 + 4 + 3 = 4 + 2 + 3$. En cambio, los dígitos que comprenden un número, deben seguir una secuencia determinada: 243 no es lo mismo que 423. Un niño con una secuencia temporal inadecuada, puede querer pronunciar "spaghetti" y decir "pasguetti" pronuncia todos los sonidos, pero en orden temporal inadecuado.

3.3.4.- Para el pensamiento auditivo.- Los juegos que aquí se describen desarrollan los procesos básicos del pensamiento - auditivo; oír y escuchar, que pueden considerarse como los pre-requisitos para la adquisición del habla y la escritura.

- Cuervos y culebras -

Divida a los niños en dos grupos. Forman dos hileras, una frente a otra. Una hilera se designa como "cuervos" y la otra - como "culebras". El maestro anuncia lentamente: "Cu...ervos" o "cu...lebras". Los de la hilera designada son los perseguidores, y los otros tratan de evitar ser atrapados, yéndose a una área de seguridad designada. Todos los que son atrapados se unen al otro equipo, y el juego prosigue.

Para formar los grupos haga que los niños se cuenten de dos en dos, yéndose unos a una hilera y sus parejas a la otra.- Haga que los participantes levanten uno o dos dedos al ser numerados, en caso de que pudieran olvidar el número.

- Suena como... -

Un voluntario se pone de pie para que todos puedan verlo y pone en acción un verbo que termine en -ando o iendo- (como golpeando, bailando, trepando, trapeando, etc.) los demás tratan de identificar la acción. Si uno cree tener la respuesta, se acerca al niño que está actuando y se lo murmura al oído. Si la respuesta es correcta, se une al niño que actúa e interpretan - otra palabra que suene parecido a la inicial. Cada nueva pista debe ayudar a los demás a encontrar la palabra original. Cuando

uno cree saber la palabra, la susurra al oído del primer niño.- Si se equivoca puede juntar más pistas y probar de nuevo. Al final, todos o casi todos estarán actuando.

Si cree que los niños necesitan ayuda para entender el juego, utilice uno preliminar que consiste en dar una palabra donde el grupo trata de ver cuantas palabras que "suenan parecido" logran enumerar.

- ¿Dónde está? -

Los niños forman una rueda. Se van pasando alrededor del círculo un recipiente con un objeto que suene dentro (una sonaja, etc.) La dirección de los pases será cambiada en cualquier momento a discreción de los jugadores. Cuando tengan algo de -- práctica en pasar el objeto, cierran los ojos y siguen jugando. A la señal del conductor, todos deben detenerse. Se les pide -- que pongan las manos lentamente detrás de la espalda, los alumnos indicarán su deseo de adivinar dónde está el objeto levan-tando la otra mano. El conductor selecciona a los que van a adivinar y si no se adivina en tres intentos, se revela el el objeto y el juego continúa.

Puede haber más de un círculo. Al pasar los objetos, el -- grupo debe encontrar ambos.

- Vacas y patos -

El conductor murmura al oído de cada niño, ya sea "vaca" o "pato" todos cierran los ojos y empiezan a hacer el sonido apropiado al animal asignado. Los animales similares tratan de en--

contrarse unos a otros.

Si quiere más grupos, simplemente añada más sonidos de animales. Introduzca sonidos distintos a los de animales. (instrumentos musicales, sonidos fonéticos, canciones conocidas, problemas matemáticos y sus soluciones, deletreo de palabras, etc.)

- Suaves y fuertes -

Actividades para desarrollar la habilidad de discriminar entre sonidos "fuertes" y "suaves". Los niños representan los sonidos fuertes dibujando marcas gruesas, y los sonidos suaves dibujando marcas o trazos de rayas angostas.

Puede proporcionarse un esfuerzo sensorio-motor haciendo que los niños aprieten sus puños para representar los sonidos fuertes o intensos y que se relajen o abran sus manos para representar los sonidos ~~men~~os intensos o suaves.

- Duración -

Luego que los niños han adquirido práctica en la discriminación del tono e intensidad, se introduce el concepto de duración. El niño puede expresar la duración gráficamente prolongando la marca con que representaba el tono o la intensidad. Una vez que el niño esté listo para este juego, todas sus representaciones pueden ser gráficas.

- Pausa -

Para que los niños puedan dimensionar las variaciones en la duración del tiempo o las pausas entre los elementos del sonido, se utiliza una técnica similar a la que se emplea para la

duración en los juegos anteriores. La diferencia consiste en -- que, ahora se trata de la pausa, y no de la duración de un soni do. Los niños indicarán la duración de la pausa dejando espa--- cios más o menos largos entre las marcas o las rayas que repre--- sentan los sonidos.

- Ritmo -

El ritmo se incluye dentro del desarrollo auditivo por la importancia que tiene en la música y en el lenguaje.

Siguiendo las indicaciones del maestro, los niños realizan actividades rítmicas tales como aplaudir, golpear con los pies, mover la cabeza, guiñar los ojos, sacar la lengua o golpear con las manos sobre una superficie. El maestro puede marcar el rit- mo con la luz de una linterna.

- Palmadas con ritmo -

En su forma más simple, el maestro da palmadas siguiendo - dos ritmos sucesivos y el niño debe responder diciendo si los - ritmos fueron iguales o no. El ritmo de las palmadas se le pre- sentan al niño siguiendo tres procesos diferentes. En el auditi vo únicamente el maestro esconde sus manos de la vista del ni- ño; el pequeño podrá escuchar, pero no ver, el ritmo de las pal- madas. En el auditivo-visual, el niño enfrenta al maestro y po- drá ver y escuchar como el maestro da las palmadas. En el vi--- sual únicamente el maestro mueve sus manos como si fuera a --- aplaudir, pero se detiene antes de dar la palmada. El ritmo de las palmadas debe progresar de lo simple (palmada, palmada, pau

sa corta, palmada, palmada) a lo complejo (palmada, palmada, -- pausa corta, palmada, palmada palmada, pausa larga, palmada palmada, pausa corta, palmada etc.). Una vez que el niño puede -- percibir la similitud y la singularidad del ritmo de las palmadas, debe reproducirlo él mismo con sus palmadas.

Se introduce la representación simbólica, haciendo que el niño dibuje marcas o rayas en un papel o en el pizarrón, o que ubique ciertos objetos como palitos, fichas, etc., por ejemplo, - el símbolo "1 11" representa una palmada, pausa moderada, palmada, palmada. El símbolo "1 11 1 111" representa palmada, pausa corta, palmada, palmada pausa larga, palmada, pausa moderada -- palmada, palmada, palmada.

En el juego del ritmo de palmadas se combinan el pensamiento auditivo, visual y motor, desde el nivel más simple, el de hallar lo igual a lo desigual, hasta el más complejo de la comunicación escrita emisora o receptora. El juego del ritmo de palmadas desarrolla la habilidad para la escritura y la lectura:

- Ubicación de sonido -

En este juego se sucede un sonajero que se mantiene fuera de la vista del niño, para que lo escuche sin verlo. El niño debe localizar el sonido diciendo de donde proviene o señalando el lugar: "Está más arriba de mí", "está más abajo de mí", "se está alejando de mí", "se está acercando a mí". Luego el niño verifica visualmente la ubicación del sonajero confirmando su respuesta auditiva con el estímulo visual. Esta integración de vista y sonido, ayuda a establecer un mundo espacial más inte--

grado y provee otro punto de referencia para un pensamiento motor eficiente.

- Memorización de números y letras -

En este juego se le hacen escuchar al niño una serie de números o letras. Pueden ser desde un mínimo de dos hasta un máximo de cinco. Al comienzo el niño las repite en el mismo orden en el que las ha oído; luego invierte el orden. Algunas veces el niño debe "dibujar" los números o letras en el aire delante de sí, y el maestro le indica que señale los números o letras imaginarios en orden salteado o de adelante hacia atrás o a la inversa. Esta actividad ayuda a la memorización de números y letras y colabora en el desarrollo del concepto de inversión mediante el pensamiento auditivo.

Se pueden mezclar números y letras. El maestro pregunta "¿Qué letras nombré?", "¿qué números seguían a la letra?", "¿cuáles fueron las tres últimas letras que nombré?", "¿qué dije entre - y - ?".

Para contribuir al desarrollo de la personalidad del niño, se pueden utilizar actividades que servirán como apoyo tanto para el proceso de maduración como para las actividades que deban realizarse en el primer ciclo. Para detectar problemas en el desarrollo del lenguaje y la coordinación visomotora, el maestro puede ayudarse conociendo cuáles son los juegos que le interesan al niño y cumplen con su desarrollo cognitivo en los siguientes aspectos: socioafectivo, cognoscitivo y psicomotriz.

3.3.5.- Pensamiento socio afectivo.- Aquí el niño se encuentra en el paso del egocentrismo a la socialización. Para que pueda seguir una secuencia en este paso tan importante en el niño que en esta edad tiene necesidad constante de reafirmación y efecto, utilizarán juegos para el pensamiento social.

- El robot -

Todos los alumnos se ponen en parejas y uno de ellos cierra los ojos (el robot). Su compañero le dice al robot de que modo específico se tiene que mover (hacia adelante, hacia atrás, a la derecha, a la izquierda, detenerse, avanzar, etc.) a fin de que el robot pueda avanzar hacia una meta predeterminada sin checar con los obstáculos.

- Las sillas -

Los alumnos se desplazan libremente por todo el salón. Cuando se para el sonido o la música, cada quien busca dónde sentarse. Como todos deben tomar asiento y siempre faltará una o más sillas, éstas se compartirán entre dos personas.

Cuando todos están sentados, empieza de nuevo la música. Como se irá reduciendo el número de sillas al pararse la música, quedan todavía menos para que el grupo se siente. El reto es ver si todos los jugadores pueden seguir sentados al decrecer el número de sillas. ¿Cuál es el menor número de asientos que se necesitan para acomodar al grupo?

Si ve que un alumno parece referirse más al movimiento de los demás que a la música, trate de averiguar si es consciente

de los estímulos auditivos, si tiene problemas de oído o si es lento en reaccionar o moverse.

- Las olas -

Disponga las sillas en un círculo apretado, dejando una silla vacía. Cuando el maestro dice: "ondeen a la derecha", el niño que tiene la silla vacía a su derecha se desliza a esa silla y todos los jugadores lo siguen. Cuando el conductor ordena, "ondeen a la izquierda" hacen lo contrario. El objetivo es "ondear" lo más rápido y armoniosamente posible.

El maestro tratará de sentarse en cualquier silla vacía disponible durante el "oleaje", si logra sentarse en la silla vacía, se detiene la corriente y se designa a un nuevo conductor.

- Relevos de Prendas -

Divida al grupo en equipos (cuatro por equipo permite que todos jueguen sin esperar demasiado). A cada equipo se le da una o varias prendas de vestir, a la señal cada equipo viste a uno de sus miembros. Esta persona da la vuelta lo más rápidamente posible a un punto designado y regresa a su lugar en el equipo. Entonces lo desvisten para vestir al siguiente miembro del equipo. Se sigue este proceso hasta que todos hayan terminado; el equipo indica que ha terminado sentándose y alzando las manos.

Puede ser solo una camiseta grande la prenda. Uno de los miembros tiene puesta la camiseta. Otro de los miembros se coge de las manos con el que lleva puesta la camiseta, mientras que los otros dos voltean la camiseta (lo de adentro hacia afuera), quitándosela al primer jugador y poniéndosela al segundo sin que

suelten las manos. Este jugador inmediatamente se coge de las manos con el tercer jugador del equipo, y el proceso continúa. Tan pronto como el primer jugador tiene la camiseta puesta otra vez, todos se sientan.

- El nudo humano -

Por lo general, trabajan juntos diez o doce participantes. El grupo está de pie en círculo hombro con hombro. Todos deben llegar al centro y tomar una mano de cualquier participante en cada una de las suyas. El grupo trata entonces de desenmarañar sin soltarse de las manos. Se permite que las manos giren con relación a las otras.

Esta es una situación de aprendizaje en la que el alumno podrá evaluar y tomar decisiones al respecto, a cual interacción será más efectiva y modificar su propia conducta.

Será divertido si cada quien intenta tomar las manos diferentes de dos participantes diferentes.

En caso de que un grupo no se pueda desenmarañar, utilice una "ayuda al nudo", por ejemplo: simplemente soltar las manos, que se vuelvan a unir de manera más fácil y el grupo trata de nuevo de deshacer el nudo.

- El coche y el conductor -

Los alumnos se ponen por parejas; uno de ellos (el conductor) se pone detrás del otro (el coche). Los jugadores designados como coches cierran los ojos. Los conductores dirigen, detienen y arrancan los coches sólo con sus manos, poniéndolas sobre los hombros de su pareja, después los niños cambian de posi

ción.

Empiecen haciendo que los conductores dirijan a los coches alrededor de algún obstáculo. Luego, cuando vayan teniendo experiencia, los coches podrán atravesarse en el camino unos de otros. Se debe respetar la prioridad (la persona de la derecha). Los coches podrán hacer un ruido leve como pitido. A partir de estas bases para comenzar, siéntase libre de crear y elaborar conforme a las necesidades de su grupo. Los jugadores que se chocan quedan inutilizados por accidente.

- El tranvía -

Se ponen dos tiras de tela paralelas sobre el suelo. Partiendo de aproximadamente un metro del extremo de adelante, de dos a seis niños se ponen de pie sobre la tela. Todos con el pie izquierdo sobre una, y el derecho en la otra. El primero de la fila recoge la tela sobrante y la levanta hasta los muslos; todos tratan de sincronizar sus pasos para avanzar. Los pasajeros se agarran de la cintura, lo que ayuda a seguir el paso y a mantener el equilibrio.

Resulta divertido, mientras se hace el ejercicio, recitar o cantar alguna rima como la siguiente:

Mañana domingo
se casa Benito
con un pajarito
¿quién es la madrina?
Doña Catalina
¿quién es el padrino?
Don Juan Botijón:

- Saludar a ciegas -

El niño A está con los ojos tapados. El niño B se pone de pie delante de él y le dice "hola A, (el nombre del niño que está con los ojos tapados, ¿quién soy?" El niño A tiene tres -- oportunidades; cada oportunidad está precedida por la misma pregunta y saludo. El siguiente en taparse los ojos es el niño B -- y otro niño se colocará delante de él. Este juego puede prolongarse tanto tiempo como dure el interés de los niños. Es una -- buena manera de aprender los nombres al comienzo del año escolar.

- El espejo -

Los niños se sientan enfrentándose. Uno actúa de espejo.-- El jugador que utiliza el espejo realizará una tarea específica delante del mismo, ejemplo; como vestirse para ir a una fiesta, o prepararse para ir a dormir, cortarse el pelo, etc. Antes de comenzar este juego, se puede utilizar un espejo de verdad para que el niño se vea realizando ciertas actividades.

El maestro u otro niño pregunta ¿Qué reflejó el espejo? Di me, algunos de los casos que hizo la persona que estaba frente al espejo, y si el espejo reflejó todas las cosas. ¿Si tú hubieras estado frente al espejo hubieras realizado otras cosas que él no hizo? ¿Qué cosas? ¿Por qué?

- La caminata -

Los niños atravesarán una puerta imaginaria, y la maestra los llevará a través de un ambiente, sugiriéndoles ruidos, obje-

tos, cambios de temperatura, etc., a los cuales los niños deberán responder. Los jugadores actúan individualmente.

Se les pregunta a los jugadores como se sentían a medida que les iban sucediendo cosas. ¿Quién más sintió lo mismo?, --- ¿Alguien tuvo una experiencia distinta?

Ejemplo: "Caminemos. Siganme afuera. Ahora están caminando solos. Olvídense del resto de la clase. Traten de no toparse -- con nadie, porque perderán su atención y harán que el compañero también la pierda. Recuerden que deben atenderme a mí con los oídos, pero no deben mirarme. Sigam concentrándose en lo que están viendo y oyendo, y en lo que están experimentando, mientras yo hablo. Partamos. Está nevando. Sientan la nieve en el cabello, en las pestañas. Siéntala debajo de las batas. Tomen un copo de nieve. Mírenlo detenidamente. Miren cómo se derrite. Está nevando más fuerte. La nieve nos llega a las rodillas ahora. -- Siéntala contra las piernas al caminar. Corran. Vean como se corre con la nieve hasta las rodillas..."

Las instrucciones se dan muy lentamente. Este juego no significa un cuento sino una experiencia. El ejemplo está incompleto; puede continuar mucho más.

- Festejos -

Los niños pueden ser los representantes de una boda, de -- sus cumpleaños, de un bautizo, de una fiesta patria, podrán reconstruir los lugares que han visitado, como un aeropuerto, una biblioteca, una gasolinera, circo, etc.

Se les puede preguntar: ¿Los festeja tu familia de esa manera? ¿Qué hicimos que tu familia también hace? ¿Qué hace tu familia que nosotros no hicimos? ¿Por qué se festeja así?

Ejemplo:

Juguemos a los festejos. Festejamos una boda. ¿Quién es la novia? ¿Quién el novio? ¿Quién el padrino? ¿Quiénes más estarán en la boda?, etc. Una vez que se han repartido los papeles de los participantes se prepara la escena. Se entra en la iglesia. El maestro puede colaborar oficiando la celebración, ya sea siendo el sacerdote o el maestro de ceremonia, para ayudar a la naturalidad del juego.

- Cuento con aplausos -

Uno por uno los niños van agregando una oración, frase, una idea, para formar un cuento, entre oración y oración alguien aplaude rítmicamente. Los niños pequeños se divierten más haciendo pasar una pelota con cada oración o frase que se diga. Una vez que se haya relatado el cuento (alguien podrá terminarlo si se hace muy largo o se podrá decir que es el primer capítulo y después continuará) se distribuirán los roles para su dramatización, ejemplo: Un gigante muy grande vivía en las montañas (aplausos). Le gustaban las flores púrpuras (aplausos). Pero en las montañas no crecían las flores púrpuras (aplausos) etc.

Si los niños tienen dificultad para iniciar el juego, el maestro podrá iniciarlo. Si el maestro quiere que el cuento tra

te un tema en especial (la enfermedad, el valor, el peligro) deberá comenzarlo él mismo. Dice simplemente lo necesario para -- que los niños continúen el cuento.

- Quién hace esto en casa -

Uno de los niños representa a uno de los miembros de su familia realizando una actividad determinada. Los espectadores deben adivinar quién es esa persona (la madre, el hermano, el padre) y qué está haciendo. El jugador debe informarle al maestro lo que hará para que éste lo guíe. Se preguntará ¿Alguna otra - mamá hace lo mismo? ¿Alquien más en su casa desarrolla esa actividad? ¿Puedes hacerlo tú? ¿Harás eso cuando seas una mamá?

- Quién hace esto en el trabajo -

Este juego se realiza de la misma manera que ahora se re-- presenta una tarea en un trabajo remunerado.

- Relato experimental con fotografías -

Los niños, en grupo o individualmente, deben contar un -- cuento con fotografías. Este juego es similar a la técnica popular del cuento utilizado para la enseñanza de la lectura en los pequeños. Los niños tratan de tomar fotografías de situaciones interesantes o de sucesos importantes en una secuencia; y luego discuten la calidad de la experiencia. De esta manera los niños, demostrando un natural interés en el orden cronológico de los - sucesos, desarrolla su vocabulario.

- Construye una historia ilustrada -

La tarea de los niños es analizar detenidamente un conjun-

to de cinco a diez fotos tomadas por la clase, decidir un tema y hacer una historia basándose en unas fotografías. Al escuchar diferentes temas y distintas historias basadas en las mismas fotos, los niños experimentan distintos puntos de vista y, lo que es más importante, se sientan estimulados a expresar su punto de vista e interés. Este juego puede realizarse simultáneamente por grupos pequeños.

- Salgamos a caminar -

Toda la clase participa de una caminata de 15 a 20 minutos por los alrededores de la escuela. Se les pide que busquen algunos datos determinados y que luego regresen al aula; pueden hacerse traer una hoja, algo vivo, algo sin vida, algo que no crezca allí, una casa pequeña, algo interesante.

A esto le seguirá una discusión dirigida por el maestro, donde se estimulan y la controversia inteligente. Se debe incitar inteligentemente a aquellos niños tímidos a que muestren los objetos que coleccionaron en la excursión. Este juego es ideal para abondar en temas tales como aritmética, ecología, historia, biología y otras ciencias.

3.3.6.- Para el aspecto cognoscitivo.- Estos juegos se realizan para que el niño piense y no para que aprenda en determinado tema reglas para resolver problemas. La actividad del niño, así como también su comprensión acerca de lo que está haciendo y por qué, es muy importante. Los resultados no interesan porque sí, sino porque sirven de estímulo al pensamiento infantil.

El aspecto cognoscitivo por medio de juegos lógicos evolucionará el pensamiento prelógico paulatinamente en pensamiento lógico.

La manera global del percibir las cosas paulatinamente derivará en el análisis.

El lenguaje se desarrollará del intuitivo, al inicio del lenguaje lógico.

Piaget piensa que existen diferentes comportamientos ante la solución de problemas que valdría la pena considerar el enfrentarse al movimiento como una modalidad del aprendizaje. Entre las dimensiones del comportamiento están las siguientes modalidades:

1) Relaciones de posibilidad-realidad.

La capacidad madura para la resolución de problemas implica el comparar lo que podría ser con lo que es.

2) Habilidad creativa.

El pensamiento maduro y las operaciones de lógica en los escolares suele comprender la reunión de aspectos de la realidad individual, hasta el momento no relacionados.

3) Flexibilidad.

Piaget hace hincapié en la flexibilidad del pensamiento lógico como parte de los procesos más elevados.

4) Reversibilidad.

La capacidad incrementada del pensamiento, observable en

estudiantes mayores también les permite percibir la forma de poner en reverso operaciones lógicas y concretas.

5) Teorizar.

Descubrir principios. La capacidad para descubrir una regla y la aplicación de su principio, en más de una situación -- constituye un alto nivel de funcionamiento intelectual.

- Cierto o falso -

Los alumnos se sientan en sillas y se les hace una pregunta sobre cierto o falso. Se les da tiempo para que decidan de sus respuestas. Al decir "listos... ¡ya!", todos deben ponerse a la derecha de su silla si la respuesta es cierta, o a la izquierda si es falsa. Entonces se da la respuesta y todos se sientan de nuevo. Se hace otra pregunta. Tal vez desee permitirles que pidan aclaraciones sobre la pregunta y/o la respuesta.

Será una ocasión excelente para un chequeo rápido de lo que los niños entienden o no sobre un tema dado. Además ofrece una oportunidad para que los alumnos aprendan de sus propias preguntas.

- Imitando al reloj -

Que los alumnos se paren frente a un reloj de cartón que el maestro ajusta para anunciar una hora, pidiendo a los pequeños que le muestren esa hora estirando lo más posible los brazos en las direcciones correspondientes. Deles tiempo para comprobar si han acertado (retroalimentación visual recibida de -

los demás) y entonces anuncie otra hora. ¿Podrá realizar este - ejercicio sólo escuchando la hora sin ver las manecillas del re-
loj?

- Tapetes de colores -

Empleando hojas de cartulina dispóngala en el suelo los colo- res que desee repasar o reforzar. Que los niños caminen alrede- dor y al escuchar el nombre de un color, deben desplazarse ha- cia ese color. Si hay espacio, todos tratarán de ponerse sobre el color anunciado. Si el espacio es limitado, tratarán de en- contrar la forma de ayudarse unos a otros a tocar de alguna ma- nera ese color.

Se pueden utilizar otras variantes como: números para solu- ciones aritméticas, ovíparas, o vivíparas para ciencias natura- les, letras o sílabas para formar palabras, palabras para for- mar frases u oraciones, etc.

- Avión -

Marque el piso con cuadros formando la figura que desee,-- dentro de cada cuadro escriba letras o sílabas variando las com- binaciones. El maestro pronuncia la palabra que desee, y el ni- ño salta con un pie sobre las letras o sílabas que formen la pa- labra señalada.

- Se pueden utilizar los cuadros para encontrar una serie de múltiplos, ejemplo: 2-4-6-8 etc., 3-6-9-12, etc.

- Formar el alfabeto saltando las respuestas a problemas - matemáticos dados por un compañero.

- Cada niño encuentra una palabra en el patrón y la construye saltando; los demás adivinan cuál es.

- Propiedades iguales -

En el nivel más elemental se les dan a los niños objetos que se diferencian entre sí en dos o más atributos, dentro de una variable obvia, como por ejemplo, objetos de distintos colores o de diferente textura; además, la propiedad por la que se seleccionan los objetos se puede indicar en el recipiente que los contenga. Un ejemplo claro son dos recipientes, uno azul y uno rojo, dentro del cual se deben colocar objetos azules y rojos respectivamente.

De manera similar se selecciona de acuerdo con la textura.

En otros juegos se ponen dentro de cajas de madera objetos de madera y dentro de cajas de metal objetos de metal.

- Selección por clase -

Este juego se diferencia del anterior en que no se utilizan las propiedades iguales y se utiliza un recipiente cualquiera, y luego sin recipiente, colocando los objetos de una clase dentro de un círculo en una hoja de papel o simplemente a un costado de la mesa; el maestro podrá dar el nombre de la clase a seleccionar. Por ejemplo, al seleccionar láminas, el maestro puede sugerir que las cosas que se mueven se coloquen a un lado, y las cosas que quedan estacionarias en otro. Sin embargo, dejar que los niños descubran y espontáneamente mencionen la clase dentro de la cual están seleccionando los objetos. En to

dos estos juegos lo importante no es el descubrimiento o el aspecto lingüístico, sino más que nada, que el niño comprenda la clasificación. Esta comprensión se produce cuando el niño selecciona los objetos.

Una variante de este juego demuestra a los niños que el número de clases no tiene por qué ser dos, sino que, por ejemplo, puede haber tres colores, tres formas y cuatro temarios. Seleccionar una clase del resto también es instructivo: "Coloca todo lo que sea redondo en esta caja, y deja el resto sobre la mesa". A medida que los niños se van turnando para realizar este juego, van formando la clase de redondo (que se ejemplifica con los objetos en la caja) y las clases complementarias de cosas que no son redondas (que se ejemplifican con los objetos que quedan sobre la mesa).

Este juego también puede adaptarse a todo tipo de objetos comunes; así ayuda a los niños a esclarecer su pensamiento sobre ellos.

- Descubrimiento de una clase -

(dos atributos)

Se les dan a los niños nueve figuras geométricas recortadas; tres triángulos, tres círculos y tres cuadrados, de tres colores: azul, amarillo y rojo. Se les pide a los niños que las agrupen de la manera más natural y que mejor les parezca. Estas instrucciones no necesariamente deben expresarse verbalmente; se les pueden dar a los niños tres cajas en las cuales irán agrupando los objetos. Probablemente la mayoría preste atención sólo

a una variable y agrupen la figura de acuerdo a su color. Una vez que hayan realizado esto con éxito se les pide a los niños que las agrupen de otra manera. No se les debe presionar para que descubran la segunda variable. Pues al trabajar en grupo, es probable que algunos de los niños descubra la posibilidad de agruparlos de acuerdo con otras variables. Con diversos juegos de este tipo y sin hablar mucho, los niños se van dando cuenta del principio vital de toda clasificación: su carácter arbitrario. En otras palabras, que es tan correcto decir que las figuras son azules, amarillas o rojas, como que son triángulos, cuadrados o círculos.

- Descubrimiento de una clase (tres atributos) -

Este juego es parecido al anterior, pero se le agrega una tercera variable potencial como el tamaño, además del color y la forma. Esto hace que la tarea se torne más difícil y los niños necesitan más oportunidades de no ser presionados o apresurados para descubrir y practicar el principio de cambio de los fundamentos de la clasificación. Este juego puede aplicarse a los objetos que hay en el medio habitual del niño; por ejemplo, se pueden seleccionar botones según sea su forma, tamaño o color; tapitas de envases, libros, etc.

Los juegos antes descritos son una mínima parte de los que "la escuela para pensar" del proyecto de Charleston puso en práctica y algunos más se recopilaron de diferentes obras.

CITAS DEL CAPITULO 3

- 1) Margaret, M. Clifford. Enciclopedia práctica de la pedagogía.
Ed. Océano, Barcelona, 1982, p. 80.
- 2) Ibid. pág. 82
- 3) Ibid. pág. 83
- 4) Ibid. pág. 83
- 5) Ibid. pág. 83
- 6) Ibid. pág. 80
- 7) Jean, Piaget y B. Inhelder. Psicología del niño. Ed. Morata,
12va. ed. 1984. p. 152.
- 8) Juan, Delval. Crece y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela. Ed. Laia, Barcelona, 2a. ed. 1984, pág. 214.
- 9) Hans. G. Furth y otros. La teoría de Piaget en la práctica.
Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1978, p. 90.

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

- ° El juego desempeña un papel fundamental en la formación de la personalidad y en el desarrollo de la inteligencia del infante, por lo tanto es esencial su aplicación en los programas y procedimientos del aprendizaje escolar, para lograr objetivos, tanto de formación y desarrollo como de instrucción.
- ° El juego es la actividad más auténtica de la infancia, contribuye a la construcción del pensamiento, mediante éste el niño logra representar la realidad; es una manifestación espontánea por excelencia, es un atenuante a los efectos dolorosos de la vida del sujeto; estas afirmaciones deben concientizar al maestro, hacer del juego un recurso pedagógico, para aplicarlo en el proceso enseñanza-aprendizaje congruente con los objetivos que se proponga en dicho proceso.
- ° A la educación le corresponde crear un ambiente propicio para el desarrollo del niño a través de la socialización y el juego. Es un factor primordial en ese fenómeno, por lo que los maestros deben hacer jugar a los niños en forma planeada para que logren madurez, establecimiento de relaciones interpersonales e interacción con los demás niños y con todo ello, lograr ese ambiente favorecedor, exigencia primordial en el desarrollo intelectual del niño y éste vital en su aprendizaje.
- ° La escuela para pensar a través del juego, por su fundamento

teórico y por su forma de organización, contiene algunos elementos importantes que se pueden considerar para la fundamentación y realización de prácticas pedagógicas en la escuela mexicana, ya que al impulsar la creatividad y desarrollo mental del niño en base al juego, se propicia un mejor aprovechamiento escolar.

- ° Los elementos teóricos psicogenéticos de Piaget que fundamentan el juego, deben interrelacionarse de tal forma que al aplicarlos en la escuela, logren un real desarrollo de la comprensión del niño para desarrollar el hábito de un pensamiento -- creador independiente.
- ° El juego basado en la teoría psicogenética de Piaget, aplicado a la escuela, enfatiza el rol de conductor del maestro - y el rol de constructor del niño de su propio conocimiento; - de hacer válida esta proposición, debemos cambiar categóricamente los hábitos de enseñanza de nuestra escuela, para que - el niño logre aprendizajes significativos, por tanto el desarrollo real de su pensamiento.

B I B L I O G R A F I A

- AUTORES, Varios. El niño, aprendizaje y desarrollo. México, SEP. UPN 1985. 253 págs.
- CLIFORT, Margaret M. Fundamentos y desarrollo. Enciclopedia -- práctica de la pedagogía. Barcelona, Ed. Océano, 1982.
- CRATTY, Bryant J. Juegos Didácticos activos. tr. Orlando Espinosa de los Monteros. Ed. Pax-México, 1974, 184 p.
- CRATTY, Bryant J. Juegos escolares que desarrollan la conducta. 2da. ed. tr. Beatriz Romero, México, Ed. Pax-México, 1979. 273 p.
- CRATTY, Bryant J. Desarrollo intelectual. Juegos activos que lo fomentan. tr. Julia Rodríguez. México, Ed. Pax-México. 1977. 189 p.
- DELVAL, Juan. Creer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela. 2da. ed. Barcelona, Ed. Laia, 1983.. 375, p.
- EDGREN, Henry D. y otros. Juegos escolares para primaria. 3a. -- ed. tr. Anna Murié, México, D.F. Ed. Pax-México, 1983. -- 298.p.
- FLAVELL, John H. La psicología evolutiva de Jean Piaget. tr. --- Marie Therese Cevasco. Argentina. Ed. Paidós, 1971. 484 p.
- FURTH, Hans G. y otros. La teoría de Piaget en la práctica. tr.- Isabel S. Argentina Ed. Kapelusz, 1978. 285 p.

GILB, STELLA S. Juegos para escolares. 10ma. ed tr. Anna Muriá,-
México, Ed. Pax-México, 1984. 137 p.

GRATIOT, Alphanderi H. y otros. Tratado de psicología del niño.
2da. ed. Madrid, Ed. Morata, 1973. 215 p.

PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. tr. José Gu--
TIERREZ, México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1961 ---
401 p.

PIAGET, Jean. Psicología del niño. 12a. ed. tr. Luis Hernández -
Alfonso. Madrid, Ed. Morato, 1984, 172 p.

PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. 4a. ed. tr. Nuria Pe--
ttit, México, Ed. Seix-Barral, 1977, 227 p.

TORBET, Marianne. Juegos para el desarrollo motor. tr. María Isa
bel Trejo. México, D.F. Ed. Pax-México. 1985. 215 p.

VYGOTSKI, L.S. El de los procesos psicológicos superiores. Barce-
lona, Ed. Crítica, Grupo editorial Grijalvo, 1979. 200 p.

WALLON, Henri. La evolución psicológica del niño. Colección peda-
gica. Tr. Mario Miranda Pacheco. México, D.F. Ed. Grijal-
bo, 1977, 300 p.

G L O S A R I O

ACCION - Es toda conducta observable exteriormente, incluso -- por interrogación clínica que apunta a un objeto desde el punto de vista del sujeto considerado.

ACOMODACION - Es análogo el cambio que ocurre en el organismo físico (estructura) a consecuencia de la nutrición. - En el proceso de aprendizaje la acomodación en el entendimiento de nuevas cosas a los cambios en el conocimiento presente del niño que permite observar la -- nueva información.

ACTIVIDAD LUDICA - (Del latín ludus-juego) conducta del juego. La actividad del niño pequeño es esencialmente lúdica, satisface sus necesidades inmediatas y le ayuda a -- adaptarse a la realidad que pronto habrá de dominar.

ADAPTACION - Es un proceso doble, que consiste en adquirir información y en cambiar las estructuras cognitivas previamente establecidas hasta adaptarlas a la nueva información que se percibe.

AMBIENTE - Se define de manera funcional como eventos que actúan en relación con el niño.

APRENDIZAJE - Sucede a través de un proceso de asimilación y acomodación. Es la actividad que tiene lugar dentro del amplio proceso de desarrollo mental que vincula una serie de reorganizaciones intelectuales progresi

vas..

ASIMILACION - Es análoga a la asimilación biológica del alimento. Los niños admiten información procedente del medio ambiente en forma bastante parecida a la forma en que se ingiere y absorbe comida. En el proceso de aprendizaje, la asimilación es la entrada o el ingreso de una nueva información.

CODIGO - Sistema de reglas o cánones sociales.

CONDUCTA - Es un restablecimiento o un reforzamiento del equilibrio y es completada por dos aspectos indisolubles que son la afectividad y la inteligencia.

CONOCIMIENTO - Es una interpretación de la realidad que el sujeto realiza interna y activamente al actuar en forma recíproca con ella.

COMPULSION - Realización de un acto de sugestión de uno o varios individuos, siendo esta sugestión irresistible aunque contraria a la inclinación o voluntad del que realiza el acto.

DESARROLLO - Cambios que se presentan en la estructura y la forma de un organismo individual, desde el origen hasta la madurez.

DESARROLLO COGNITIVO - Se denomina así al paso continuo de estructuras simples a otras más complejas hasta alcanzar el equilibrio de la inteligencia.

DESARROLLO MENTAL - Es una progresiva equilibración, un perpetuo de menor equilibrio a otro superior.

DISCRIMINAR - Percepción de diferencia entre dos o más objetos respecto a ciertas características.

EPISTEMOLOGIA - Es la teoría del conocimiento válido.

EQUILIBRACION - Es el factor fundamental que influye en el desarrollo cognitivo, pues coordina los otros tres factores que son los de maduración, experiencia física e interacción social e involucra una interacción continua entre la mente del niño y la realidad.

ESQUEMA - Es una especie de marco o de patrón de comportamiento, en el cual encaja la información entrante que procede del medio ambiente, pero que está condicionado de modo continuo.

ETAPA - Se usa para designar las subdivisiones menores de las épocas del desarrollo.

FICCION - Estado imaginario de las cosas que no corresponden a su realidad.

FUNCIÓN - La función constituye la unidad fundamental de toda conducta. Es un acto adaptado.

FUNCIONAL - Relativo a las funciones orgánicas.

INSTINTO - Facultad o don de los seres vivos que los capacita para actuar de manera adecuada sin recurrir a la experiencia.

riencia o al aprendizaje.

INTERACCION - Relación entre dos unidades o sistemas de cualquier clase, de suerte que la actividad de cada una está en parte determinada por la actividad de la otra.

INTERNALIZAR - La reconstrucción interna de una operación interna.

JUEGO SIMBOLICO - La manifestación más auténtica del pensamiento egocéntrico del niño que se vale de expresiones diversas para representar un objeto.

MADURACION - Juega un papel necesario en la formación de las estructuras mentales; pero no es suficiente. Refiere que entre más años tenga el niño más probable será que tenga un mayor número de estructuras mentales que actúen en forma organizada.

PENSAMIENTO - Experiencia cognitivo general.

PERIODO - Se usa para designar las principales épocas del desarrollo.

SIMBOLO - Expresión o actitud reactiva que sustituye a otra y se convierte en su sustituto representativo.

SIMBOLISMO - Uso sistemático del símbolo o teoría de los símbolos.

TAQUISTOSCOPIO - Instrumento usado para la representación de es