



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO
ACADEMIA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA

✓
**EL JUEGO DIRIGIDO EN EL AMBITO
PREESCOLAR**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA EDUCATIVA.

P R E S E N T A :
VICENTE L ORTIZ ARELLANO

DIRECTORA DE TESIS:

PROFRA. ROSA MARIA GONZALEZ JIMENEZ

MEXICO, D. F.

NOVIEMBRE DE 1995

11111
29-XI-95

A Uriel y a Oliver, porque lo lúdico
que ha imperado en su niñez, continúe
en las demás etapas de su vida.

INDICE

	PAG.
INTRODUCCION..-	1
CAPITULO I.- ORIGENES Y TEORIAS DEL JUEGO.....	4
I.1.- ANTECEDENTES.....	4
I.2.- TEORIAS DEL JUEGO.....	7
CAPITULO II.- EL JUEGO EN LA PRACTICA PEDAGOGICA..	27
II.1.- LA ACTIVIDAD EN LA PRACTICA ESCOLAR.	28
II.2.- LA ESCUELA NUEVA.....	29
II.3.- LA ACTIVIDAD COMO PARTE DEL JUEGO...	33
II.4.- EL JUEGO DIRIGIDO.....	44
CAPITULO III.- CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DEL JUEGO.....	47
III.1.- EL JUEGO EN LA TEORÍA PIAGETANA.....	47
III.2.- EL JUEGO EN LA TEORÍA PSICOANALÍTICA.....	55
a) El juego para Winnicott.....	58
CAPITULO IV.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	67
a) Objetivos.....	68

IV.1.- METODOLOGÍA, PRESENTACIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS.....	69
a) Selección de las escuelas.....	69
b) Instrumento de registro.....	70
c) Categorías de análisis.....	72
IV.2.- OBSERVACIONES:DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS.....	76
a) Codificación de datos de las observaciones.....	77
b) Gráficas.....	79
c) Análisis de las observaciones....	88
IV.3.- ENTREVISTAS: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS.	95
a) Descripción de las entrevistas...	97
b) Análisis de las entrevistas.....	103
CONCLUSIONES.....	113
ANEXO	125
BIBLIOGRAFÍA.....	151

SOBRE EL SISTEMA DE CITAS

A fin de agilizar la lectura del texto, en todos los casos, las referencias bibliográficas se indican mediante el primer apellido del autor y el año de publicación de la primera edición.

Las páginas citadas se indican siempre al final de la referencia, precedidas por dos puntos; ejemplo: (Elkonin, 1980: 10).

Los datos completos de todas las referencias hechas en el texto pueden consultarse en la sección bibliográfica incluida al final de este trabajo.

RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo se abocó a investigar el ámbito del nivel preescolar, realizándose específicamente en cuatro escuelas de este nivel, en las cuales se observó las formas en como utilizaban el juego dirigido las educadoras con los menores; para realizar esto, se partió de la premisa enunciada en el planteamiento del problema, en donde se definió que se entendía por juego dirigido, y que aspectos eran los relevantes a observar, para su posterior análisis y conclusiones.

Para poder llevar a cabo lo planteado líneas arriba, fue necesario trabajar con categorías y conceptos centrales para este trabajo desde diferentes enfoques teóricos; fue así como se abordó a conceptos tales como el juego, la actividad en la práctica escolar, la Escuela Nueva y su relación con el trabajo de las educadoras, el juego dirigido.

En lo que respecta al concepto de juego, se procedió inicialmente a señalar el significado que en sus principios tuvo este concepto, posteriormente se mencionan sus antecedentes en algunos pueblos de la antigüedad y las teorías más relevantes que de este aspecto se mencionan desde el siglo pasado hasta la época contemporánea.

En un segundo momento se articula el juego en el ámbito educativo, vía la corriente teórica Escuela Nueva; ya que en este planteamiento se hace énfasis en una concepción diferente entre docente y alumno.

También se hace referencia al juego desde una postura psicológica, retomando principalmente a J. Piaget y al psicoanálisis.

Como últimos aspectos se enuncian el planteamiento del problema, la metodología y las conclusiones.

INTRODUCCION

La concepción que del juego se tiene en el ámbito educativo, particularmente en el nivel de preescolar, se ha entendido como sinónimo de entretenimiento, de distracción de diversión, etc. Desde esta perspectiva se le ha visto como opuesto a las actividades serias, de producción, es decir de trabajo.

En la articulación intrínseca que se da en el binomio niño-juego, se refleja también una concepción muy limitada de niño, al menos cuando es muy pequeño y la escuela no le ha inculcado aún sus normas, el juego viene a ser una actividad muy seria e importante; que implica todos los recursos de la personalidad. Es por eso que cuando el niño juego se experimenta y se construye a través del juego.

Se podría señalar, que el inicio de la educación preescolar empieza con el descubrimiento de que el niño es una personalidad con características y necesidades propias; y es apartir de esta concepción donde se puede señalar etapas bien definidas, enmarcadas cada una de ellas por el surgimiento de determinadas corrientes pedagógicas y psicológicas.

Es precisamente en el nivel de preescolar donde se realiza la presente investigación, en la cual se analiza el juego, a partir de la manera en como las educadoras aplican esta actividad y es desde el trabajo realizado con las educadoras que se abordan también, al niño, al juego y su articulación con las mismas.

En el primer capítulo se mencionan, tanto los orígenes y significado de la palabra juego, como las teorías más relevantes de esta actividad, desde diferentes enfoques. Toda esta panorámica permite ubicar y entender el proceso histórico que el juego ha tenido, y las diversas posturas acerca del mismo.

En el segundo apartado se intenta ver la concepción del juego desde un enfoque pedagógico, por lo que se hace mención de la corriente educativa denominada: Escuela Nueva, a partir de la cual se trabaja el concepto de actividad en el menor, dentro del proceso educativo. Y a su vez se contrasta con el planteamiento tradicional que impera en educación. Aquí también se define que se entiende por juego dirigido, lo cual es parte primordial en el presente trabajo.

La tercera parte del trabajo aborda las corrientes teóricas que nos remiten a un marco de referencia tanto Piagetana como psicoanalítica, desde estas dos posturas

se elabora y se le da énfasis a los factores intelectual y afectivo en el menor, los cuales se plantean en estrecha relación con el juego. Se retoman algunas ideas centrales de Winnicott, dado que trabaja puntos relevantes en relación a lo afectivo en el niño.

En el siguiente apartado se indica la metodología, utilizada, iniciando con el planteamiento del problema, en el que se cuestiona el manejo y concepción que del juego tiene la educadora, posteriormente se explican las dos vertientes con las cuales se trabajó la problemática, la observación sistemática no participativa y las entrevistas, dichas vertientes arrojan diversos resultados que permiten trabajar en torno a la problemática que se investigó. Tanto en las observaciones como en las entrevistas, se realiza un análisis respectivamente.

Cómo último punto del trabajo se mencionan las conclusiones generales, en las cuales se analiza y se proponen algunas planteamientos y alternativas, que giran principalmente en torno a la educadora, al menor y al juego. También se hace mención de las limitaciones que en la investigación se dieron, y las inquietudes que esta generó.

CAPITULO I.- ORÍGENES Y TEORÍAS DEL JUEGO

"En mi casa he revivido juguetes pequeños y grandes, sin los cuales no podría vivir. El niño que no juega no es niño. Pero el hombre que no juega perdió para siempre al niño que vivía en él y que le hará mucha falta. He edificado mi casa también como un juguete y juego en ella de la mañana a la noche".

Confieso que he vivido,

Pablo Neruda.

1.1.- ANTECEDENTES

Para mencionar cuáles fueron los inicios acerca del juego es importante, primeramente, señalar cuál es el significado que algunos pueblos de la antigüedad tenían acerca del juego. En este sentido (Daniil B. Elkonin, 1980) nos ofrece un panorama muy amplio sobre el origen del juego y nos señala también a los primeros pensadores que trataron al juego de una manera más detallada.

De los diferentes aspectos que aborda Elkonin en su libro sobre Psicología del juego se pueden observar que el concepto de "juego" presenta algunas diferencias entre los distintos pueblos. En los griegos antiguos la locución "juego" significaba las acciones propias de los niños y expresaba principalmente lo que entre nosotros se

denomina "hacer chiquilladas". Entre los Hebreos, la palabra "juego" correspondía al concepto de broma y risa. En los Romanos, "ludo" significaba alegría. Entre los Germanos, la antigua palabra "apilan" definía un movimiento ligero y suave como el péndulo que producía un gran placer. Posteriormente la palabra "juego" empezó a significar en todas estas lenguas un grupo numeroso de acciones humanas que no requerían un trabajo arduo y proporcionaban alegría y satisfacción.

Corresponden estas primeras nociones que se tenían acerca del juego a ideas aisladas que existían sobre este concepto. Será hasta mediados del siglo XIX, cuando diferentes autores como F. Schiller, H. Spencer y W. Wundt, ofrezcan concepciones filosóficas y principalmente psicológicas, estéticas, las cuales abordaran al juego de una manera más detallada y como uno de los fenómenos más extendidos de la vida, ligando su origen al del arte.

La noción de placer introducida por Schiller como rasgo constitutivo tanto de la actividad estética como del juego, influyó en el estudio anterior de los problemas del juego. En lo que se refiere a H. Spencer, éste tampoco otorga demasiado espacio al juego ni se dedica especialmente a crear una teoría al respecto, su atención a este fenómeno, al igual que Schiller, viene

determinada por su interés por la naturaleza del placer estético. Aunque Spencer coloca el problema del exceso de energía del que habla Schiller en un contexto evolutivo biológico más amplio, para este autor, la única diferencia entre juego y actividad estética, está en que en el primero se manifiestan las aptitudes inferiores y en la segunda las superiores.

Quien más cerca estuvo de explicar el origen del juego fue W.Wundt, aunque también el optó por considerarlo un placer, este autor señala la posibilidad de separar los métodos de acción del objeto y la condiciones materiales y objetivas concretas en que transcurre el trabajo. Estas ideas de Wundt son de cardinal importancia, al estudiar el juego del hombre, Wundt lo incluía en la esfera sociohistórica. Spencer incluía tanto el de hombre como el de los animales en esta esfera.

Todas las apreciaciones que se han dado en los párrafos anteriores son sólo algunos acercamientos de la importancia del juego, los cuales carecían de un enfoque sistematizado. Es hasta fines del siglo XIX cuando surge el interés de filósofos, pedagogos y psicólogos y es a partir de este momento que el juego se hace objeto de una investigación más metódica.

I.2.- TEORÍAS DEL JUEGO

De los diversos planteamientos que se han hecho del juego a lo largo de la historia, se mencionaran en este apartado lo más relevante de las diversas teorías que han tratado de explicar la naturaleza del juego y sus limitantes.

Según el profesor Edward Clarapade, (Mónaco, 1992: 12) que ha realizado una clasificación de las principales teorías acerca del juego, una de las más antiguas y divulgadas es la que considera al juego como un recreo.

"RECREARSE", etimológicamente es formarse, crearse de nuevo; según esta postura el juego es una regeneración o una reparación de las fuerzas físicas y mentales fatigadas por el trabajo.

Encontramos en esta teoría la explicación del juego en el adulto, quien luego del trabajo repone las fuerzas gastadas buscando el descanso en la recreación.

Pero no nos aclara por qué tienen los niños necesidad de jugar continuamente, estén o no cansados.

Por ello se señala que, si bien es verdad que muchas veces el juego puede servir de recreo, esto no nos explica la esencia misma del juego.

Otra teoría, que fue sostenida por la mayoría de los psicólogos del siglo pasado, es la del "EXCEDENTE DE ENERGÍA". Esta teoría fue elaborada por Schiller, sin embargo fueron propagadas y sistematizadas por el filósofo Inglés Herbert Spencer, el cual explica el juego por el gasto de energía sobrante y afirma:

"El animal trabaja cuando el motor de su actividad es el deseo de procurarse algo que le falta, y juega cuando ese motor es simplemente la riqueza, la abundancia de fuerzas, creando por el acrecentamiento de vida se excita a sí mismo a la actividad". (Mónaco, 1992: 12)

En esta cita H. Spencer distingue entre trabajo y juego, el primero, obedeciendo a una necesidad ajena; el segundo, a una necesidad interior. También este autor explica que los animales inferiores no juegan pues están ocupados en utilizar su fuerza en funciones indispensables para la conservación de la vida.

Otro aspecto que agrega el filósofo Inglés es que el juego para los animales consiste en simular actos

útiles para su existencia; por ello el perro lucha con otros, o corre tras una presa imaginaria y algo semejante sucede con el juego de los niños ya que estos contienen en forma latente sus ocupaciones futuras; un ejemplo de esto sería el juego de las muñecas en las niñas y el de diversas competencias en los varones siendo estos juegos una imitación de sus posibles tareas futuras.

Lo que se puede señalar en esta teoría es que no da una explicación satisfactoria sobre la esencia misma del juego, aunque encierra parte de la verdad, ya que si bien podemos aceptar que el exceso de fuerzas almacenadas es una condición que favorece el juego, no siempre es necesario para que este se produzca.

En lo que se refiere al niño hay que destacar que éste no imita todos los actos del adulto, no repite en sus juegos únicamente acciones habituales, también realiza muchos actos nuevos debido a que tiene la posibilidad de ser creativo.

Una tercera teoría que encontramos en la clasificación de Clarapade y la cual explicó el psicólogo Estadounidense Stanley Hall, es la que se fundamenta en la ley biogenética de Haeckel. Como se sabe, dicha ley postula que el niño, desde su vida intrauterina hasta su

completo desarrollo, va pasando sucesivamente por diferentes fases evolutivas.

Estas distintas etapas son una recapitulación abreviada de la evolución de la especie.

Según esta teoría, el pequeño realiza por atavismo las acciones que efectuaron nuestros antepasados; a partir de esto se podría explicar por qué al niño le gusta explorar, luchar, trepar y le atraen los juegos en grutas o el fuego.

Y aunque esta teoría ha sido sucesivamente modificada por S. Hall tampoco nos brinda una explicación acabada sobre la naturaleza del juego.

Otra, es la que formulada en 1896 por el psicólogo Alemán Karl Groos, que presenta al juego como un ejercicio preparatorio para la vida seria, y al respecto el autor señala:

"Los animales superiores, incluido el hombre, no despliegan en el primer tiempo una lucha muy dura por la vida. Los recién nacidos encuentran en la madre, o como suele suceder casi siempre en el padre y en la madre, ayuda, defensa y solícitud. Sostienen su vida, en grado considerable de los trabajos y la actividad de los pequeñuelos que no se han de implicar en conseguir el sustento, se gasta libremente de manera que este

gasto no puede considerarse trabajo".
(Elkonin, 1980: 69)

La teoría del juego de Groos es bastante bien conocida y estuvo muy difundida en el primer cuarto de siglo XX. Caracterizándola de la manera más general, su autor la denomina teoría del ejercicio o de la autoeducación. Los puntos centrales de esta teoría son que el autor trata de delinear una imagen del hombre, mediante la comparación, plantea la necesidad de un factor común entre ambas, a partir del cual se destacaría lo semejante y lo disímil y ese denominador lo encuentra Groos en el juego.

Es decir que cuando se asciende a la escala de los seres vivos hasta los organismos más desarrollados, encontramos individuos menos provistos de instrumentos instintivos que los ayuden a subsistir por sus medios en el momento de su nacimiento; por lo tanto estos necesitan, un período de aprendizaje prolongado y el juego cumple con esta función.

De modo que cuanto más elevada es la ubicación del animal en la escala zoológica, el aprendizaje se hace más largo. También se plantea que la juventud es la época del aprendizaje en forma de juego, y es por ello que dice

Groos que: "el animal no juega porque es joven, sino que es joven para poder jugar" (Elkonin, 1980: 69)

Es decir, que los juegos son preejercicios necesarios en el desarrollo de los órganos y las aptitudes que han de emplearse más tarde.

Esta propuesta ha sido ampliada en algunos aspectos. Claparade, por ejemplo, acentúa el aspecto relativo al juego como estímulo para el crecimiento de los órganos y del sistema nervioso.

También el psicólogo Harvey H. Carr acentúa lo relativo al estímulo, y destaca además la importancia del papel social del juego y la función catártica del mismo.

La influencia que este autor tuvo con su teoría del juego fue predominante en su momento. Y se dejó sentir principalmente en el campo de la psicología, ya que casi todos los psicólogos de ese entonces la admitieron. En la teoría de Groos se vieron plasmadas las posiciones generales de principio que ocupaban los psicólogos de aquel tiempo, a los cuales se les caracterizó dentro del positivismo espenceriano. De los autores que retomaron la teoría de Groos y le hicieron enmiendas se tiene entre otras a: W. Stern, H. Bulher y W. Kohler.

Lo más importante que se podría anotar de la postura de K. Groos es que a partir de ella se generalizan otras teorías acerca del juego y aunque se han hecho enmiendas y adiciones de las más variadas a la teoría de este autor, esta ha sido admitida en su totalidad por autores diversos.

Una vez señaladas las aportaciones que K. Groos hace en referencia al juego, se podría afirmar que es uno de los pioneros en este sentido, y que durante el primer cuarto del siglo XX, no hubo ninguna otra aportación más importante que la de K. Groos. Será hasta 1934, cuando se publiquen los trabajos de F. Buytendijk el cual realiza una nueva y original tentativa de crear una teoría general de juego.

Buytendijk construye su teoría del juego, partiendo de principios opuestos a las tesis de K. Groos, si para Groos el juego explica la importancia de la niñez, para Buytendijk, por el contrario, la infancia explica el juego, "El ser viviente juega porque aún es joven". (Elkonin, 1980: 110)

A manera de resumen se puede decir: son dos las objeciones principales que Buytendijk hace la teoría del preejercicio de Groos. Primero, el autor afirma que no

hay ninguna demostración de que un animal que no ha jugado nunca posea características distintas de menor grado de perfección. La actividad psicomotora no necesita, al parecer de Buytendijk, ser ensayada para que pueda funcionar, como tampoco la flor necesita el juego para crecer. En esa objeción, el autor habla como partidario de la teoría de la maduración que transcurre por el influjo de fuerzas potenciales internas: segundo, Buytendijk separa el juego del ejercicio propiamente dicho, señalado que esos ejercicios preparatorios existen; pero cuando son preparatorios no constituyen juego; al respecto nos dice que, cuando el niño aprende a andar o a correr, sus pinitos son reales, si bien imperfectos. Otras cosas muy distintas es cuando el niño que sabe caminar juega a andar.

Al analizar las peculiaridades de la dinámica conductual típicas del período de la infancia. Buytendijk las reduce a cuatro rasgos fundamentales; ambigüedad, carácter impulsivo, actitud patética ante la realidad y timidez. Todos los rasgos llevan en determinadas condiciones al animal joven y al niño a jugar.

Buytendijk, crítica la idea del juego como manifestación de instintos y considera que la base del juego no está constituido por instintos sueltos, sino por

impulsos más generales. En esta cuestión influyó mucho en Buytendijk la teoría general de S. Freud sobre los impulsos, siguiendo a Freud, señala tres impulsos de partida que conducen al juego:

- a) El impulso de libertad.
- b) El deseo de fusión, de comunidad con lo circundante.
- c) La tendencia a la reiteración.

A juicio de Buytendijk, el juego surge al chocar los impulsos mencionados con las cosas, que son parcialmente conocidas merced a las peculiaridades del movimiento del animal joven.

La importancia que este autor tiene en relación al juego es que sus planteamientos son innovadores respecto a Groos.

Posterior a los planteamientos dados anteriormente acerca del juego, serán dos las principales teorías que establecen causas motivos o características propias de la actividad lúdica en el desarrollo infantil, en ellas se planteó un aspecto central: la importancia que el juego tiene en la constitución del sujeto, las teorías a las

cuales nos referimos son la piagetana y la psicoanalítica.

En lo que se refiere a la teoría de Jean Piaget, esta se podría ubicar en el área psicogenética o cognoscitiva, la cual define el juego como una conducta que se caracteriza por la primacía de la asimilación sobre la acomodación. En este sentido recordemos que Piaget concibe el desarrollo como una serie de modificaciones de estructura, a través de la acción de funciones invariantes. Tales funciones son asimilación y la acomodación; y la relación que el juego tiene con estas dos funciones es que:

"La imitación es casi exclusivamente acomodación y el juego es asimilación casi por completo". (Piaget, 1980: 172)

Es pertinente antes de explicar la relación entre estos dos factores antes citados, primeramente dejar establecido cuál es la concepción de Piaget de la inteligencia. La entiende como un proceso tendiente a la "adaptación", que se logra a su vez por el equilibrio entre los procesos de asimilación y de acomodación. Por asimilación se entiende el incorporar las cosas y las personas a la actividad propia del sujeto es decir incorporar; el mundo exterior a las estructuras ya construidas. La acomodación consiste en reajustar las

transformaciones sufridas con el fin de adecuarlas a los objetos externos. Es mediante estos dos procesos como se va logrando este conocimiento del mundo circundante así como su manejo; esta es pues, la inteligencia misma y es así como se manifiesta.

Para poder explicar la importancia de estas dos funciones que tienen estrecha relación con el juego, habría que mencionar brevemente la evolución del comportamiento lúdico.

La inteligencia sensorio-motriz, que se desarrolla durante los dos primeros años de vida, se apoya sobre la coordinación general y progresiva de las acciones o de los esquemas de asimilación, las cuales se van diferenciando integrando y organizando en el sistema estructural que finaliza en la construcción del grupo práctico, de desplazamiento. Es una inteligencia esencialmente práctica, situacional, limitada en el espacio y el tiempo, ya que se apoya sobre la acción que la percepción y conduce a la constitución del objeto permanente y a la construcción del universo espacio temporal próximo.

Los esbozos de la conducta lúdica están presentes desde el nacimiento hasta el inicio del tercer subestadio

el niño adquiere un comienzo de conocimiento práctico del objeto. La adaptación de un esquema a un objeto, posibilitada por la progresiva equilibración entre los mecanismos funcionales de la asimilación y la acomodación, hace que el niño "comprenda" el resultado de la acción, buscando repetirla por el simple placer de producir el fenómeno presente. Se podría decir también que la aplicación del esquema a un objeto puede conseguir dos fines distintos:

"Buscar la comprensión del objeto, en cuyo caso distinguimos una conducta inteligente sensorio-motriz propiamente dicha, o bien repetirla por el simple hecho de divertirse, lo cual conformaría una conducta lúdica". (Piaget, 1980: 172)

Para Piaget, hay tres tipos de juegos: el de ejercicio, el simbólico y el de reglas, que corresponden a su vez cada uno a los niveles sucesivos de inteligencia que son: sensorio-motora, la representativa y la reflexiva.

Es importante señalar que al atribuir las diferentes formas de juego a un nivel intelectual, esto no significa necesariamente que una vez alcanzado un determinado nivel de desarrollo las otras formas de juego desaparecen por completo; ya que no son únicamente

características de los primeros años de la vida, sino que reaparecen en toda la infancia.

Entre los juegos de ejercicio se debe incluir también los juegos de ejercicio del pensamiento; así por ejemplo una vez que el niño ha aprendido a plantear "porques", se divierte preguntando por el simple placer de hacerlo, constituyendo esto un ejercicio simple.

La función principal de los juegos de ejercicios en el desarrollo de la adaptación consiste en que constituya una asimilación funcional que permita al niño consolidar sus poderes sensorio-motrices o intelectuales. Además las combinaciones lúdicas sensorio-motrices dan lugar a que el juego de ejercicio se transforma posteriormente o bien en juego simbólico, o bien mediante la simbolización, en juego de reglas.

Cuando el niño es capaz de tener esquemas simbólicos en lo que se refiere al pensamiento, aparecen entonces los juegos simbólicos que constituyen el segundo tipo de juegos, que antes habíamos mencionado como representativos. Los esquemas simbólicos se dan en el momento en que los ejercicios lúdicos se separan de la acción habitual para aplicarse a otros objetos, es decir se produce una disociación entre el significado y el

significante; que es lo que constituye lo simbólico. El símbolo pues, implica la representación, el juego simbólico no existe en el animal, y en el niño aparece sólo en el curso del segundo año de su desarrollo y tienen su apogeo entre los dos y tres años, y de los cuatro a los siete años comienzan a desaparecer.

La tercera forma de juego que considera Piaget, es la denominada el juego de reglas. Éste aparece gradualmente entre los cuatro y siete años. Con respecto a los otros dos tipos de juegos tenemos que el juego de reglas subsiste durante toda la vida a diferencia de los anteriores, de las cuales solo quedan algunos rasgos. Dentro del juego de reglas podemos incluir las cartas, el ajedrez, los distintos deportes etc.

En lo que se refiere la relación que guarda el psicoanálisis con el juego es que ha sido a través de este último por el cual se ha podido abordar la parte afectiva del menor y ha sido en particular a partir de una perspectiva psicoterapéutica. Es decir que los especialistas en niños dentro de la corriente psicoanalítica han elaborado varias teorías al respecto.

Es por eso que la actividad lúdica espontánea ocupa un lugar central en el análisis infantil debido a la

imposibilidad de lograr asociaciones verbales, en el menor, será el juego que quedará ubicado respecto de la interpretación en el lugar asignado a la asociación libre, aunque no siempre se reconozca en un equivalente verdadero de discurso.

El primer antecedente que encontramos de juego en la obra de Freud es en "MAS ALLA DEL PRINCIPIO DEL PLACER" (Freud, 1979: 12) en donde se da el juego del carretel, creación de un niño de año y medio que aún no hablaba, fue el primer juego, observado desde una óptica analítica.

La manera en como se desarrollaba el juego era la siguiente desde su cuna el niño arrojaba fuera de su vista un carretel, eran acompañadas de un "ooo" y sus sucesivas apariciones de un "da" (aquí). El juego reproducía el "lejos-cerca" que el niño experimentaba respecto a su madre cuyas ausencias no evidenciaba sufrir.

En la obra citada anteriormente se toma al juego como base de un análisis y Freud llega a algunas conclusiones generales sobre la actividad lúdica que pueden resumirse así:

Desde un punto de vista económico, el juego se dirige a la obtención de placer. Aún los juegos cuyos contenidos reproductores de placer por vía de la sublimación, por un lado, y por permitir al niño el desempeño de un rol-activo respecto de su situación fantasmática experimentada previamente.

Se asigna al juego un carácter simbólico, organizador, que permite la elaboración psíquica de un suceso real.

Otro de los textos freudianos en el cual encontramos referencias acerca del juego es en "EL POETA Y LA FANTASIA" (Freud: 1979)

En este texto se dice que cuando se juega:

" El niño se conduce como un poeta creándose un mundo propio o, más exactamente situando las cosas de su mundo en un orden nuevo, grato para él". (Freud, 1979: 127)

Otra autora que tiene planteamientos teóricos en el terreno psicoanalítico es Melani Klein. Dicha autora nos explica cuál es la relación que se da entre realidad y juego, al respecto nos dice que el juego revela la actitud del niño hacia la realidad y ejemplifica las diferentes actitudes que el juego de niños tiene con los

diversos tipos de actividades, dichos ejemplos se podrían resumir así:

En las parafrenias ¹ existe una gran represión de la fantasía y alejamiento de la realidad. En niños paranoicos la relación con la realidad está subordinada a las vividas elaboraciones de las fantasías, el equilibrio entre ambas se inclina hacia el lado de la irrealidad.

Las experiencias representadas por los niños neuróticos en sus juegos están obsesivamente colocadas por su necesidad de castigo y de miedo a un resultado desgraciado. En cambio los niños normales son más capaces de manejar la realidad. El juego muestra que tiene mayor poder de influir y vivir la realidad de acuerdo con sus fantasías.

Otras aportaciones de M. Klein se pueden encontrar en el libro de Jean-Michel Petot, (MICHEL, 1982) el cual hace un minucioso análisis de su trayectoria psicoanalítica, y respecto al juego menciona que una de las primeras tesis de M. Klein son las de el descubrimiento de las fantasías subyacentes en el juego y

¹ PARAFRENIA: Término propuesto por Kreaepelin para designar psicosis delirantes crónicas que, como la paranoia, no se acompañan de dibilitación intelectual, ni elección hacia la demancia, pero se asemejan a la esquizofrenia por sus construcción delirantes ricas y mal sistematizadas a base de alucinaciones y fabulaciones. (Laplanche, 1971: 283).

la relación de esas fantasías con la escena primaria, y también menciona que:

"El juego es un lenguaje en el que habla el niño y no la psicoanalista, cuyo papel consiste en comprender y aportar interpretaciones verbales (Michel, 1982; 117).

Es así como el juego se utiliza como una manera para dialogar con el niño, a través del juego se da una traducción deformada de las fantasías exoactuadas simbólicamente. Nos dice también que el juego es la realización inmediata de las sublimaciones primarias.

En lo concerniente a la psicoterapia, M. Klein, sostiene el punto de vista de que el juego no es más que un lenguaje simbólico en el niño y que en este sentido se le puede hacer objeto de una interpretación, lo cual no implica otra cosa que una prolongación de la terapia.

Aunque anterior al siglo XIX, no se tenía todavía trabajos conceptuales acerca del juego, sólo algunas nociones, éstas sin embargo siguen estando presentes o son característica de esta actividad; se puede hacer notar, que aspectos tales como la risa, la alegría, el placer eran y son parte primordial para explicar el

juego; el concebirlo en un primer momento de esta manera y posteriormente ubicarlo en el terreno de lo estético o visto desde lo biológico como excedente de energía; conlleva a darle una mayor relevancia al juego en el menor, es decir que al hacer estudios mas sistemáticos sobre lo lúdico, implica de alguna manera entender o darle una visión tanto al sujeto como al juego, es concebirlo desde un enfoque más integral.

Y aunque son varias y hasta contrarias algunas de las teorías que surgen durante este proceso; lo que interesa señalar es que todavía no se agotan las posibilidades que lo lúdico implica, por lo que es viable hacer mención que la búsqueda de las potencialidades que el juego encierra apuntan a reconocer que esta actividad es fundamental, principalmente en el menor, desde diferentes aspectos.

Son varios los enfoques que han intentado explicar al juego, aunque el eje común sea el de destacar la importancia que este guarda para el sujeto. Desde esta consideración es pertinente señalar que son dos las líneas teóricas que hasta el momento han hecho aportaciones significativas en lo concerniente al menor, principalmente; la piagetana y la psicoanalítica; el

retomarlas como principales invita a entender, sobre todo las aportaciones que han tenido en relación al menor y como esto ha contribuido de manera importante en el ámbito educativo; en este sentido se puede hacer notar que la teoría piagetana adquiere el carácter de argumento que fundamenta notablemente una posición pedagógica; en tanto que la segunda postura viene a darle una concepción más integral al menor, ya que rescata la parte afectiva de éste; lo cual puede ser un fuerte argumento que ayude a dilucidar el quehacer de la educadora en cuanto al juego dirigido.

CAPITULO II EL JUEGO EN LA PRACTICA PEDAGÓGICA

" Esa capacidad poco común... de transformar en terreno de juego el peor de los desiertos".

Michel Leiris

La participación activa del alumno en el proceso educativo ha sido un ideal largamente acariciada por los pedagogos, tan antiguo como el pensamiento de Montaigne o de Rousseau. Es precisamente de este último de quien surge la revolución copérnica en educación al considerar al niño como el centro de las tareas educativas.

Desde la época de los autores mencionados se señalaron aspectos tales como el papel receptivo del alumno, el verbalismo en la enseñanza, poca atención puesta en los intereses del niño, etc., características todas de la que se ha dado en llamar escuela tradicional. Y aunque todo lo antes mencionado parece de otra época, todavía es posible en nuestros días identificar prácticas educativas basadas en las características descritas; es decir que aun existen instituciones en que se utiliza la metodología de las escuela del siglo XIX

"Los niños de 4 a 6 años viven al ritmo de un horario o las lecciones se alternan

con ejercicios y juegos tan programados como el resto de las actividades" (Bosch, 1979: 20)

Una corriente pedagógica que intenta superar esa práctica escolar es la llamada Escuela Nueva, la cual en principio se basa más que nada en la instauración de un cambio y en oponerse a lo ya establecido en educación. Aparecen de esta manera diferentes posiciones y conceptualizaciones en torno al tema de la ACTIVIDAD en el proceso educativo. Lo cual será el punto de partida para mostrar el papel que ésta categoría tiene en el menor y la relación intrínseca que ésta tiene en el juego, por lo que es pertinente hacer un recorrido del proceso que ha tenido este concepto en el ámbito educativo.

II. 1.- LA ACTIVIDAD EN LA PRACTICA ESCOLAR

La práctica escolar en los términos tradicionales, queda reducida por parte del alumno, a la actitud atenta frente a las exposiciones y experiencias efectuadas por el maestro; es decir que en esta postura se niega la actividad del sujeto como el elemento indispensable para la adquisición del conocimiento. No se practica ese viejo adagio de aprender a: "Tocar un instrumento, tocándolo, a aprender geografía, viajando". Si la actividad central

del proceso de formación de entrar en contacto con los objetos de conocimiento es remota. Antiguamente el tratamiento absolutamente formal que se hacía de los contenidos de aprendizaje, correspondía a filosofías en boga en aquel tiempo. Pero desde que los estudios psicológicos revelaron la naturaleza particular del niño, se hizo cada vez más patente la necesidad de un contacto "directo" con los objetos de conocimiento y no únicamente por vía formal, mediante especulaciones pedagógicas. De ahí que sea importante señalar que diversas concepciones pedagógicas, han planteado como primordial la actividad del niño para la adquisición del conocimiento, aunque este concepto tenga diferentes interpretaciones y estas diferencias se manifiestan es lo que se ha llamado la Escuela Nueva.

II. 2.- LA ESCUELA NUEVA

A la Escuela Nueva se le puede considerar en un sentido amplio, como una corriente educativa caracterizada como un movimiento de renovación pedagógica, de reforma de la enseñanza, nace y se desarrolla a fines del siglo XIX. Aunque sus orígenes se remontan muy lejos, a autores tales como Montaigne, Comenio, Looke y se sintetizan en una expresión más

acabada en la persona de Rousseau y prosigue con Pestalozzi y Froebel. No se limita a un movimiento de protesta y renovación, sino que:

" La coherencia de sus planteamientos, la solidez de sus opciones y su prolongada extensión en el tiempo y el espacio es por derecho propio una corriente educativa" (López, 1987: 35)

De ahí que una serie de autores se pronuncien contra un intelectualismo abstracto y pugnaron por el encuentro directo con los objetos, fenómenos, cosas y no con representaciones simbólicas. Por eso consideraban indispensables las experiencias vivas y directas. Los autores más representativos de esta corriente son: Comenio, Rousseau, Pestalozzi, Dewey, Montessori, Claparade y Ferriera, los más contemporáneos son Cousinet y Freinet llegando hasta H. Wallon y por último a J. Piaget como el exponente que pone de manifiesto la interrelación entre Psicología genética y nueva pedagogía. De los autores que iniciaron este movimiento se podría señalar algunas, entre ellas a Pestalozzi, quien señala que:

"El pensamiento y la acción deben estar el uno respecto al otro, en la misma

relación que la fuente del arroyo"
(López, 1987: 40)

Es decir que la actividad para este autor tiene más bien un carácter de oficio, de trabajo manual.

En el caso de Montessori también esta presente la actividad como preocupación fundamental en la formación infantil. Para ella era determinante la educación de los sentidos y con este fin inventó material de trabajo en el que el niño tenía que desarrollar la observación y la destreza por medio de la manipulación de objetos.

Respecto a la posición de E. Claparade y A. Ferriere, ellos fundamentan la actividad en el niño, basándose en una psicología experimental, Claparade plantea a la acción como una educación funcional. Para él la necesidad real es vivida, es el motor que genera el interés del cual surge la actividad. Claparade le da importancia al juego como necesidad de adquirir experiencia y es ahí donde encuentra su cause adecuado. La educación funcional se llama así por que es adecuada al niño es en función de él. En el caso de Ferriere también es importante la acción, pero le da una connotación de utilidad. Según él, tanto el pensamiento como la acción debe servir para algo, pero como el mismo diría: "Utilidad en el sentido de la palabra".

Por último tenemos a C. Freinet que se pronuncia por la Escuela Moderna y no por la Escuela o los métodos activos. Para Freinet la educación por el trabajo equivale a cultura, sólida y emanada de la creatividad laboriosa de los propios niños, a un pensamiento continuamente determinado por la realidad y la acción.

Como se puede observar el concepto de actividad es primordial entre los diversos autores que constituyen la Escuela Nueva. La actividad tiene íntima relación con los contenidos de enseñanza, con los métodos de evaluación, con los métodos de transmisión de conocimiento, con las actividades de aprendizaje, con todos estos aspectos plasmados en el trabajo cotidiano del aula, que constituye lo que se ha llamado práctica escolar.

El último exponente que hay que mencionar y que tiene gran relevancia es a J. Piaget, el cual pone de manifiesto la interrelación entre Psicología Genética y nueva Pedagogía; con este autor es posible fundamentar Psicológica y epistemológicamente el concepto de actividad, el cual tiene derivación Pedagógica, aunque cabe mencionar que a este autor se le trabajará en otro capítulo.

II. 3.- LA ACTIVIDAD COMO PARTE DEL JUEGO

Hasta aquí se ha señalado la relevancia que la actividad tiene para la educación, sin embargo, es pertinente definir al concepto de actividad de una manera más amplia:

La actividad considerada en sí misma, en términos absolutos, puede no significarnos nada o casi nada, es necesario contextualizarla para que adquiera su verdadera dimensión. Es por ello que se le ha enmarcado dentro de la práctica educativa; en la actividad cotidiana dentro del aula, ahí donde se plasman las tareas educativas.

En la pedagogía es común observar que, la acción educativa tiene por finalidad educar al hombre y también se reconoce que ésta debe ser integral. Todos los aspectos de la persona tienen que adquirir forma: intelectual, afectiva, moral, corporal, cultural, etc.

Dentro de ellos uno que resulta fundamental para el desarrollo humano es el intelectual, por lo que es pertinente que se de una educación de este tipo.

Reconociendo la importancia que tiene la formación intelectual en la formación integral del hombre, es

necesario aclarar de que manera interviene o en que medida la actividad o el juego propicia o permite la educación intelectual.

Es a través de la práctica como se van plasmando hábitos, valores, actitudes, conocimientos, que en última instancia van dando forma al hombre en todos sus aspectos. Por lo tanto debe de existir una manera de ir "moldeando", conformando la esfera intelectual del niño, al respecto se da el siguiente cuestionamiento. ¿Será a través del contacto directo con los objetos de conocimiento, la actividad y participación del alumno, y qué el profesor coadyuve esa actividad?.

Para dar respuesta a la interrogante antes planteada, retomemos a dos autores que abordan la cuestión intelectual. En apoyo a la importancia de la educación intelectual desde el punto de vista formal, puede citarse a B. Suchodolski: "La educación debe contribuir a ese proceso de desarrollo intelectual, y en esto estriba precisamente su principal función" (LÓPEZ, 1987: 53). Como se observa, considera al proceso de desarrollo intelectual, como principal función de la educación. Hay que señalar que la posición de este autor responde a una función social de la educación intelectual, más que a una importancia en si misma.

El autor citado anteriormente nos muestra el papel que el desarrollo intelectual tiene en diferentes ámbitos, tales como el educacional, social, y científico, aunque no señala claramente la relación entre actividad y desarrollo intelectual. En este último aspecto quien muestra esa relación entre esos dos conceptos, será J. Piaget, ya que de su teoría se puede desprender que la actividad es primordial en el desarrollo intelectual de la persona, por lo que sería una alternativa en el terreno educativo. Cabe aclarar que este autor no es un educador, ni sus estudios los enfocó al campo educativo, es primordialmente un epistemólogo dedicado a sus estudios de psicología genética y además un biólogo de formación. Sin embargo su teoría ha tenido gran influencia en la práctica escolar, ya que a partir de esta, el profesor norma sus criterios para poder explicar por un lado los mecanismos integrales que se van formando en el curso de desarrollo del niño, así como la validez lógica y epistemológica de las aplicaciones de dichos métodos.

"Las funciones esenciales de la inteligencia consisten en comprender e inventar. Dicho de otra manera: en construir estructuras, estructurando lo real. En efecto cada vez aparece más claro que estas dos funciones son indisolubles, ya que para comprender un fenómeno o un acontecimiento, hay que reconstruir las transformaciones, lo que supone una parte de invención o reinención" (Piaget, 1969: 55)

Para Piaget el conocimiento adquirido por el sujeto no se debe a simples copias de la realidad "contenida en los objetos", ni tampoco al inatismo de las ideas, presentes ya en el sujeto " desde siempre ". El conocimiento se construye:

Entre el sujeto que conoce su actividad y las estimulaciones del medio, existe una serie de mecanismos de interacción.

"La relación entre sujeto y objeto consiste en un proceso dialéctico permanente". El sujeto actúa sobre el medio para transformarlo, pero a la vez es transformado por su contacto con él (pues el medio le presenta resistencias a sus acciones). Es así como puede decirse que el conocimiento es indispensable de la acción" (Piaget, 1969: 62).

Este autor no sólo destaca la importancia que la acción como tal tiene en el menor, sino que también señala en su teoría el papel que el juego como tal tiene, demostrando la interrelación entre acción y juego.

Hasta aquí se han señalado diversas posturas pedagógicas respecto al concepto de la acción y la relación estrecha que este concepto tiene con el juego, es decir, que se pretende destacar el papel que el menor (como alumno) tiene en el proceso enseñanza aprendizaje;

y de los autores descritos, quien más relevancia tiene en sus planteamientos teóricos es Piaget, el cual se le podría ubicar como uno de los autores contemporáneos que más ha contribuido en cambios importantes dentro de la práctica educativa. Sin embargo parece pertinente hacer mención a otra autora que ha hecho aportaciones pedagógicas en relación al juego, en esta última década, nos referimos a Janet November, (November, 1983) la cual trabajó en guarderías, grupos de juegos y también en hospitales para niños. Estudió la actividad lúdica y considera que ésta es útil para el educador y para los padres. Enfoca el juego como un instrumento importante para lograr una educación social del niño, ya que jugando aprendemos y aprendemos jugando.

Realizó estudios referentes al juego y retomó las aportaciones hechas por Piaget en relación con el juego simbólico y los niños escolares.

La autora plantea de manera global las siguientes ideas del juego:

- La importancia del grupo de juego en los niños preescolares.

- El ambiente de grupo del juego y la relación madre-hijo, alumno-alumno y adulto-niño.
- El juego simbólico en niños y niñas en edad preescolar.
- Las relaciones sociales y el valor del juego dentro de la educación.

November plantea el juego como un elemento indispensable para la primera experiencia con los niños en edad escolar. Considera que el juego es estimulante, ayuda a relacionar al niño con el adulto y prepara su independencia y el ingreso a la escuela primaria.

Propone que la mejor opción para que el niño comience a relacionarse con la escuela y con los adultos extraños, diferentes a sus familiares, es por medio de la participación en grupo de juego. Este consiste en un pequeño grupo de 4 niños, de tres o cinco años, los cuales se reúnen en una sala de juego durante dos horas al día con un adulto que les proporcione actividades manuales y juegos, tanto libres como dirigidos.

En estos grupos el juego es el centro de toda actividad, ya que es considerado como una forma de

descubrir el mundo real y el niño encuentra placer en esta actividad. Además, desarrolla las destrezas físicas y sociales del niño, así como sus medios de expresión y fomenta la actividad en grupo. El juego es el medio a través del cual el niño acepta experiencias desagradables o difíciles y, a la vez, se acepta a sí mismo con más facilidad.

November está de acuerdo con Piaget al considerar la importancia del juego simbólico. Ella afirma que proporciona al niño la forma de pensar, es el medio por el cual asimila la realidad, y también revive experiencias placenteras. El juego simbólico, es pues, vital para el desarrollo armónico del niño a nivel mental, emocional, psíquico y físico en edad preescolar.

Por otro lado, el grupo de juego es un elemento para que el niño pueda empezar a separarse de su madre, le ayuda a quitar la inhibición e inseguridad, le ayuda a ser sociable. El juego crea una atmósfera alegre y acogedora, se conocen amigos, se les enseña rudimentos para ingresar a la primaria y se le logra minimizar la agresión.

Por último, November destaca que se deben multiplicar las experiencias del juego en las

instituciones educativas y resalta la importancia de crear grupos de juegos como ludotecas, ya que son instituciones recreativo-culturales que desarrollan la personalidad del niño por medio del juego.

Por otro lado, el juego en la educación, según November, debe estar presente ya que éste le proporciona experiencias sensitivas y motrices, así como le ayuda a adquirir hábitos sociales.

La acción del juego centra al niño en el tiempo y en el espacio, también le permite situarse en la vida para explorarse a sí mismo y a su entorno.

November considera, entonces, que el juego es vital en los primeros años, pues si no se juega hay retraso en el desarrollo intelectual, afectivo y social.

Es por tanto necesario en toda la infancia y a lo largo de la vida la presencia del juego.

Así pues, es necesario multiplicar las experiencias del juego no sólo por posibilidades educativas, sino porque el niño carece de espacios para participar en grupos de juego. Las ludotecas se tornan, necesarias en

la escuela para fomentar el desarrollo de la personalidad infantil.

A manera de conclusión, podemos decir que el juego es una experimentación constante de relaciones y convivencias con las personas y con el medio. La acción del juego centra al niño en el tiempo y el espacio y le permite, de forma original y propia, situarse en la vida para la exploración de sí mismo y de su entorno.

Es por tal recomendable el multiplicar las experiencias lúdicas para lograr así un desarrollo armónico de la personalidad del niño.

Se retomaron los argumentos de esta autora porque hace propuestas importantes acerca del juego, no sólo en el terreno educativo en general, sino que muestra el papel que el juego tiene en el niño de preescolar, ya que fue en guarderías y en hospitales para niños (como ya se señaló antes) donde enfocó sus investigaciones.

Los planteamientos señalados en el presente capítulo abordan distintas posibilidades, que permiten ubicar y entender al juego en el terreno pedagógico; para lo cual se hace referencia principalmente al concepto de actividad, en su relación tanto con el menor como con el

juego y a este concepto se le analiza desde la postura de la Escuela Nueva; la cual se surge para reestructurar un nuevo programa en el cual se considerará la creatividad del niño; desde esta expectativa la educadora propiciará el aprendizaje y encauzará el trabajo de los niños, ya que en los alumnos se pretende que se de lo que es intrínseco en ellos, y que sería entre otros aspectos, la creatividad, vitalidad, libertad, individualidad, colectividad, etc. por tanto lo que se intenta es que el menor vaya formándose a través de la práctica que le da lo lúdico.

Asumir estos planteamientos implica entender que ahora el eje o centro de interés será el menor, ya que se debe concebir que éste piensa y reflexiona por si mismo, por lo que merece un respeto a su personalidad.

Todas estas ideas surgidas de la Escuela Nueva, muestran los diferentes contrastes que se dan en lo que sigue imperando en gran parte del medio educativo, en donde, en las prácticas escolares cotidianas se encuentran como pilares: el ORDEN, que se materializa con el método que ordena tiempo, espacio y actividades; la AUTORIDAD, que se personifica en la educadora, la que se asume como "dueña" del conocimiento y del método, en donde nada se deja al azar, el MÉTODO como garantía del

dominio de todas las situaciones, se refuerza la DISCIPLINA ya que se trabaja con modelos intelectuales y morales previamente establecidos. Ante esta y otras acciones que son similares todavía en el nivel preescolar, se pretende dar cabida a nuevos enfoques que conciban y den otra visión a la educadora respecto al menor y al juego.

II. 4.- EL JUEGO DIRIGIDO.

Al señalar que el juego es un aspecto medular en el proceso enseñanza-aprendizaje que se realiza en el nivel preescolar; es necesario hacer referencia al papel que la educadora asume al utilizar esta actividad como recurso pedagógico, aquí se puede puntuar que la labor docente en el desarrollo del juego es de suma importancia, principalmente en los primeros años de vida de los menores, es decir que esto se patentiza en la estancia del niño en este nivel.

Sin embargo en muchas ocasiones, las educadoras no saben como o cuando participar para nutrir la conducta lúdica; y a lo que más recurren generalmente es a las posibilidades que les ofrece el manejo del lenguaje verbal, haciendo la mayoría de las ocasiones un uso excesivo de este, o sea que tienden a manejarse cotidianamente en el campo de lo conceptual; al seguir esta tendencia dejan de lado aspectos y contenidos que pertenecen a los campos de lo simbólico y lo concreto, es decir ámbitos esenciales que son propios de la infancia, como el sentir, crear, tomar, mirar, probar, etc.

Esta situación se a hecho común sin que se haga señalamientos al respecto; lo cual es esplicable ya que

se ha asumido de parte de directivos y educadoras, como parte sustantiva el cumplir con las funciones de **dirección, control y guía**, que le son encomendadas por la institución.

Y es esa direccionalidad externa del proceso educativo la que interesa destacar, ya que esta aparece siempre acompañada, no solo de la conceptualización a la que se hizo referencia también se observa aliada al adultomorfismo y a la mecanización disociándose de los ámbitos propios de la infancia expuestos anteriormente. Pareciera que solamente es fácil aceptar que la dirección externa es fecunda cuando armoniza con la dirección interna que cada educando quiere dar a su desarrollo.

Esta problemática es la que se intenta revisar desde el juego que obviamente, consideramos como una de las actividades principales en el preescolar.

En este sentido podríamos rescatar lo que señala BOSH al respecto del juego dirigido:

"Generalmente se observa una marcada tendencia de parte de la institución escolar, canalizada por su cuerpo docente, de dar **direccionalidad fundamentalmente externa al proceso del juego infantil.**" (Bosh, 1979: 59).

Señalar como es expresada esta direccionalidad en la tarea diaria de la educadora, implica solo consolidar aquellas actividades que son mas fáciles de percibir.

En primera instancia se podría señalar el papel que asume la educadora ante la actividad lúdica; la cual generalmente no juega, la dirección la da desde un aspecto que se podría llamar supervisión ya que ella plantea determinados modos de pautar en el juego. La maestra desde esta óptica espera logros y las expectativas de dichos logros son previos al juego mismo; además es común que después del juego se hagan evaluaciones acerca del cumplimiento de los objetivos propuestos.

CAPITULO III CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DEL JUEGO

III. 1.- EL JUEGO EN LA TEORÍA PIAGETANA

Cuando Piaget intenta una explicación global sobre la naturaleza psicológica del juego infantil, lo hace mediante dos vías:

I).- Mediante el análisis de las características diferenciales del juego como comportamiento espontáneo en el niño.

II).- A través del desarrollo evolutivo de las estructuras básicas del conocimiento y su paralelismo en el juego. De esta forma él pretende obtener una teoría general suficientemente explicativa del fenómeno.

El primer punto se refiere al análisis de las características diferenciales y lo basará en los siguientes rasgos específicos:

I. a) El Subjetivismo.

I. b) La Espontaneidad.

I. c) El Placer.

I. d) El Nivel de Organización en la actividad lúdica.

I. e) La Relación de Conflictos.

I. f) Estructura Frente a Contenido.

I. a) EL SUBJETIVISMO

Piaget tiende a establecer un camino evolutivo desde el autotelismo al egocentrismo y desde éste a la conducta social considerándose que no es sólo el nivel de centralización en la acción o el pensamiento lo que define la madurez de la conducta, ni ésta el factor más importante de las estructuras cognitivas.

Lo que se trata de señalar, es que en los llamados actos autotélicos del primer año (reacciones circulares primarias), hay poca diferenciación, al principio, entre lo asimilatorio y lo acomodatorio, pero a medida que ésta se va produciendo, la conducta "seria" deja de ser autotélica y pasa a ser heterotélica (centrada en las cosas), mientras que en el juego permanece un nivel del autotelismo superior y da predominio de lo asimilatorio frente a lo acomodatorio. Podría así decir que para Piaget el juego es siempre más subjetivo, más egocéntrico. Esto es especialmente así en la estructura del juego simbólico, que se convierte para el autor en un reductor de fantasías personales cargadas de deseos insatisfechos y de loca imaginación. Y su

carácter subjetivo sólo tenderá a desaparecer en la última fase del proceso evolutivo de tal actividad, o sea, en el juego reglado, con la incorporación de la conciencia sobre la naturaleza de las normas y el sometimiento a las costumbres y convencionalidades de los compañeros y de la tradición cultural.

I.b) LA ESPONTANEIDAD

Este concepto es estudiado por Piaget como segunda característica del juego, exponiendo que tanto la conducta indagatoria, como la científica, tienen aspectos de conducta espontánea, frente a la conducta que deviene impuesta por la situación y la necesidad adaptativa obligada. De esta manera Piaget coloca el juego y a la actividad científica en una misma dimensión, aunque en polos de alguna manera opuestos. Veamos cómo lo plantea.

"Pero, las investigaciones intelectuales primitivas del niño y las de la ciencia pura misma, no son también igualmente" espontaneas?. Si se quiere precisar y por consecuencia, distinguir los "juegos superiores", que son la ciencia y el arte, de los juegos no "superiores", como los juegos a secas, no nos queda otra vez si no distinguir dos polos: un polo de actividad verdaderamente espontánea ya que no es controlada y un polo de actividad controlada por la sociedad o por la realidad. (Ortega, 1990: 90)

El juego supone una espontaneidad no controlada, libre, mientras que el comportamiento científico es una espontaneidad controlada. De cualquier manera, el criterio espontaneidad es explicable si se interpreta el juego como la asimilación relajada del esfuerzo acomodatorio a la realidad o conducta obligada.

I. c) EL PLACER

El tercer criterio o del "placer", es analizado por Piaget también en términos de contraposición a la conducta seria la cual busca habitualmente una meta, un resultado útil. El placer es, dice el autor, la cara afectiva del autotelismo, y supone la eliminación de la meta como motor de la acción. Para Piaget, el juego es el lugar de satisfacción de deseos inmediatos, también parece aceptar la interpretación psicoanalítica, cuando señala deseos de naturaleza yoica. Como la espontaneidad, el placer representa la finalidad intrínseca del juego, y al respecto señala que, el juego es una actividad "para el placer" mientras que la actividad seria tiene por meta un resultado útil independientemente de su carácter agradable por lo que plantea lo siguiente:

"El matriz más exacto es sin duda aquel que, en términos parecidos, Freud ha expresado por la oposición del "Lustprinzip" y del "Realrasprinzip". "En resumen, puede reducirse el juego a una

búsqueda de placer, pero con la condición de concebir esta búsqueda como subordinada en si misma a la asimilación de lo real al yo". (Ortega, 1990: 90)

I. d) EL NIVEL DE ORGANIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD LÚDICA

El cuarto criterio es la falta de organización del juego, la carencia de estructura de esta actividad en oposición al comportamiento no lúdico. Lo que Piaget plantea en esta idea es que hay una falta de organización interna del pensamiento simbólico, ya que lo concibe al servicio de la vida afectiva y emocional, frente a la organización y desarrollo del conocimiento de la realidad o pensamiento lógico, en este sentido retomemos lo que el autor menciona.

"Aquí también se puede comparar este criterio con una observación de Freud, según la cual el pensamiento simbólico (en el sentido de simbolismo inconsciente freudiano, del cual veremos precisamente el parentesco con el juego), no está "dirigido" por oposición con el pensamiento lógico, que obedece a una dirección sistemática (Ortega, 1990: 91)

I. e) LA RELACIÓN DE CONFLICTOS

El último criterio que se plantea al respecto, es que el juego propicia una "resolución ficticia de conflictos". según Piaget el juego ignora los verdaderos

conflictos y cuando la encuentra es para liberar al yo mediante una resolución de compensación o de liquidación, mientras la actividad seria se debate en conflictos de difícil solución, que obligan al sujeto a acomodar sus esquemas metales y de acción a la realidad.

I. f) ESTRUCTURA FRENTE A CONTENIDO

Una de las críticas que Piaget hace a las demás teorías que hablan sobre el juego, es la de no tratar de comprender la naturaleza de la estructura lúdica sino su contenido. El autor establece un diseño teórico el cual parte del origen mismo de la organización psicológica, o sea que plantea la acción explorada e interactiva del sujeto con el mundo, que se va desarrollando hacia la complejización con la inclusión de elementos simbólicos, las cuales son cada vez más abstractos y esquematizadores. El contenido concreto del pensamiento, tanto en el juego como en la conducta seria, será interpretados por Piaget como secundario; nos menciona a la actividad como el origen, tanto del juego como de toda la estructura básica de desarrollo.

I.).- La segunda vía explicativa de la teoría piagetana acerca del juego infantil, el autor la denomina psicogenética o evolutiva, y la fundamenta al intentar articular paralelismos entre la evolución de las

estructuras básicas del conocimiento y las formas que adquiere el comportamiento lúdico infantil. Lo que Piaget intenta demostrar es el de cómo llega el juego a ser de sensorio motor a simbólico y a reglado, y como en cada uno de estos estadios se mantienen la diferencia funcional entre el comportamiento serio y el lúdico, y el parecido de ambas como expresiones de estructuras epistemológicas. En planteamientos del autor señalaríamos la siguiente.

"...Se considera que entre el juego de acción y el simbólico existe un innegable parentesco, una articulación lógica, diciendo que el juego simbólico es al juego de ejercicio lo que la inteligencia representativa es la inteligencia sensorio motora". (Ortega, 1990: 93)

Es decir que el juego simbólico surge de igual forma que la inteligencia representativa, por la aparición dentro de la acción de la disociación entre el significante y el significado; y los signos verbales son los primeros significantes externos; la imagen mental, la primera separación entre la acción y el significado. Es decir que el símbolo lúdico es también una imagen y por consiguiente también imitación, o sea que es el resultado de un proceso acomodatorio.

Parafraseando al autor se podría decir que en el símbolo lúdico, la relación acomodación-asimilación se

presenta de forma alterada, distinta a la fórmula de la imitación seria, por dos razones: en primer lugar, porque en esta hay correspondencia término a término objeto-significado, mientras que en el símbolo lúdico es el placer (aquí sería la meta asimilatoria de carácter subjetivo). En términos del propio autor, el juego crea una actitud "patética" y egocéntrica en lugar de objetiva. O sea que en el símbolo lúdico sólo hay asimilación del significado al yo.

Se puede señalar entonces, que el juego simbólico puede servir para la liquidación de conflictos y también para la compensación de necesidades no satisfechas, es una liberación extensiva del yo. El juego simbólico es un juego individual donde además se empieza a consolidar la socialización del niño.

Cuando el niño imita cualquier conducta, utiliza siempre algo más. Por ejemplo, el niño puede simular ser Papá al estar durmiendo (con los ojos cerrados, la cabeza baja y roncando), a partir de esto se generan combinaciones expandidas que simbolizan o indican modos de dormir, o sea que se imitan a personas y relaciones interpersonales. En la asimilación, los significados de cualquier momento pueden ser combinados por sentimiento, deseos y memorias más allá de los aspectos meramente cognitivos del concepto.

En términos generales, los planteamientos hechos por Piaget, dan cuenta en primer lugar que el juego representa un elemento de adaptación donde el niño desarrolla habilidades psicomotrices y sensoriomotoras por medio de las cuales se socializa con los demás. Y en segundo lugar, el niño es dueño de la situación, percibe y es percibido como un todo, no se inhibe, ya que el juego es lo más importante para él. Por medio del juego el niño obtiene placer, se introduce a las normas del adulto, pretende cooperar, establece reglas, representa situaciones familiares, crea y aprende.

III. 2.- EL JUEGO EN LA TEORÍA PSICOANALÍTICA

En la teoría de S. Freud propiamente no se articuló una línea específica sobre el juego, aunque hizo referencias en varios de sus trabajos. Los señalamientos acerca del juego se encuentran incluidas en una discusión de otros puntos que consideraba más centrales para su teoría. Sin embargo, su tratamiento de las actividades lúdicas es significativo por la manera en que subsecuentemente fue desarrollado con mayor profundidad por otros psicoanalistas teóricos.

Freud propuso que el juego proveía a los niños con un camino para la satisfacción de deseos y el dominio de los eventos traumáticos. En sus primeros escritos nos menciona las propiedades del ello y el principio del

placer. También señala los aspectos de satisfacción del deseo en el juego. De acuerdo al autor se podría señalar los siguiente:

"...lo opuesto al juego no es los serio sino lo que es real". (Freud, 1979: 24)

El juego permite al niño escapar de las represiones y sanciones de la realidad, proporcionando con esto un contexto seguro para ventilar impulsos inaceptables, casualmente agresivos, y en ocasiones demasiado peligrosos para expresarse en la realidad.

En otra parte donde al autor retoma al juego es en la "compulsión² de repetición" (Freud, 1979). Este concepto se entiende como un mecanismo psíquico que permite a los individuos acoplarse con un evento traumático. Los individuos dominan situaciones traumáticas a través de una repetición compulsiva de componentes de los eventos perturbados.

² COMPULSION: Tipo de conducta que el sujeto se ve impedido a ejecutar por coacción interna. Un pensamiento (obsesión), un acto, una operación defensiva o incluso un compleja secuencia de comportamientos, clasifican de compulsión cuando su no realización se siente como desencadenante de cierto grado de angustia. En la edad adulta, la compulsión de repetición de presenta en aquellos casos que no se han podido simbolizar el hecho traumático. En la niñez sin embargo, los pequeños están expuestos a situaciones traumáticas ya que la estructura del yo y la defensa psíquica no están suficientemente organizados para prevenir los efectos destabilizadores de eventos que producen ansiedad. (La Planche, 1979: 71).

Consecuentemente, la compulsión de repetición es más común en la niñez y es manifestada en el juego de niños, repiten todo lo que les ha causado una gran impresión en la vida real. Al hacerlo así, reaccionan aludiendo la fuerza de la impresión y se hacen dueños de la situación. Por lo tanto, el juego permite a los niños convertirse en los dueños activos de las situaciones en las cuales ellos eran víctimas pasivas.

En cuanto al desarrollo del juego, Freud señalaba que el período durante el cual los niños expresaban libremente sus deseos a través del juego era de un corto tiempo. Este lapso concluía con el principio de los procesos de pensamiento racional asociado con el desarrollo del yo. En las palabras de Freud se diría así:

"El juego es llevado a su fin por el fortalecimiento de un factor que merece ser descrito como la facultad crítica o sensatez". (Freud, 1979: 53).

O sea que con el desarrollo del yo, la expresión simbólica directa de lo placentero, pero inaceptable, de los deseos del ello, ya no es posible. En su lugar el yo se ocupa de mofas y chistes o en la actividad artística creativa que busca expresar los mismos deseos o placeres que antes se derivaban del juego. El juego es, de esta

manera, reemplazado por el yo, con actividades más realistas y socialmente aceptables, aunque las dinámicas del juego sigan viviendo en las motivaciones inconscientes de estas últimas actividades.

A) EL JUEGO PARA WINNICOTT.

Dentro de la misma perspectiva psicoanalítica, también encontramos a Winnicott, el cual tiene aportaciones importantes, en cuanto al infante y el juego; y en lo que se refiere a este último aspecto, él autor elogia la capacidad de jugar y marca que es natural jugar, así mismo reconoció la importancia de investigar el niño por medio del juego.

El juego, según Winnicott, debe ser estudiado como un tema por sí mismo complementario del concepto de sublimación del instinto. En el juego debe verse una perspectiva psicoanalítica, no sólo como medio de análisis sino construir a partir del juego como un elemento revelador de la personalidad infantil y como un medio de comunicación. El juego según este autor:

"Es una realidad que no tiene otra cualidad más que estar, o que no es otra cosa que la superficie proyectada de una realidad interna de un sistema fantástico

cerrado, que se alimentaría a sí mismo"
(Winnicott, 1978: 65)

El juego es lo universal y corresponde a la salud, facilita el crecimiento y conduce a la relación de grupo. El juego tiene lugar y tiempo, no forma parte de afuera, de no-yo. Jugar es hacer. El jugar tiene un significado con relación a los fenómenos transicionales³. En el juego el niño experimenta y a la vez constituye un factor estimulante.

El juego es una experiencia creadora con un tiempo y un espacio que forma parte básica de la vida. El juego implica confianza y pertenece al espacio potencial entre el bebé y la madre. Es un espacio con experiencias favorables y desfavorables pero depende totalmente de la relación madre-bebé y la confianza que le puede introyectar.

El juego es un medio de expresión del bebé y de la madre, primero juega la madre y posteriormente el bebé crea su propio juego. El juego del bebé no es prefijado, es creador, lo que ocurre es personal para el bebé. Cada objeto es "hallado" y, si se le ofrece la oportunidad,

³ Por fenómeno transicional al autor entiende, cuando el niño puede usar un objeto para dormirse o cuando esta triste, o también cuando esta con animo deprimido. Esta posesión puede incluir actividades autoeróticas mas directas o existir aparte de estas. Algunos ejemplos de fenómenos transicionales: introducirse una frazada en la boca junto con los dedos, chupar y no dejar un trapo, agarrar una franela tersa para acariciarse, etc.

cada detalle de su vida es un ejemplo del vivir creador. El bebé empieza a vivir de manera creadora y a usar los objetos reales para mostrarse creativo. A partir de este juego se vincula con la herencia cultural y construye el acervo cultural.

El espacio entre el bebé y la madre, entre el niño y su familia, entre el individuo y la sociedad o el mundo, depende de la experiencia de confiar. En el juego se experimenta esto y vivir creador.

Depende del juego y la experiencia cultural de la existencia de experiencias vitales, de la relación de confianza que proporciona la madre, para que el niño logre una autorrealización reposada. El juego origina los fenómenos transicionales de los cuales hablamos anteriormente. Se va de los fenómenos transicionales al juego, de este al juego compartido y de este a las experiencias culturales. La experiencia cultural comienza con el vivir cuya primera manifestación es el juego.

a) El juego y la cultura.

Winnicott considera que el juego tiene un trasfondo cultural, hay una continuidad directa del juego y el jugador. Así pues el juego se ensancha en el vivir creador y en toda la vida cultural del hombre. Es una

zona de experiencias en el espacio potencial que existe entre el individuo y el ambiente. Este espacio varía de persona a persona. El jugar conduce en forma natural la experiencia cultural y en verdad constituye su base. Por último plantearemos al juego en relación con la terapia, de acuerdo con las ideas de Winnicott.

b) La relación terapia-juego.

Como lo mencionamos anteriormente, el juego es un medio de expresión del niño, entre el adulto y el niño y entre niño-niño. El niño manifiesta cuestiones internas, es decir su realidad. Para expresarla y aceptarla, el niño vincula la experiencia interna y la externa. Relaciona lo subjetivo y lo percibe en forma subjetiva, El niño prueba la realidad a partir de la percepción de los que lo rodean.

El juego es utilizado como medio para reflexionar a una persona, es decir, evoca juego que le recuerda a una persona. El niño y el objeto (juguete) se fusionan (la madre hace real lo que el niño encuentra). El objeto es repudiado, reaceptado y percibido en forma objetiva (por la confianza en la madre). El juego del niño y otra persona propicia enriquecimiento en la personalidad del niño. En el juego tanto el niño como el adulto están en libertad de ser creadores, es decir se facilita la

comunicación de ideas, impulsos y se llega a una libre asociación.

Ahora bien, la psicoterapia considera dos zonas del juego: la del paciente y la del terapeuta. Está relacionada con dos personas que juegan juntas, donde la labor del terapeuta es llevar al paciente, de un estado de que no se puede jugar a uno en que le es posible hacerlo.

El juego es un elemento indispensable para establecer un diálogo entre adulto (terapeuta) y el niño (paciente). El juego facilita la comunicación, es estimulante lo que proporciona una acción recíproca entre la realidad psíquica del niño y la experiencia de éste con objetos reales.

El juego se puede utilizar tanto en el análisis con niños como con los adultos.

El juego es por sí mismo una terapia y el niño que juega incluye una actitud social. El juego se desarrolla entre lo subjetivo y lo objetivo, por lo que debe ser observado por el terapeuta con miras a una interpretación.

Cuando se carece de la capacidad de jugar la interpretación es inútil provoca confusión. En el juego es donde el niño y el adulto crean y usan toda su personalidad y el individuo descubre su persona cuando es creador.

El juego proporciona indicaciones de los impulsos creadores, motores y sensoriales, es decir la experiencia del hombre. Por lo tanto es elemento útil para la psicoterapia. Pero esta terapia debe ser espontánea y no de acatamiento. Es pues necesario que el terapeuta sepa jugar, para que así el paciente se muestre creador. La actividad creadora física y mental manifestadas en el juego forman la base de sentimientos de la personalidad.

La terapia debe llevarse a cabo a través de juegos, de confianza y comunicación entre el terapeuta y el paciente. Es útil la terapia como medio para detectar y resolver problemas a temprana edad.

Son dos las líneas principales que se abordan para explicar al juego en relación tanto con el menor como con las educadoras, y estos son lo pedagógico y lo psicológico; en el primer aspecto se hacen diversos planteamientos que hacen alusión al papel que las educadoras asumen ante este concepto de actividad en relación con lo lúdico, desde la perspectiva de poder

utilizar como recurso a un elemento que es propio en los niños, el juego. En el otro aspecto se enuncian los diversos factores psicológicos, y la importancia que el juego tiene para el menor, haciendo referencia a dos líneas teóricas primordiales: la piagetana y la psicoanalítica; en las cuales se trata de articular o de mostrar dos aspectos sustanciales en el menor; lo intelectual y lo afectivo, y que son intrínsecos en todo sujeto, y el binomio como tal, se puede afirmar que tiene fuerte relación con lo lúdico, de ahí su importancia al retomarlos. Es decir que el juego puede ser entendido como el medio natural para la expresión de los niños; expresión que se manifiesta tanto en el área motora como en la socioafectiva e intelectual.

Lo que interesa hacer patente es que el juego posee tanto un valor afectivo, y es también un medio para el desarrollo cognitivo. Se podría afirmar que es una función fundamental para estos dos aspectos, ya que contribuye a desarrollarlos y a consolidarlos.

En lo referente al factor cognitivo son más conocidas las bondades que el juego tiene en este

sentido; sin embargo habría que resaltar algunos aspectos en cuanto a la parte afectiva, la cual se conoce más desde la terapia de juego. Lo que interesa destacar es que desde lo afectivo, el juego constituye para el niño un lenguaje adecuado para la expresión de sus fantasías, de sus conflictos, de sus sentimientos, de su modo de captar y transformar la realidad; también se puede decir que contribuye a abordar situaciones conflictivas no toleradas por el yo, situaciones que el menor transforma para convertirlas en asimilables.

Desde estas consideraciones se torna importante analizar y comprender el desarrollo intelectual y afectivo, y las relaciones que estos guardan en el infante y el juego; para de esta manera lograr articular los distintos factores que se dan en el aula, al interactuar la educadora con los menores; espacio en el que están presentes lo pedagógico, lo intelectual y lo afectivo, como ejes rectores que explican la dinámica de la educadora y el juego.

De ahí que el juego, lejos de representar una actividad poco "seria", inútil o estéril para las educadoras, se convierta en una óptima situación para apropiarse el desarrollo armónico de las diferentes capacidades y habilidades en el niño.

CAPITULO 4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

De las diferentes actividades pedagógicas que la educadora realiza en el preescolar con los menores, esta lleva a la práctica los conocimientos adquiridos en la Escuela Normal de donde egreso, y en estas actividades quien ocupa el papel central, es el niño, dado que tanto el programa como la preparación de la educadora, están en relación directa con la educación del mismo, se podría afirmar también, que otro aspecto que es importante e intrínseco en el menor es el juego. Es decir que sería difícil el poder concebir separando el juego del menor o viceversa, y aunque la trascendencia del juego es patente en diversos aspectos tanto afectivos, como sociales y cognitivos, a esta actividad lúdica no se le ha dado la importancia que para el niño tiene.

Considerando lo anterior, la interrogante que se plantea es la siguiente.

¿Con qué frecuencia utiliza el juego dirigido la educadora con los menores en el grupo de preescolar, y que significado le da?

OBJETIVOS

OBJETIVOS GENERALES:

- Distinguir el manejo y la concepción que del juego dirigido hacen las educadoras como recurso pedagógico.
- Establecer las semejanzas o diferencias y la relevancia que del juego dirigido realizan las educadoras, en relación con las demás actividades.
- Relacionar la formación de las educadoras en función de la aplicación que hacen del juego dirigido.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- Señalar desde que referentes teóricos hacen uso de juego dirigido las educadoras.
- Destacar el conocimiento que las educadoras tienen del juego dirigido, en tanto desarrollo afectivo e intelectual en los menores.
- Considerar la influencia que la experiencia de la educadora tiene en el juego dirigido.

METODOLOGÍA, PRESENTACIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS

El proceso seguido en la realización del presente trabajo se dividió en dos etapas:

1).- OBSERVACIÓN.

2).- ENTREVISTAS.

1.1.- TRABAJO DE CAMPO.

En lo que concierne a este primer punto, tuvo a su vez varios apartados; a) La selección de las escuelas; b) El diseño del instrumento de registro c) La observación.

1.a) La selección de las escuelas.

Puesto que en la investigación no se perseguía obtener resultados que pudieran generalizarse para toda la población de las educadoras; el tipo de muestra que se utilizó en la selección de las escuelas fue el no probabilístico, denominado intencional o selectivo, desde el cual se obtuvieron elementos representativos de las educadoras; dado que el interés del estudio se centro, en

la obtención de datos relevantes acerca del manejo del juego dirigido en las educadoras, es decir que el estudio se encaminó a obtener elementos que proporcionaran datos normativos, a partir de los cuales se pudieran señalar algunas conclusiones sobre el quehacer de las educadoras en su relación con el juego. La población abordada estuvo conformada por cuatro escuelas, las cuales se eligieron de un total de nueve zonas escolares que integran el municipio de Nezahualcóyotl, las cuales a su vez corresponden a la Coordinación Regional Escolar de Servicios Educativos No. 7, en el Estado de México. La zona escolar elegida fue la número cinco, en la cual se encuentran los preescolares antes mencionados, las cuatro instituciones son oficiales y dependen de la Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social.

1.b) Instrumento de registro.

Al sólo considerar determinadas muestras de conducta de la educadora en relación al juego dirigido, durante un período de tiempo, el instrumento o sistema que se diseñó fue el de sistemas categoriales, ya que de acuerdo a este instrumento los datos se registran en vivo y en orden, es decir que únicamente se considero a las muestras de conductas o acontecimientos relacionados con el juego que se presentaron en un período de tres días a

la semana, tres horas por sesión, con una duración total de tres semanas en cada preescolar. El registro se llevo a cabo en el salón de clase de cada escuela, las conductas se codificaron en el evento de registro.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS:

Los resultados obtenidos de las dos etapas consideradas en la metodología, como son la observación y las entrevistas, se explicaron en referencia a la línea teórica expuesta, y para el logro de esto se recurrió a categorías de análisis que permitan dar cuenta de la concepción que la educadora tienen tanto del menor como del juego, lo que llevó a esclarecer lo que se indica en el planteamiento del problema.

a) La actividad en el proceso educativo.

La participación que el alumno ha tenido en el proceso enseñanza-aprendizaje, ha estado marcado principalmente por la vertiente de la pasividad en el alumno, es decir que lo que más ha predominado desde la época de J. Rousseau hasta nuestros días, ha sido, el papel receptivo del alumno, el verbalismo de parte del docente, lo cual conlleva a entender que el asumir este tipo de actividades en el proceso educativo por la educadora implica que se continua con mucho de los planteamientos propios de la llamada Escuela Tradicional.

Una corriente pedagógica que intenta superar esa práctica escolar es la llamada Escuela Nueva, la cual en

principio se basa más que nada en la instauración de un cambio, en oponerse a lo ya establecido en educación. Y de los diferentes planteamientos que se dan en este movimiento, uno que interesa destacar como primordial es la ACTIVIDAD del niño para la adquisición del conocimiento. La actividad tiene íntima relación con los contenidos de enseñanza, con los métodos de evaluación, con los métodos de transmisión de conocimiento, con las actividades de aprendizaje, es decir, que tienen que ver con todos estos aspectos plasmados en el trabajo cotidiano del aula, y lo que se ha llamado la práctica escolar.

b) Aprendizaje y juego.

Al aprendizaje difícilmente se le puede ubicar o entender disociado de la enseñanza, dado que si a estos dos conceptos se les ve de manera integral se plantearían, como proceso enseñanza-aprendizaje. Sin embargo la concepción tradicional que aún predomina hasta nuestros días, es que a la enseñanza se le ha dado un mayor énfasis, se plantea inclusive que " a la escuela el profesor va a enseñar y el alumno a aprender", dándose esto en prácticamente todos los niveles educativos. Aunque hay que puntualizar que los planteamientos de la llamada Escuela Nueva en este tenor, apunta hacia otra

concepción de docente, ya que enuncia que el papel principal del profesor, no es únicamente enseñar sino también y sobre todo propiciar que sus alumnos aprendan. Además de no reducir el aprendizaje a lo académico o a la información vertida en clase, también en este aprendizaje se da la socialización, y esto último está relacionado con la forma de ser del profesor, de impartir su clase.

Partiendo de que al aprendizaje no se le reduce sólo a "vaciar información" en el alumno; se podría entonces hacer mención de un planteamiento de J. Piaget (Piaget: 1969) que tiene estrecha relación con el aprendizaje " El conocimiento adquirido por el menor no se debe a simples copias de la realidad "contenida en los objetos", ni tampoco al innatismo de las ideas presentes ya en el sujeto "desde siempre", el conocimiento se construye". Y una vía por la cual la educadora puede propiciar esa construcción del conocimiento sería a través del juego; dado que la actividad lúdica, propicia una educación social en el menor, además de que el juego es una primera experiencia con los niños en edad escolar y prepara su independencia y el ingreso a la primaria entre otras cosas. Es decir que pueden ser varios los cauces donde se pueda articular el juego y el aprendizaje.

c) Actividad y juego.

De acuerdo a la teoría psicoanalítica, mediante, el juego se ha podido abordar la parte afectiva del menor y ha sido principalmente, vía la psicoterapia; es por eso que la actividad lúdica ocupa un lugar central en el análisis infantil. También se le asigna al juego simbólico y organizador lo cual le permite al niño la elaboración psíquica del suceso real.

Lo que Freud propuso respecto al juego fue que este proveía a los niños con un cambio para la satisfacción de deseos y el dominio de los eventos traumáticos, El juego permite al niño escapar de las represiones y sensaciones de la realidad, proveen con ello un contexto seguro para ventilar impulsos inaceptables.

Otro autor que aborda el juego desde la teoría psicoanalítica es Winnicott, él plantea al juego como una experiencia creadora con un tiempo y un espacio que forma parte básica de la vida. También que es un medio de expresión del niño entre el adulto y el niño y entre el niño-niño. El niño manifiesta cuestiones internas es decir su realidad.

4.2.- OBSERVACIONES: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS.

Para poder llevar a cabo esta actividad se eligió un procedimiento acorde a este tipo de investigación, por lo que se optó por la observación sistemática no participativa, la cual consistió en no interactuar ni verbal ni conductualmente con las educadoras ni con los menores; de esta manera se llevó un registro de cuatro grupos de segundo grado, cada grupo tenía treinta y cinco alumnos en promedio; la atención en este caso se centró en las conductas o actividades en las cuales la educadora utilizó el juego dirigido, entendiendo a esta actividad, como a todas aquellas conductas en que la educadora interactuó verbal o activamente con los menores y en donde se mencionó la palabra juego, o se hizo referencia a él.

CODIFICACION DE DATOS DE LAS OBSERVACIONES

Para el facilitar el manejo de la información de datos, presentamos un esquema de los datos recabados.

Los datos señalan las tres semanas en que se llevaron a cabo las observaciones, tanto de la ocurrencia como de la frecuencia en cada escuela. Señalando al final de cada período el promedio correspondiente, aunque en la frecuencia se anota no sólo el promedio, también se pone el porcentaje, ya que este servirá para mostrar la relación que hay entre el juego dirigido y las "otras actividades" que efectúan las educadoras en relación al desarrollo del programa escolar..

Por último se señalan los promedios generales de la ocurrencia y la frecuencia y también el porcentaje general de la frecuencia.

GRÁFICAS

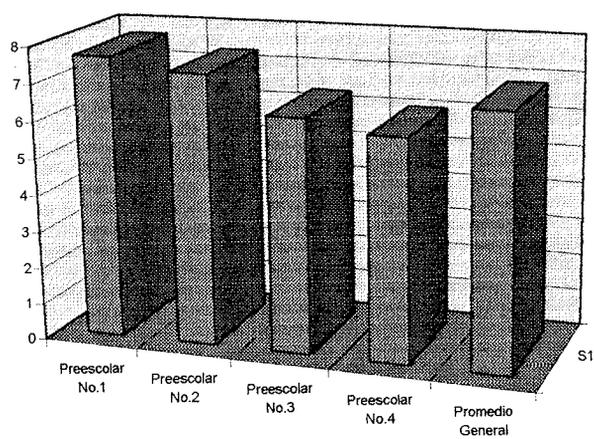
En esta sección se hace un breve reporte gráfico de los datos obtenidos en las observaciones.

La primera gráfica representa el promedio de comparación de ocurrencia que se observo durante las tres semanas en cada uno de los preescolares, se anota también el promedio general de las cuatro escuelas.

En la segunda se muestra comparativamente tanto el promedio de frecuencia de cada escuela como el promedio general de las cuatro.

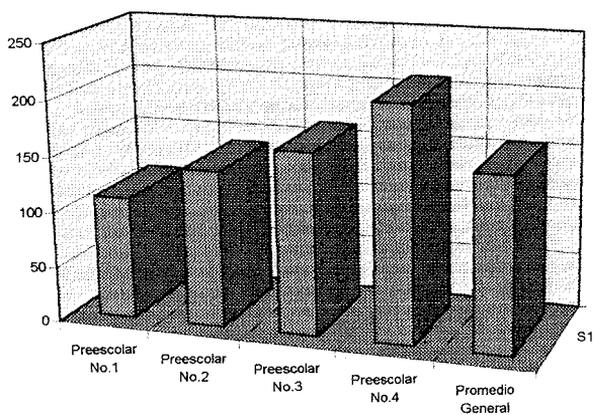
Por último tenemos la comparación del porcentaje entre el juego dirigido que se llevo a cabo durante el tiempo de las observaciones y el tiempo correspondiente que ocuparan las educadoras en las "demás actividades", aclarando que se incluyen gráficas referentes a cada una de las escuelas que fueron objeto de estudio, y una que totaliza los porcentajes de las cuatro escuelas.

GRAFICA DE PROMEDIOS DE OCURRENCIA EN QUE SE UTILIZO EL
JUEGO DIRIGIDO.



Preescolar No.1	7.67
Preescolar No.2	7.33
Preescolar No.3	6.33
Preescolar No.4	6
Promedio General	6.83

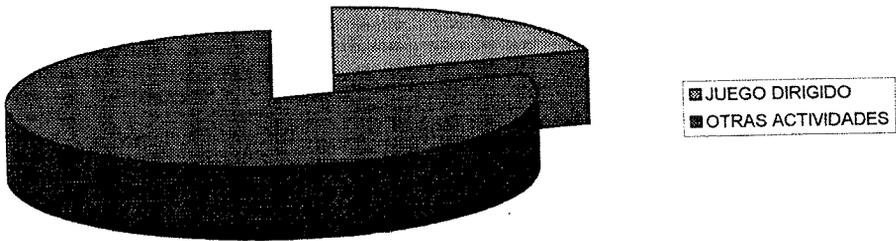
GRAFICA DE PROMEDIOS DE FRECUENCIA EN QUE SE UTILIZO EL JUEGO DIRIGIDO.



Preescolar No.1	110
Preescolar No.2	140.33
Preescolar No.3	162.67
Preescolar No.4	209.33
Promedio General	155.58

PREESCOLAR No. 1

GRAFICA DEL PORCENTAJE DE FRECUENCIA DEL TIEMPO DESTINADO
AL MANEJO DEL JUEGO DIRIGIDO, EN COMPARACION CON OTRAS
ACTIVIDADES EDUCATIVAS.

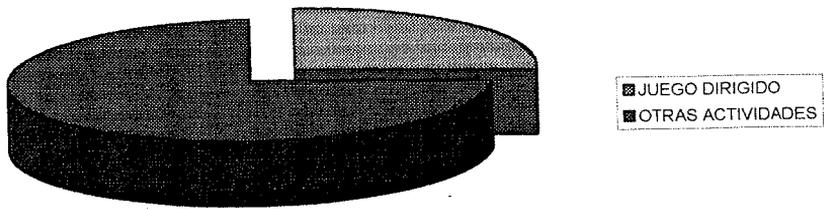


JUEGO DIRIGIDO
OTRAS ACTIVIDADES

20.37
79.63

PREESCOLAR No. 2

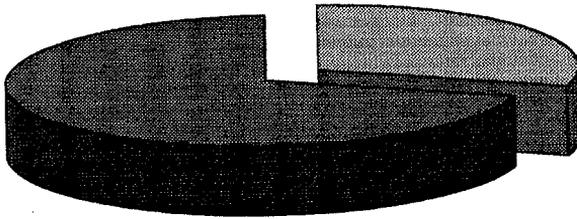
GRAFICA DEL PORCENTAJE DE FRECUENCIA DEL TIEMPO
DESTINADO AL MANEJO DEL JUEGO DIRIGIDO, EN COMPARACION
CON OTRAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS.



JUEGO DIRIGIDO	25.99
OTRAS ACTIVIDADES	74.01

PREESCOLAR No. 3

GRAFICA DEL PORCENTAJE DE FRECUENCIA DEL TIEMPO DESTINADO
AL MANEJO DEL JUEGO DIRIGIDO, EN COMPARACION CON OTRAS
ACTIVIDADES EDUCATIVAS.

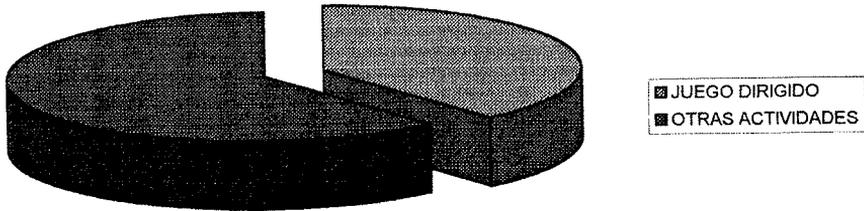


■ JUEGO DIRIGIDO
■ OTRAS ACTIVIDADES

JUEGO DIRIGIDO	30.12
OTRAS ACTIVIDADES	69.88

PREESCOLAR No. 4

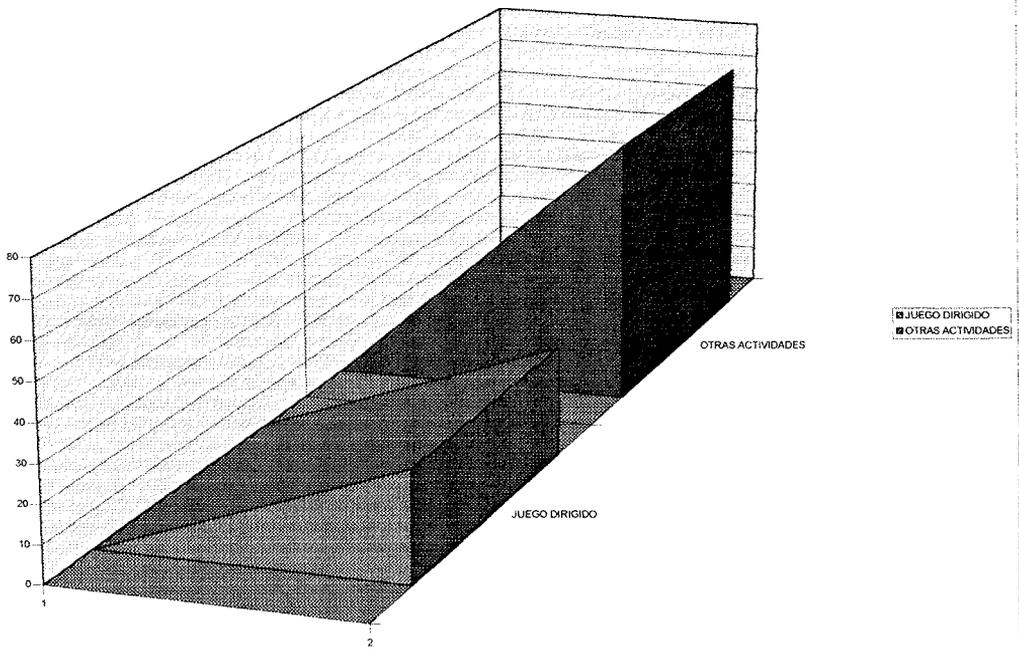
GRAFICA DEL PORCENTAJE DE FRECUENCIA DEL TIEMPO
DESTINADO AL MANEJO DEL JUEGO DIRIGIDO, EN COMPARACION
CON OTRAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS.



JUEGO DIRIGIDO
OTRAS ACTIVIDADES

38.77
61.23

GRAFICA GENERAL DE FRECUENCIA DEL TIEMPO DESTINADO AL MANEJO DEL JUEGO DIRIGIDO, EN COMPARACION CON OTRAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS.



JUEGO DIRIGIDO	28.81
OTRAS ACTIVIDADES	71.19

c).- ANALISIS DE LAS OBSERVACIONES

En esta parte del trabajo correspondiente a la observación de las educadoras en relación a la utilización del juego dirigido, describiremos y analizaremos los datos recabados.

Las observaciones estuvieron centradas principalmente en lo que las educadoras realizaban respecto a la actividad denominada "juego dirigido", la cual se entendió como: a todas aquellas conductas en que la educadora interactuó verbal o activamente con los menores y en donde se menciona la palabra juego o se hizo referencia a él.

El proceso seguido en la investigación tuvo las fases de observación, seguido por el registro de datos observados, la tercera fase fue la codificación de los datos.

Los datos específicos se representan en tres tipos de gráficas; en cada una de las cuales se incluyó una descripción de como se conformó cada una de éstas y posteriormente se realiza el análisis correspondiente a cada esquema gráfico.

Los conceptos que sirvieron como ejes guía en las observaciones fueron la ocurrencia⁴ y la frecuencia⁵, a partir de los cuales se establecieron las gráficas, correspondientes las cuales estuvieron en función del tiempo en que cada docente utilizaba el juego dirigido; incluyendo en las mismas los "espacios" o "tiempo" ocupados en esta actividad por las educadoras.

- a) Gráfica de promedios de ocurrencia en que se utilizó el juego dirigido.
- b) Gráfica de promedios de frecuencia en que se utilizó el juego dirigido
- c) Gráficas de promedios y de porcentajes de frecuencia del juego dirigido en comparación con otras actividades educativas.

a) EL JUEGO DIRIGIDO EN COMPARACIÓN CON OTRAS ACTIVIDADES.

DESCRIPCIÓN: Para poder establecer la comparación entre el juego dirigido y las "otras actividades" que realizaban las educadoras, se tomó en cuenta el número de veces que la educadora utilizó el juego dirigido

⁴ OCURRENCIA: Número de veces que la educadora utilizó el juego dirigido con los menores en cada sección observada.

⁵ FRECUENCIA: Tiempo que duró cada ocurrencia de juego dirigido.

(ocurrencia) y el tiempo que esta actividad duraba (frecuencia) cada vez que se daba. En cada preescolar se sacó un porcentaje entre el tiempo aplicado al juego dirigido y el tiempo aplicado a las otras actividades, de todas las observaciones realizadas en cada preescolar se sacaron los porcentajes correspondientes y finalmente se obtuvo un promedio de las cuatro escuelas para poder visualizar de manera global la comparación que aquí se aborda.

ANÁLISIS: Son varias y diversas las actividades que las educadoras realizan ante los menores y la mayoría de ellas son de importancia; y al juego como actividad propia de los menores se le trata de ubicar en el papel que se le ha asignado en este nivel; por lo que la ponderación que de éste se hizo en las presentes gráficas, estuvo en función del tiempo que se le dedicaba a esta actividad. De esta manera, se pudo constatar que los datos recabados en cada uno de los preescolares a través de las observaciones, fue que siempre se le asignó a esta actividad muy poco espacio en relación a las demás actividades, esta tendencia se reflejó en las cuatro escuelas, existiendo muy poca diferencia entre cada escuela, esto se constató en el promedio obtenido, ya que se obtuvo un porcentaje de un 28% asignado al juego y el resto a las demás actividades.

Para poder ponderar y establecer una comparación del porcentaje antes señalado, respecto a las demás actividades, hay que mencionar dos aspectos relevantes que tienen relación con la comparación que aquí se trata. El primero de ellos se refiere a las diferencias existentes entre el programa anterior y el nuevo programa y el segundo aspecto es el que hace alusión a la concepción que de esta actividad tienen las educadoras. En lo que respecta al programa que se aplica actualmente se puede señalar que este le da un papel primordial a lo lúdico, ya que la mayoría de las actividades que tendría que realizar la educadora con los menores es a partir de juegos o tienen relación con él; y en lo que toca al segundo, habría que resaltar, que en relación al juego, la concepción de las educadoras en el programa anterior era casi nula, ya que a éste se le entendía como algo que el " niño hace en el recreo " y no percibían las potencialidades que esta actividad tiene en la educación del menor. Aunado a estos señalamientos, también se puede argumentar que la aplicación que las educadoras hacen actualmente del juego es poco fundamentada, dado que los conocimientos y formas de aplicar esta actividad sólo tiene como base dos cursos que han recibido al inicio de cada ciclo escolar, para la aplicación del nuevo programa.

Visto el porcentaje antes mencionado desde estos planteamientos, se podría mencionar que al juego en comparación con las otras actividades, todavía no se le ubica como una actividad primordial para el menor en el terreno educativo.

b) EL JUEGO DIRIGIDO COMPARATIVO DE OCURRENCIA POR ESCUELA.

DESCRIPCIÓN: Las veces u ocasiones en que la educadora demando a los menores verbalmente que se realizará el juego dirigido, en los diferentes preescolares, se registró y codificó para posteriormente elaborar una gráfica que muestra el promedio de ocurrencia por escuela y en cada una de las escuelas, así como el promedio general.

ANÁLISIS: Una vez establecido, lo que se tenía que observar era lo que la educadora indicara como juego, se pudo establecer cuántas veces se realizaba el juego dirigido, lo cual mostrado cuantitativamente, arroja que la cantidad de veces que cada educadora aplica esta actividad, es similar en los cuatro preescolares; ya que de acuerdo con promedio obtenido se puede apreciar un intervalo de diferencia mínimo. De estos resultados estadísticos se pueden desprender aspectos tales como: la

formación de las educadoras es similar en lo que respecta al juego, ya que solo aplican esta actividad de manera mecánica, no hay que perder de vista, que el realizar esta acción es todavía novedosa y desconocida para ellas, dado que tienen sólo dos ciclos escolares llevando a la práctica este nuevo programa, y dicha práctica se ha dado con muy poco fundamento teórico.

III.- EL JUEGO DIRIGIDO COMPARATIVO DE FRECUENCIA POR ESCUELA.

DESCRIPCIÓN: En la gráfica anterior se señala la cantidad de ocasiones en que la educadora utiliza el juego dirigido, en determinado intervalo de tiempo, lo cual sólo indica la cantidad, más no el tiempo que significó esa cantidad de veces en que se realizó la actividad del juego; por lo que en este último bloque de gráficas se complementarán los datos anteriores, dado que aquí se muestra el tiempo que implicó tal o cual cantidad de ocurrencias.

ANÁLISIS: Señalar el tiempo que la educadora utiliza en el juego dirigido, estadísticamente, es ilustrativo, ya que esto muestra un panorama más específico, a través del cual se puede detectar con mayor

claridad, el lugar e importancia que dan a esta actividad las educadoras. Si observamos los promedios que se muestran en cada una de las gráficas, se puede detectar que la educadora que menos tiempo utilizó en esta actividad, fue de una hora 50 minutos en promedio a la semana, y la educadora que mayor tiempo ocupó en promedio tres horas 20 minutos, siendo esto las cantidades extremas, sin embargo, en la gráficas donde se promedian los cuatro porcentajes, se muestra que el promedio es de dos horas 30 minutos por semana, cuando este mismo tiempo podría ser el que se ocupara mínimamente por día, lo cual muestra que a esta actividad no se le da importancia que tiene para el menor en el campo educativo.

Antes de realizar la interpretación de lo planteado en las cuatro entrevistas, se procedió primeramente a transcribir textualmente los párrafos que hacen mención a los tres aspectos arriba mencionados.

4.3.- ENTREVISTAS: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS.

2.1.- Realización de las entrevistas.

De las entrevistas realizadas en los diferentes preescolares se retomaron los aspectos más relevantes planteados por las educadoras en relación al juego, las entrevistas fueron del tipo semiestructurada y las preguntas que se formularon giraron en torno a tres aspectos principales.

- 1) La formación de la educadora.
- 2) Las referencias teóricas acerca del juego.
- 3) La influencia que el juego tiene en el menor.

2.2.- Aspectos generales de las entrevistas.

La realización de las entrevistas se llevó a cabo con cuatro diferentes educadoras, en las escuelas indicadas. Las cuatro educadoras egresaron de la Escuela Normal para Educadoras No. 3 de Nezahualcóyotl, la formación que recibieron fue del plan de cinco años en las cuales se estudiaba dos años de bachillerato pedagógico, y tres en lo referente a su formación específica como educadoras a nivel licenciatura. Las cuatro tienen en promedio seis años de haber egresado.

Las entrevistas efectuadas tomaron en cuenta diversos aspectos de la educadoras, en el entendido de que tanto la aplicación de las entrevistas como la información recabada se hizo desde un marco teórico concreto, el cual ha sido guía de la presente investigación. También es pertinente señalar que los aspectos hacia los cuales se enfocaron las entrevistas fueron principalmente tres:

a).- Su formación, la cual es entendida como un especie de recuperación desde lo curricular, es decir, conocer la manera en cómo aplica o lleva a la práctica los conocimientos adquiridos en la Escuela Normal de donde egresaron, y los conocimientos teóricos adquiridos en su práctica diaria.

b).- El segundo aspecto a considerar fue el de las referencias teóricas que las educadoras tienen en relación al niño y al juego, es decir, se trata de vislumbrar el manejo teórico que aplican las profesoras con sus alumnos en los puntos antes señalados.

c).- El último punto que se considera es la influencia que el juego tiene en el menor, el cual pretende mostrar la visión que las educadoras tienen acerca de lo anterior y por lo cual hacer una mayor o menor utilización del mismo en el grupo.

ENTREVISTAS

A) Descripción de las entrevistas.

Antes de realizar la interpretación de lo planteado en las cuatro entrevistas, se procedió primeramente a transcribir textualmente los párrafos que hacen mención a los tres aspectos arriba mencionados, por cada una de las educadoras.

a) FORMACION DE LA EDUCADORA.

ENTREVISTA: 1

- El plan que cursé fue el de normal elemental.
- Tiene nueve años de educadora.
- Antes nos dirigía el programa de actividades a realizar.
- En el programa anterior sólo se buscaba implementar algunos juegos.

ENTREVISTA: 2

- La formación académica que recibí no tiene casi nada de relación con el programa actual.

- Antes la indicación era tener el "grupo callado" el "salón limpio"
- Se trabajaba el tema que la educadora indicara, no se permitía que el menor opinara.
- Se hacía todo de acuerdo a un cronograma.
- Mencionar cuando se dio el cambio de programa "fue horrible", el caos, por que se creía que el niño caía en el libertinaje.

ENTREVISTA: 3

- Estudié dos años de bachillerato y tres de licenciatura.
- Lleve un plan tradicionalista, en donde el profesor dirigía casi toda la clase.
- Si quieres tenemos "vicios" en cuanto a la forma de trabajar ya que lo hacemos "sistemáticamente".
- Es difícil que cambiemos de la noche a la mañana.

ENTREVISTA: 4

- Tengo seis años que egresé.
- Me gusta convivir con niños y trato de ayudarlos.
- Llevé el plan tradicionalista en el que los profesores daban todo.
- Yo trabajo actualmente por "áreas" pero hay muy pocos materiales y poco espacio.

b) LAS REFERENCIAS TEÓRICAS ACERCA DEL JUEGO.**ENTREVISTA: 1**

- Las materias que tenían relación con el juego (en el plan que las formó sólo era EDUCACIÓN ARTÍSTICA).
- No hay referente teórico sólido para aplicar el nuevo programa, ya que nos cuesta trabajo aplicarlo.
- Sólo se nos dio un "curso" o "asesoría" de una semana.
- Nos hace falta apoyo teórico permanente para ir resolviendo los problemas que van surgiendo.
- No hay manejo de autores, bueno no recuerdo ninguno. La problemática que surge con el grupo, se platica entre las educadoras para tratar de resolverlo.

ENTREVISTA: 2

- La materia que tenía relación con el juego era la DIDÁCTICA.
- El curso que se nos dio fue rapidísimo.
- Inicialmente los cursos no eran suficientes, aunque posteriormente se les fue entendiendo.
- En el curso se retomó a CELESTIN FREINET y a JEAN PIAGET.

ENTREVISTA: 3

- En el programa anterior en la materia de psicología se veían características de la personalidad del niño y se tomaba mucho el tema del juego.

- En ese entonces nos daban CONDUCTISMO de Watson y de Pavlov.
- Vimos teorías de psicología como conductismo, psicoanálisis y neoconductismo.
- Estudio actualmente el tercer semestre de licenciatura y todavía no vemos lo que practicamos.
- Para aplicar el cambio de programa sólo se nos dio un curso de una semana de parte de la directora y más como planeación.
- El curso que se nos dio no fue suficiente ya que nos quedaron muchas dudas.
- Que el curso lo diera una de las personas que realizó el programa.

ENTREVISTA: 4

- En el cambio de planes solo se nos dio dos cursos basados en la teoría psicogenética y el CONSTRUCTIVISMO de Piaget.
- También se vio a BUNGE con su "centro de interés" que se relaciona con el método de proyectos de Piaget.
- En cuanto a bibliografía sólo recorro al programa, a las lecturas de apoyo y libros de la S.E.P.
- Se necesita mayor conocimiento de nosotras para canalizar la actividad del niño.

c) LA INFLUENCIA QUE EL JUEGO TIENE EN EL MENOR**ENTREVISTA: 1**

- Se respetan las ideas e intereses del menor de acuerdo a un reglamento.
- Ahora el niño puede buscar la actividad que le interese.
- Se les da el juego a los niños por que el juego es una necesidad para ellos, sirve para su desarrollo.
- Lo vemos de acuerdo al programa.

ENTREVISTA: 2

- Ahora con la implementación de los PROYECTOS el niño se pretende que sea autosuficiente.
- El juego es una actividad psicomotriz que ayuda al niño a destrezas motoras, y más que nada a desahogar las angustias y temores.
- El juego en clase es organizado y en el recreo es libre.
- El programa da la pauta a seguir respecto al juego.

ENTREVISTA: 3

- A través del juego el niño aprende ya que es algo básico.
- Ahora se trabaja al ritmo del niño, con el nuevo programa.

- Nos dan fundamentos de que el niño es diferente y tiene potencialidades.
- El juego es una de las actividades importantes para el niño, si se lo pudiéramos mezclar con su aprendizaje.

ENTREVISTA: 4

- El juego lo involucramos para que el niño aprenda de manera concreta, no en abstracto.
- El juego que se da en el recreo es libre, aunque yo distinguiría un juego educativo y el juego libre, en el primero se da como actividad placentera y deja un aprendizaje y en el libre a lo mejor no deja conocimiento pero deja maduración y desarrollo.

b) ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

Un aspecto que es importante señalar en este apartado y que hay que considerar en el presente análisis de las entrevistas, es lo referente al cambio de programa que se había realizado cuando se aplicaron éstas; dado que se partía de la expectativa que en el programa anterior se concebía tanto al juego como al menor de manera diferente en relación al nuevo programa, ahora se ponía un mayor énfasis a estos dos factores, ésto podría haber significado un cambio o visión diferente de parte de las educadoras, lo cual no fue así tanto de su quehacer cotidiano en el preescolar, como del juego y el menor. Sin embargo, a pesar de esta circunstancia se continuó con la problemática y los objetivos planteados en la investigación; aunque cabe señalar que en las entrevistas es notoria la alusión a las implicaciones que generó esta transición.

Al hacer referencia al quehacer que la docente tiene en la relación educadora-niño-juego, desde las entrevistas realizadas, un punto al que hay que hacer referencia, es a la formación de la educadora, la cual es entendida desde dos aspectos; desde la formación que recibió en la Escuela Normal de donde egresó y en su quehacer cotidiano con los menores. Al respecto cabría la siguiente interrogante ¿qué tanto su formación, como

su práctica diaria están inmersas en un ámbito de educación tradicionalista, o sea qué tanto la actitud como la concepción de las educadoras giran bajo esta óptica?.

Antes de establecer desde qué aspectos las educadoras se relacionan con este tipo de educación tradicional, hagamos mención de algunas de las principales características que conforman a esta corriente educativa: un primer aspecto que se le señala respecto al alumno, es el papel receptivo que se le asigna el menor, la poca atención puesta en los intereses del niño y la poca importancia que se la ha dado a la actividad que es característica del niño; en lo que respecta al papel del docente, de éste se dice que "a la escuela el profesor va a enseñar y el alumno a aprender", es decir que bajo esta expectativa se le pone un mayor énfasis a la enseñanza, colocando con esto al profesor en la función principal en el binomio enseñanza-aprendizaje, otros de los aspectos que caracterizan esta postura son que él docente define y determina que es lo que se enseña y como se enseña, cayendo en el verbalismo lo cual también es propio de esta corriente pedagógica.

Todo lo referido anteriormente en cuanto a las educadoras, y su ubicación en torno a lo tradicional en lo educativo, también es preciso contrastarlo en relación a la puesta en marcha del nuevo programa, en el cual

tenían casi un ciclo escolar llevándolo a la práctica; y es en la aplicación de ésta nueva experiencia en donde se constata o confronta la formación y experiencia de las educadoras; ya que en ellas hay el efecto de desconcierto e incertidumbre ante esta innovación, debido a que con este cambio se rompe con muchos de los postulados de la educación tradicionalista, ya que en este programa se destacan diversos planteamientos propios de la llamada Escuela Nueva.

Con lo expuesto hasta este momento se podría entender a las educadoras abordadas, con una tendencia no innovadora, a partir de lo cual se desprenden otras anotaciones; sin embargo lo que interesa destacar, no es sólo el desconocimiento que las docentes tienen del nuevo programa; lo que hay que hacer notar es cómo entienden o conciben a la ACTIVIDAD en el proceso educativo que se da en el nivel preescolar, lo cual implicaría suponer que las profesoras tendrían conocimientos acerca de la Escuela Nueva u otras teorías pedagógicas, lo cual no es así.

Dadas la referencias o alusiones respecto a la llamada Escuela Nueva, interesa señalar algunas de las características principales de esta corriente pedagógica, pero sobre todo resaltar el papel que la actividad tiene en la enseñanza-aprendizaje. Esta línea pedagógica en un

principio se basa más que nada en la instauración de un cambio y en oponerse a lo ya establecido en educación. Y de los diferentes postulados que emergen de esta postura, uno que aparece de diferentes posiciones y conceptualizaciones es el tema de la actividad en el proceso educativo. Y aunque hay diferentes interpretaciones respecto a este concepto, un factor común que se da en estas interpretaciones, es que la actividad del niño es primordial para la adquisición de conocimientos.

Si bien es cierto que al concepto de actividad se le ha abordado desde diferentes ángulos, uno de los enfoques que interesa destacar es el que parte de la Teoría de Piaget; ya que el papel que este autor le da a la actividad es fundamental, dado que ésta, es requisito indispensable para permitir o propiciar la educación intelectual; y en relación a este tópico el autor plantea que "las funciones esenciales de la inteligencia consisten en comprender e inventar, es decir, en construir estructuras, estructurando lo real". Y esto solo es posible a partir de la interrelación que el menor tenga con su medio es decir que para Piaget el conocimiento adquirido por el menor no se debe a simples copias de la realidad "contenida en los objetos", ni tampoco al innatismo de las ideas presentes ya en el sujeto "desde siempre", lo que se tiene que acentuar es que

el conocimiento se construye, por lo que la actividad es parte primordial en el infante. Este autor no sólo destaca la importancia que la acción como tal tiene en el niño, sino que también señala en su teoría el papel que el juego tiene en el mismo, demostrando la interrelación entre acción y juego.

Una vez establecido o planteado con diversas argumentaciones acerca de la importancia que el accionar tiene para el menor, y como estos planteamientos son características abordadas por la Escuela Nueva, se puede entonces hacer notar, que son pocas las referencias que en este sentido tienen las educadoras, debido principalmente a la formación tradicionalista que recibieron, lo cual se ha hecho patente también en una práctica de este tipo. Lo relevante en el nuevo programa que aplican actualmente trae planteamientos innovadores, ya que ahora el centro de atención es el menor, es decir en el nuevo programa se retoman varias de los planteamientos de la Escuela Nueva, y de otras teorías en donde se retoman categorías tales, como el jugar, los centros de interés, la acción en el menor etc. Y el respaldo teórico que estas actividades requieren no está todavía en las educadoras dado que en las respuestas de las entrevistas sólo se mencionan algunos comentarios del nuevo programa en base a los dos cursos que han tenido en dos ciclos escolares.

Hasta aquí se ha expuesto el análisis sobre la formación de las educadoras, a partir de lo cual se ha podido abordar y dilucidar diferentes aspectos que tienen estrecha relación con la tarea que éstas efectúan en los preescolares; los aspectos referidos son la visión tradicionalista que tienen de su trabajo, la concepción que tienen de la actividad en el menor en el proceso enseñanza-aprendizaje y las pocas referencias que de la Escuela Nueva tienen.

Y sin perder de vista todo lo hasta aquí enunciado, toca abordar también los otros dos factores manejados en las entrevistas, es decir que se analizará, lo concerniente a las referencias teóricas que del juego expresaron las educadoras, y la influencia que la actividad lúdica tiene en el menor.

En lo concerniente a las referencias teóricas, hay que mencionar que su pronunciamiento sólo lo enfocaron a dos aspectos principales; la primera se refiere a alguna materia de la currícula que las formó en la normal de donde egresaron, en que el conocimiento que recordaban o utilizaban sobre el juego estaba en relación a alguna asignatura la cual les servía como referencia teórica, así se mencionó: educación artística, didáctica y psicología, aunque una de las educadoras no se refirió a ninguna materia en particular.

El otro aspecto al cual hicieron alusión como referencia teórica fue, el de los cursos de apoyo que les brindaron para poder aplicar el nuevo programa.

Los dos aspectos antes señalados en relación a las referencias teóricas, fueron los ejes sobre los cuales giraron los comentarios de las educadoras, y tomándolos como punto de partida, hagamos algunas elaboraciones de estos dos elementos y sus puntos complementarios.

Antes de abordar las cuestiones anteriores, es pertinente no perder de vista un factor importante analizado al inicio de este apartado, esto es lo referente a la formación tradicionalista de las educadoras. Partiendo de esta aclaración es viable hacer notar que la línea teórica a la que se refieren las educadoras, no se planteó en ningún momento alguna alternativa diferente a las materias o al curso, que ellas mencionan como referente teórico, y desde esta expectativa, al juego en la enseñanza-aprendizaje se le entiende bajo la óptica tradicionalista en la cual se formaron las educadoras. Y esto visto desde el marco teórico se puede decir que el papel de la educadora no habría que reducirlo sólo a vertir información en los menores, se trata también de que ésta propicie en el niño el aprendizaje; y una de las formas en las que se puede

lograr esto, es a través del juego; lo cual no solo sería útil para las mismas educadoras, sino también para los padres, ya que se daría una mayor comprensión del menor.

Y aunque una de las educadoras hizo referencia que en la materia de psicología se manejaron conceptos tales como lo sensoriomotriz o la lateralidad, de estos no se dio ninguna explicación de que se entendía al aplicarlos. Y lo que en este sentido nos dice J. Piaget es que la función principal de los juegos de ejercicios en el desarrollo de la adaptación, consiste en que constituye una asimilación funcional que permite al niño consolidar sus poderes sensorio-motrices o intelectuales. Además las combinaciones lúdicas sensorio-motrices dan lugar a que el juego de ejercicio se transforme posteriormente o bien en juego simbólico, o mediante la simbolización en juego de reglas.

Al relacionar o contrastar lo expuesto en las entrevistas y el marco teórico, es claro destacar que se dan muy pocos elementos acerca del juego, lo que se detecta en todo caso son referencias accidentales en relación a ciertas materias, en las cuales probablemente se plantearon algunos elementos sobre el juego, aunque no

propiamente como referente teórico dado que carecían de argumentos.

Por otra parte si bien en lo referente a la influencia que el juego tienen en el menor las educadoras virtieron elementos positivos al respecto como: el juego es una necesidad para ellos, sirve para su desarrollo, "... ayuda ... a desahogar las angustias y temores;" o " a través del juego el niño aprende", etc. estos conocimientos no han logrado asimilarlos plenamente para incorporarlos en su práctica cotidiana ya que como se ha visto en los resultados obtenidos en las observaciones el mayor porcentaje del tiempo lo emplean en las actividades del programa educativo, sin utilizar el juego como recurso pedagógico sino realizando acciones que tienen mas bien que ver con la concepción tradicional de la enseñanza.

En cuanto a la utilización que de los cursos se quiso hacer como referente teórico, estos no cumplieron su cometido en este sentido, debido que su duración en cada ciclo escolar fue de una sola semana, y lo que se les impartió de nuevo en esta actividad, nunca lo reafirmaron o constataron con una bibliografía diferente a la que tenían (ya que contaban con las "lecturas de apoyo", al programa, los libros de la SEP. y el mismo

programa). Las dudas que en la práctica con los menores surgían eran resueltas con pláticas entre las educadoras los fines de semana. Pero sin ningún trabajo conceptual de promedio.

CONCLUSIONES

Las diversas posibilidades que el juego ofrece como recurso pedagógico, en la relación que se da entre las educadoras y los niños en el nivel preescolar, significó abordar y conocer algunos aspectos relevantes, tanto del menor como de las educadoras, de éstas últimas se trato de establecer desde que concepción y expectativa concebían al juego.

De acuerdo a los resultados obtenidos tanto en las entrevistas como en las observaciones realizadas, se pudieron detectar varios elementos en relación al niño y al juego, destacándose principalmente los referente a la actitud tradicionalista que las educadoras asumían en su quehacer diario, y no sólo en relación al juego, sino también al niño.

Este proceder se observó en las respuestas emitidas tanto en las entrevistas como en las observaciones, y lo que las profesoras argumentaron, es que en la normal para educadoras que las formó no contemplaba dentro de su currícula al juego como una actividad primordial para trabajar con los menores; para las profesoras lo usual era que el menor asumiera un papel pasivo y receptivo, en donde éstas tenían el control y manejo de los menores, ellas decían qué tema

tratar y como abordarlo, utilizar el juego como medio de aprendizaje no era común en su práctica con los menores.

El poco manejo que tenían las educadoras respecto a lo lúdico, se manifestó en otro punto que también estuvo presente, en las observaciones y entrevistas (en estas últimas fue mas notorio), y ayudó a constatar y a poner de relieve el desconocimiento sobre el menor, nos referimos al cambio de programa⁶.

Este aspecto fue punto significativo al realizar el presente trabajo, al iniciar la investigación cuando se dio la transición al nuevo programa, ya que se hicieron evidentes diversos carencias en las educadoras; de éstas el juego era un aspecto del cual poco conocían y utilizaban; y en este programa era parte principal, entre otros puntos nos menciona que:

"Entre sus principios considera el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como su capacidad de expresión y juego, favoreciendo su proceso de socialización" (PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR; 1992, 5).

⁶ En lo que respecta a la puesta en marcha de este nuevo programa, es pertinente señalar que este cambio no fue contemplado como parte del estudio de la presente investigación, sin embargo si se consideró como un punto relevante a tomar en cuenta, reiteradamente las maestras se referían a él y sirvió para contrastar la concepción de las educadoras, en relación al binomio niño-juego.

De los planteamientos que este nuevo programa tiene, en lo que respecta al menor se hace referencia, a que ahora se tiene como principio el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como su capacidad de expresión y juego, lo cual significaba que las educadoras tenían que cambiar tanto su concepción de menor como la manera de realizar su práctica diaria, ahora muchas de las actividades se dan por iniciativa de los menores; y el se convierte en parte importante para llevar a cabo muchas de estas acciones, para poder implementar todas estas propuestas con los alumnos, el programa señala también la importancia que las profesoras posean un sustento teórico que les permita conocer los aspectos más relevantes, a través de los cuales pueda entender como se desarrolla el niño y como aprende.

Todos los cambios expuestos en los planteamientos antes enunciados, respecto a la nueva concepción del menor y la actitud teórica en que tendría que sustentarse la práctica de las profesoras, no estuvo acompañada del apoyo de parte de la Institución, debido a que no se implementaron cursos, seminarios, o conferencias que permitieran a las educadoras conocer diversas posturas teóricas, a partir de las cuales se pudiera dar un cambio a una concepción diferente a la que manejaban en ese momento.

El tránsito que se dio de un programa a otro, solo se sustentó en una serie de pláticas que la directora de cada plantel ofrecía a sus respectivas profesoras, teniendo éstas, la finalidad de "conocer" el nuevo programa, y poder aplicarlo en sus grupos. Es obvio que desde este proceder difícilmente se podría dar un cambio de actitud y de concepción respecto a su actividad con los educandos; ya que la práctica que realizan ante el grupo, lo hace más como una necesidad de cumplir con el programa, dado que aún no trascienden la formación que traen desde su egreso de la normal.

Al observar el trabajo que realizaban las educadoras y contrastarlo con los planteamientos del nuevo programa, permiten explicar los resultados obtenidos en las gráficas, ya que en los promedios que se señalan se detectan coincidencias en cuanto al tiempo que las educadoras empleaban en la utilización del juego; es decir que si se compara el tiempo que las profesoras utilizaban al aplicar el juego en relación al nuevo programa, se puede observar que las dos posturas son prácticamente extremas, ya que las educadoras sólo empleaban en promedio dos horas y media semanales; mientras que en el programa actual se plantea (de acuerdo a sus contenidos temáticos), que debe manejarse tres horas en promedio diariamente.

Todos estos señalamientos nos muestran un perfil de las educadoras, a través del cual se delinea el poco conocimiento que del juego tienen como recurso para el aprendizaje de los menores, esto lleva a plantear la importancia que tiene que la educadora se apoye en un sustento teórico que le permita transformar la expectativa que maneja actualmente, en cuanto a su visión del juego.

Lo que se pretende es que las profesoras vean que la actividad del juego significa para el niño una de las formas más relevantes de conocer el ambiente en el que está inserto y a la vez la posibilidad de ir integrándose paulatinamente en él.

Jugando va conociendo al otro y se conoce a sí mismo conociendo, jugando va desarrollando su capacidad de percibir la realidad, jugando manifiesta los conflictos que lo preocupan, jugando ira diferenciando entre fantasía y realidad.

De aquí se desprende que cualquiera que sea el tipo de aprendizaje que se quiera que los chicos adquieran (intencionalidad del docente), se vehiculará por medio de las múltiples posibilidades que el juego ofrece.

Para que este proceso de cambio se de en las educadoras necesita consolidarse desde una visión teórica-práctica, que contemple no sólo lo referente al menor, es importante que no se pierda de vista la enseñanza-aprendizaje como proceso, ya que aunque ahora muchos de los factores giran en torno al niño, no por eso deja de ser imprescindible la labor de las educadoras, o tal vez por ello se haga mas relevante su papel; de esto se desprende el tratar de fortalecer con mayores elementos conceptuales la preparación de las educadoras, acerca del juego de los menores, puesto que esto les daría elementos para caracterizar o valorar lo lúdico desde dos ejes principales, que concretan el trabajo educativo: el pedagógico y el psicológico.

En relación a lo pedagógico es relevante rescatar autores y corrientes teóricas que han planteado innovaciones en cuanto al menor; retomar desde Rosseau, Pestalozzi, Freinet, etc., los cuales han hecho diversas aportaciones en el terreno educativo, y en lo que respecta al nivel aquí estudiado se puede mencionar sus señalamientos en la corriente educativa llamada Escuela Nueva; en esta corriente se contempla un concepto que es primordial en el preescolar; la actividad. Este concepto no sólo se vincula directamente con el menor y el juego; también tiene íntima relación con los contenidos de enseñanza, con las actividades de aprendizaje, con los

métodos de transmisión del conocimiento, es decir con todos los aspectos que la educadora trabaja cotidianamente.

En lo que se refiere a la línea psicológica adoptada sólo retomamos dos líneas teóricas las piagetana y la psicoanalítica, ya que son las que a nuestro parecer han hecho mas aportaciones en éste nivel.

Piaget también rescata el concepto de actividad, y señala que es importante en el menor, dado que para este autor el conocimiento se construye, además establece una estrecha relación entre acción y juego, planteando tres tipos de juego, el de ejercicio, el simbólico y el de reglas, las cuales corresponden a su vez cada uno a los niveles sucesivos de inteligencia. Piaget sostiene que el desarrollo intelectual del niño es una construcción que este va logrando como consecuencia de su propio desarrollo genético y de sus experiencias, es decir que la actividad que este efectúa se da en el juego y con los elementos sociales y físicos del mundo que lo rodea.

En cuanto a la corriente psicoanalítica se puede destacar que el juego es una posibilidad para escapar de los conflictos que se le plantean en la realidad, y es también un camino para la satisfacción de deseos, un

espacio donde el niño manifiesta la confianza adquirida en su relación primaria madre-hijo, es un modelo de comunicación entre el adulto y el niño.

El hecho de saber utilizar el juego tendrá la posibilidad de conocer mas al menor, le estaría dando la posibilidad de que se signifique el niño, y entre mas conozca la educadora las potencialidades del juego, ésta la aplicará con una perspectiva de mayores posibilidades de creatividad y simbolización en el menor.

El concluir la investigación, no solo representó el haber realizado algunos señalamientos o aportaciones respecto a la problemática abordada; implicó también darle realce a dos aspectos que se consideran como parte del proceso: las limitantes que se detectaron al concluir el trabajo y las inquietudes que se generaron, tanto al reconocer las limitantes, como al percibir la amplitud y la relevancia que el juego tiene no sólo en el menor sino también en el ámbito educativo.

En cuanto a las limitaciones que se percibieron, cabría hacer mención al alcance o amplitud del trabajo, en tanto que éste sólo se centro en cuatro escuelas, lo cual solamente brindó una panorámica reducida de la problemática abordada. El señalar este aspecto implica considerar la no posibilidad de tomarlos como resultados

que se puedan generalizar, aunque si puede ser considerada como representativa del universo estudiado; a partir de los cuales se generen trabajos con mayor profundidad.

La otra limitante que se detectó y que estuvo presente en diferentes momentos del trabajo, fue lo relativo a los programas los cuales se relacionaron de manera importante, tanto en las observaciones realizadas en los grupos, como en las respuestas de las entrevistas; debido principalmente a las diferencias que se manejaban entre un programa y otro, las educadoras hicieron patente esa situación al señalar las diferencias, sin embargo se hizo la aclaración pertinente del porque no se retomo a los programas, ya que el haberse centrado en los programas implicaba un estudio de otro tipo.

El señalar las limitantes antes mencionadas implica reconocer que éstas han generado nuevas inquietudes sobre esta temática, ya que se muestra al juego abordado con diferentes alcances; interesa señalar la inclinación de conocer con mayor profundidad lo lúdico, tanto en el menor como en el adulto, ya que cuando se habla de juego, este generalmente se la relaciona con los menores y poco con los adultos.

Considerando las situaciones arriba planteadas, se podría entonces implementar o tomar en cuenta un elemento coadyuvante que apoyaría el trabajo de las educadoras, y sería de considerar el papel que el psicólogo educativo tendría en este nivel y el apoyo del psicólogo apuntaría a consolidar el trabajo que las educadoras realizan ante los menores; lo cual implica retomar los dos aspectos principales, en torno a los cuales gira su trabajo: Lo pedagógico y lo psicológico; a partir de los cuales se podría señalar la función y la importancia que el psicólogo educativo tendría principalmente en este nivel.

Otros factores que inciden de manera directa en el trabajo de las educadoras es por un lado el trabajo pedagógico y el trabajo administrativo. Esto es, que por una parte se les pide a las profesoras un trabajo que corresponda a las necesidades e intereses de los niños, sin embargo poco se considera el número de niños que atiende, que son en ocasiones entre 35 y 40 niños además de otras tareas que tienen que realizar, tales como entrevistar a padres de familia, atender inscripciones en los tres períodos (agosto, febrero y junio) hacer el periódico mural, arreglar el salón de clases etc. Todos estos son aspectos en la mayoría de las ocasiones distraen o interrumpen la labor de las maestras.

Al darse de esta manera el trabajo en los preescolares, se puede señalar que hay contradicción entre el planteamiento pedagógico y los requerimientos institucionales. Estas contradicciones surgen entre los objetivos que se plantean en el programa de educación-preescolar, y las formas de aplicación que la institución realiza, a través de su cuerpo de autoridad. Los directores y supervisores, en muchos de los casos, se remiten a los acuerdos en las reuniones, a los lineamientos del reglamento o del programa, (que escasamente conocen), imprimiéndole así un carácter burocrático a la institución. Esta situación se constato en dos de las instituciones abordadas, ya que eran las autoridades las que delineaban como realizar el trabajo.

Es por eso importante que las autoridades dejen de ser meras administradoras, para involucrarse más en lo pedagógico. Las educadoras necesitan contar a su alrededor con mayores espacios para la discusión de su práctica y profesionalización que propicie un análisis más profundo de su trabajo, es decir que permita una participación más directa en los procesos educativos.

El apoyo o asesoría que el psicólogo educativo brindaría al trabajo cotidiano de las educadoras, estaría encaminado principalmente a resaltar la importancia que

el menor tiene en el proceso Enseñanza-Aprendizaje; de ahí la relevancia de establecer asesorías por parte del psicólogo que apunten a consolidar una visión diferente del menor, es decir de partir de las premisas que están en relación con el menor, como principio el respeto a las necesidades e intereses de los menores, así como entender su capacidad de expresión, la cual se da primordialmente por medio del juego. Desde esta perspectiva el apoyo de este profesional, estaría encaminado, no solo a dar cauce a la problemática que se da al interior del grupo y que se hace ya cotidiana, tal como la reprobación, los problemas conductuales etc., dado que esto no es lo único a considerar en la formación de los menores.

En este sentido la asesoría del psicólogo educativo ofrecer la sugerencia para la intervención de las educadoras durante los episodios de juego, y que busquen potenciar niveles superiores de cooperación y el considerar los puntos de vista de los otros, así como incentivar un continuo proceso de simbolización en el juego social y cognitivo del menor, con la intención de prepararlo más adecuadamente para los requerimientos de su contexto social.

A N E X O

A N E X O 1

**ENTREVISTAS REALIZADAS EN LOS PREESCOLARES DEPENDIENTES
DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO**

ENTREVISTA No. 1
E (*) ED (**)

PREESCOLAR No. 3

- E.- ¿Por qué elegiste esta carrera?
-ED.- Por que siempre me han gustado los niños.
- E.- Explica por qué
-ED.- Desde que estaba en la primaria platicaba yo y decía: a mi me gusta ser maestra, entonces a partir de, si desde la primaria traía yo eso de que me gustaba y por eso que elegí la carrera de educadora.
- E.- ¿Hace cuántos años saliste?
-ED.- Nueve años
- E.- ¿De que normal egresaste?
-ED.- De la Escuela Normal para Educadoras del Gobierno del Estado de México.
- E.- ¿Qué plan estudiaste?
-ED.- En el que se estudiaba el bachillerato pedagógico y después tres años de Normal.
- E.- En los planes que llevaste en la Normal tres, ¿qué materias específicamente retomaban el juego a fondo, de las que tu recuerdes?
-ED.- Educación artística, vimos cantos, juegos que entra dentro de la educación artística, no se verá el juego a fondo.
- E.- ¿Qué juegos eran los que aplicaban?
-ED.- Eran con cojines con aros, con pelotas, los que nos enseñaron allá.
- E.- Ustedes aplicaron solo los que les dieron en la normal o innovaban ustedes cosas?
-ED.- Se buscaban otros juegos.
- E.- Pero era a partir de lo que les habían dado?
-ED.- A partir de los que nosotros ya conocíamos buscamos, que cosas mas o menos se

* ENTREVISTADOR.

** EDUCADORA.

relacionaban para llevarlo, es decir que no estabamos muy adentrados, porque como estabamos estudiando pues lo llevabamos, que sean prácticos, teníamos que buscar algo relacionado con los temas, que juego podría, se llevaría pues con el tema relacionado a los temas de los días que se llevaran a cabo , entonces buscábamos un juego ya de acuerdo a lo que a nosotros nos daban.

-E.- A ustedes los maestros ¿ qué les decían de los juegos, hay que aplicar esto o hacer, ¿Qué les decían?

-ED.- Pues nos daban la importancia y el orden por ejemplo, como antes era, para que viera el niño un poco activo pues teníamos que buscar la forma de motivarlos, entonces a nosotros nos decían este juego, este sirve para esto por ejemplo: que sería el juego de figuras geométricas, por ejemplo vamos a pintar en el patio varias figuras geométricas, esto nos sirve para que los niños jueguen, les sirve de conocimiento y de juego pues, y ahí van a aprender las cosas, las figuras geométricas, por ejemplo no, por grupitos de niños, a ver ustedes son el color rojo, ustedes el azul, ustedes el color verde, entonces estamos viendo colores, estamos viendo figuras, a ver el color rojo se va ir al triángulo, el color y así y entonces ahí estamos manejando colores y figuras.

-E.- Cuál es la diferencia entre la aplicación que se hacia en aquel entonces en el programa aplicaban ustedes y en el que se hace ahora?

-ED.- Ahora el niño lo da, de acuerdo a sus intereses el va a dar lo que el quiere verdad, vamos a irlos motivando, por ejemplo ahorita estamos viendo la granja dentro del tema que ellos eligieron, ahora vamos a jugar a qué quieren jugar?; y ya más o menos se les da la idea de lo que a mi me gustaría jugar, entonces no falta que algún niño diga: no pues yo quiero jugar a esto, y entonces vamos a respetar la idea de su interés del niño y vamos a hacer lo que el niño quiere jugar pero con la ayuda dentro de un reglamento.

-E.- Mucho de semejanza o diferencia?

-ED.- Hay mucha diferencia, porque antes nosotros conforme al programa nos iban dirigiendo aunque el tema por ejemplo: la granja aunque no fuera del interés del niño nosotros por establecimiento, era una cosa que se tenía que dar, aunque el niño no fuese su interés ese teníamos que darlo. Ahora no, ahora la diferencia es mucha, porque ahora vamos a llevarlo de acuerdo a lo que el niño quiera ver, entonces de acuerdo a esto ya nos mandan un plan, si no nos lo mandan. Por ejemplo ahorita todo va de acuerdo al interés del niños, que el guajolote come esto, entonces ya de acuerdo esto nosotros metemos la investigación, si ese es el interés el niño va a buscar y antes no el niño no buscaba, quienes buscábamos éramos nosotros, ahora ya si es mucha diferencia.

-E.- Cómo están divididas sus actividades?

-ED.- Están dentro de un programa.

-E.- Cómo esta dividido este programa?

-ED.- Viene por proyectos el programa, son proyectos, por ejemplo los niños quisieron la granja pues, se le va a poner el proyecto "la granja", ya no por actividades o unidades ni por pasos, de que se nos de, si no que ya de acuerdo al interes del niño y antes en el programa anterior pues si nos lo daban todo así específico, por ejemplo por partes, un día se iba a ver la vaca, otro día otro, y aquí por ejemplo mañana que vamos a ver de los animales de la granja, no pues que yo quiero ver el burro, la vaca, el borrego, entonces hacemos una especie, a ver vamos a ver cuantos niños quieren ver la vaca levanten la mano y que tantos, Por que quieres ver la vaca?, vamos a interrogar porque te gustaría ver la vaca, que quieres conocer de la vaca.

-E.- Cuántos de esos proyectos retoman el juego?

-ED.- Pues, todos los proyectos.

-E.- De esos todos, qué proyecto le da más importancia al juego?

-ED.- Es que, se les busca por ejemplo, nosotros le buscamos para que todo el proyecto, porque también el interés del niño es el juego, y por medio del juego también el niño va a aprender, entonces todos los proyectos incluyen al juego.

-E.- Tú recibiste una formación, las de la nueva generación están recibiendo supuestamente una formación de acuerdo a esto que se esta implantando entonces. Qué tantas dificultades has encontrado para aplicar estos nuevos conocimientos?

-ED.- Pues muchas, si se nos dificulta es el segundo año que estamos trabajando con esto y siento como que tenemos que llevar unos tres o cuatro años para que ya lo manejemos bien, pero si nos cuesta un poco de trabajo.

-E.- En qué aspectos se ha dificultado más la aplicación del programa?

-ED.- Porque muchas de las veces luego hay temas en que el niños quiere ver por ejemplo cosas que nosotros nunca hemos visto, por ejemplo que los chapulines, el otra vez vinieron unos señores que a destapar los drenajes y ellos estaban viendo y, preguntaron porqué, y nunca lo hemos visto, entonces la verdad se les da una explicación muy vaga, la verdad y ya la corte, porque dije eso que ellos tienen interés ahora porque lo vieron a lo mejor pues si les sirve, porque van a conocer y van a saber que los señores es la actividad que realizan en su trabajo, pero si hay poco de dificultad pero creo que con la práctica conforme va pasando el tiempo pues se nos a facilitar.

-E.- Cuándo se dio este cambio hubo algún curso, una asesoría?

-ED.- Si, si la hubo.

-E.- Quién se los dio?

-ED.- Nos los dieron unas maestras, que venían, un maestro que se llama Juan Luis , pero no recuerdo como se llamaban las maestras, venían de la metropolitana, pero era dos maestras que trabajaban.

-E.- Fue satisfactorio ese curso para tu trabajo?

-ED.- Pues nos ayuda un poco.

-E.- En tu trabajo que realizas diariamente, Crees que te haría falta algún sustento teórico, para explicar algún comportamiento o que te haría falta?

-ED.- Pues yo creo que todo el tiempo nos hace falta porque van saliendo cosas nuevas, entonces si es bien importante para nosotros estar tomando cursos teóricos para ir viendo por ejemplo si tenemos problemas, de que forma podría yo afrontar ese problema o resolverlo, entonces si nos hacen falta algunos cursos.

-E.- Algunos autores o teorías que recuerdes que aplicabas en el programa anterior y a lo que aplicas ahora?

-ED.- No recuerdo los autores.

-E.- A partir de que realizas tu trabajo?

-ED.- Lo realizo de los cursos que nos dieron y de lo que platicamos entre las educadoras.

-E.- En qué consiste las áreas y los proyectos?

-ED.- En cuanto a las áreas son cuatro las que se manejan y pues ahí también entran si va relacionado, por ejemplo las áreas van a ser de acuerdo a los intereses de los niños de acuerdo por ejemplo que quieren jugar a lo de con los títeres, al manejo de títeres va a jugar con ellos, que aquí están manejando dramatización, la dramatización es una de las áreas, construcción también es una de las áreas que nos manejan, bibliotecas y la vida en la naturaleza también, eso en cuanto a las áreas que nos manejan pero en cuanto al proyecto pues también entraría, bueno no entraría hasi de lleno las áreas pero eso ya es lo que el niño también hace.

-E.- Porqué crees que es importante el juego para el niño?

-ED.- Por que es un interés para ellos, es su interés de ellos de los niños, ahorita en la edad que ellos están, todo lo que nosotros realizamos, casi lo llevamos mas bien con juego pero pues trae su fin, por ejemplo un conocimiento, pero si es bien importante el juego porque es el interés

que ellos tienen su necesidad es una necesidad que ahorita el niño de 3 a 6 años, hasta mas edad, hasta para nosotros el juego es una cosa que todos traemos un interés.

-E.- Cómo definirías al juego?

-ED.- El juego para el niño es una necesidad, es un desarrollo si, porque también va desarrollar, es un desarrollo creativo.

-E.-Cuál sería la finalidad del juego?

-ED.- Una finalidad de aprender algo eso sería.

-E.- Qué papel tiene para ti el juego como educadora?

-ED.- Pues me parece importante por que le sirve al niño, aunque es difícil aplicarlo en su aprendizaje.

-E.- De acuerdo al nuevo programa, si crees aplicarlo correctamente?

-ED.- Tanto como correctamente no, aunque si me esfuerzo dado que nos faltan elementos teóricos, y el curso no fue suficiente.

-E.- Se ha producido cambios en tu trabajo en relación a la implantación del nuevo enfoque del programa actual?

-ED.- Si he tenido cambios, aunque muy pocos, ya que no asimilamos por completo el programa, pero con el paso del tiempo lo lograremos.

-E.- Qué actividad realizaban para fomentar en el niño el interés por investigar.

-ED.- En realidad poco se hacia en ese sentido, ya que se le daba muy poca oportunidad al menor de que participara.

-E.- En las ocasiones que aplicaban el juego con los menores, lo hacian como un medio para que el niño aprendiera?

-ED.- Casi siempre que se jugaba con los niños, se hacia para entretenerlos o que se relajaran, lo que se haria era relacionarlo en ocasiones con la coordinación motora.

**ENTREVISTAS REALIZADAS EN LOS PREESCOLARES DEPENDIENTES
DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO**

ENTREVISTA No. 3
E. (*) ED. ()**

PREESCOLAR No. 4

- E.- En qué normal realizaste tus estudios?
-ED.- En la Normal numero tres de educación preescolar de ciudad Nezahualcóyotl.
- E.- De cuántos años fueron los estudios?
-ED.- De cinco años, dos de bachillerato y tres de licenciatura.
- E.- El bachillerato cómo lo estudiaban?
-ED.- Bachillerato pedagógico en tronco común.
- E.- En qué año saliste?
-ED.- Hace seis años.
- E.- Por qué elegiste esta carrera?
-ED.- En principio de cuentas por la relación con el niño, me gustaba el ambiente de los niños no sabía muy bien que campo de trabajo era, pero me gustaba relacionarme con ellos por eso decidí estudiar esta carrera.
- E.- Qué plan llevaron en aquel entonces?
-ED.- Un plan todavía tradicionalista, las clases se daban, los maestros ellos todavía tenían mucha participación no había la relación que ahora hay, de que el alumno puede hacer su propio maestro, quiere aprender lo que quiere de acuerdo a sus necesidades, entonces siento que antes el maestro era el participante de toda la materia y el niño nadamas como receptor.
- E.- En las materias que llevaste, cuáles incluían al juego como actividad?
-ED.- De hecho llevamos psicología, la psicología ahí se veían características de la personalidad del niño, entonces ahí se tocaba mucho el tema del juego, que tan importante era el juego para este niño de edad preescolar, pues vemos que en realidad

* ENTREVISTADOR.
** EDUCADORA

es algo básico, es un medio por el cual el aprende, si nosotros como profesores empleamos adecuadamente, el niño va a adquirir muchos aprendizajes de diferentes tipos y pues es la edad en que lo aprende.

-E.- Qué autores o teorías manejaban o les dieron?

-ED.- En ese entonces no recuerdo que autores manejaban, pero también nos daban tipo conductismo de Watson, de Pavlov, todo ese tipo de conductismo, que de cierta manera lo enfocábamos a actividades de aprendizaje que se podían relacionar con la escuela estímulo-respuesta, que tanto yo como maestra puedo estimular a mis niños para que me den una respuesta que yo quiero, entonces si se empleaban diferentes teorías de psicología, como conductismo, psicoanálisis y neo-conductismo.

-E.- A partir de cuando llevan el programa que ahora llevan?

-ED.- A partir del ciclo pasado.

-E.- Qué semejanzas o diferencias habría entre el que llevaban anteriormente y este?

-ED.- Semejanzas, pues que el niño ahora si nos dan mas fundamentación de que el niño es diferente y tiene las potencialidades para ir escogiendo lo que el quiere, ya no se le va a dar todo al niño ya lo vamos a dejar en libertad y le vamos a dar opción a que elija lo que el quiere aprender y de la manera como el lo quiere aprender, de las actividades que el quiere realizar en base a ese aprendizaje, entonces antes ya todo esta bien premeditado objetivos, dosificación de actividades ya estaban todas bien establecidas, se tenían que seguir al pie de la letra ahora trabajamos al ritmo del niño, si los niños se mantienen interesados en un tema, no se, uno, dos mese pues adelante con el tema y antes era un tema por semana y en esa semana se tenían que ver algunos subtemas de ese mismo, entonces realmente ya estábamos nosotras con la dosificación por encima de nosotras y teníamos que cumplir esa dosificación, no había después ni mañana, ni pasado teníamos que cumplir los

objetivos diariamente que estaban ya marcados en nuestro plan semanal.

-E.- La formación académica que recibiste para este nuevo plan, si te sirve para este nuevo plan?

-ED.- De hecho yo estoy estudiando, ahorita estoy estudiando el tercer semestre de licenciatura en preescolar, y si te dijera que todavía no vemos bueno yo en mi forma muy particular si veo problemas en cuanto a este tipo de programas, porque tenemos una practica ya realizada de años entonces si quieres tenemos vicios en cuanto a esta forma de trabajar, porque las hemos llevado todas bien sistemáticas, entonces es difícil que cambiemos de la noche a la mañana, aunque ya llevamos un año, realmente me sigue costando trabajo porque yo se que el niño, puede dar si nosotros lo dejamos a que el niño diga todo, entonces como que te acostumbraste mucho a tu antigua manera de trabajar, y estamos ahora en un conflicto, yo era antes el centro de atención de que decías se va a hacer esto y lo otro, lo hacen de esta manera, lo pedía y ahora todo es 100% diferente, entonces si hay problemas y creo que en la normal, nunca me dijeron, si me dieron mucha teoría, mucha fundamentación acerca de que pues de lo que iba a ser mi trabajo pero la practica realmente es otra.

-E.- De las actividades que realizas con los niños, cuáles tienen más relevancia o cuáles son esas actividades?

-ED.- Hay varias que son importantes y entre ellas las del juego, realmente si nosotras quizá con un poquito de creatividad de imaginación mezclaremos al juego, con todas las actividades que el niño hace en las cuales yo puede llevar para realizarlas tengo un gis premeditado puedo mezclar el juego y el realmente va a tener mas acercamiento a lo que esta aprendiendo, el hecho es de adaptarlo de que manera vamos a aprender jugando, pero que el niño a lo mejor no se de cuenta, pero que le digamos bueno, si vamos a jugar y vamos a hacer esto, pero relacionado.

-E.- Qué curso o asesoramiento se les dio, cuando se dio el cambio de programas?

-ED.- Se nos dio un curso de manera interna, o sea de parte de la institución lo manejo la directora, alguna de las compañeras, dio a conocer el programa y la manera que teníamos que planear esto se dio para aplicarlo en el ciclo escolar que iniciaba.

-E.- Cuánto duro el asesoramiento?

-ED.- Una semana.

-E.- Crees que fue suficiente?

-ED.- No fue suficiente porque me quedaron muchas dudas, hasta la fecha todavía después de haber obtenido otro asesoramiento mas este año en curso hay todavía dudas verdad, pero les tenemos que encontrar salida, nosotros un poquito de creatividad también, pero no creo que haya sido suficiente.

-E.- Qué sería más pertinente que una persona externa a la escuela les diera el curso o que la directora lo impartiera?

-ED.- Si porque yo siento que esta pirámide que se da de curso en curso, por decir es el mismo curso, pero a la directora se la dio otra persona a esta persona se lo dio otra entonces siento que algunas personas retoman algo muy significativo de acuerdo, o sea a su modo de pensar, que a lo mejor deberían de darlo todo de una cierta forma pero no se da, entonces si hay reestructuración de conocimientos lo demás de distinta manera, entonces llegan los otros como ultima instancia ya para ponerlo a la practica y entonces llega a lo mejor bien distorsionado entonces haría falta que llegara a nosotros una persona de las que estuvo colaborando, para la realización del programa, una persona que vio a lo mejor de esos grupos piloto y todo el estudio que se hizo antes de implantar este nuevo programa, ver como se manejo y que resultados se obtuvieron realmente, ver que fue el estudio de campo que se hizo, y pues que nos dieran un poquito de información acerca de esto no.

-E.- Cuál es el objetivo, la finalidad que se aplique más al juego?

-ED.- Bueno yo se que el niño a esta edad, el juego es el medio por el cual nosotros podemos, el niño es 100% lúdico si, a el le gusta jugar, en casa le esta ayudando a su mamá, hay vamos a jugar, si la mamá lo enfoca de cierta forma que vamos a jugar a barrer, que me vas a ayudar a recoger los trastes, entonces el niño esta haciendo actividades que las esta manejando como juego, entonces yo a eso me refiero que, aquí hacemos muchas actividades entonadas al juego.

-E.- Por qué anteriormente no se le daba importancia al juego?

-ED.- Pues porque uno desconocía la importancia que el juego tenia para el niño, además de que no se tenia como eje al menor y ahora si.

-E.- Si tiene el sustento teórico suficiente para tratar al niño como lo dicta el programa?

-ED.- No, no creo que tengamos los conocimientos suficientes dado que el curso fue muy corto, solo partimos de la idea de que ahora al niño es lo más importante, por lo tanto tratamos de que todo este en función del niño.

-E.- Gracias por acceder a entrevistarte.

**ENTREVISTAS REALIZADAS EN LOS PREESCOLARES DEPENDIENTES
DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO.**

ENTREVISTA No.2

PREESCOLAR No. 2

E. (*) ED. ()**

- E.- En qué normal realizaste tus estudios?
-ED.- En la normal 03.
- E.- De cuántos años fue tu plan de estudios?
-ED.- Cinco años.
- E.- Hace cuántos años saliste?
-ED.- En 1982.
- E.- De inmediato se integraron?
-ED.- Luego, de inmediato.
- E.- Porqué estudiaste esta carrera?
-ED.- Bueno yo la verdad, siempre e dicho que estudie preescolar, no porque me nació, yo quería otra cosa y si yo estudie porque me fui de vacaciones y cuando regrese ya habían pasado todas las fechas de prepa y entonces dije yo: mi último recurso qué es?; fui a la CONASUPO ya estaba la mantisima que no se que y fui a sacar ficha, y dije, si me quedo pues que padre, sino me quedo pues la lucha estoy haciendo, sale, Estudie, me quede.
- E.- Y que te hubiera gustado estudiar si no hubieras sido educadora?
-ED.- Yo tenia pensado estudiar quimico-farmacéutico.
- E.- Porqué te gustaba la química-farmacéutica?
-ED.- Me gustaba en ese tiempo la química-farmacéutica, siempre decía que era lo que quería estudiar, pero ya después de que estudie, dije: voy a estudiar primero y segundo, luego empezó mi tercer año de practica, la práctica con los niños, empecé a trabajar con los niños, así me empezó a gustar, hasta cuarto me gusto.

* ENTREVISTADOR
** EDUCADORA

-E.- Te encarrilaste!

-ED.- Si ya me gusto y me seguí, de hecho yo misma me dije, si yo no entre a preescolar porque me nació porque me gustaban los niños, a través del trato con ellos de las practicas, me fui integrando al trabajo con ellos y me gusta.

-E.- De las materias que llevaste cuál, recuerdas que se relacionara más con el juego?

-ED.- De hecho era la didáctica, la que tenía mucha relación, el maestro que nos daba las materias, siempre nos daba muchas orientaciones de la práctica docente en el juego.

-E.- Cuando tú egresaste de la normal, tú aplicabas de alguna manera, eso que te enseñaron. En ese aplicar que importancia tenía el juego?

-ED.- Muchas.

-E.- porqué?

-ED.- Porque a través del juego más que nada, uno empieza a hacer una enseñanza, comienza la enseñanza con ellos, pero aparte de la enseñanza el niño se relaciona mucho.

-E.- Porqué?

-ED.- Cómo es el primer año uno sale así y los niños como que luego, no quieren entender, como que están así un tesoro total, y bueno entonces dije: que voy a hacer?, y empecé a sacarlos a jugar al patio, y ya jugando empezaba a enseñar lo que yo quería de la clase como era antes.

-E.- Eso que llevaste en aquel entonces se relaciona con lo que aplicas en preescolar?

-E.- En el programa nuevo? Pues de hecho llevo una relación, pero no mucha porque ahora el niño hace lo que quiere, o sea se trabaja como el niño desea, lo que el niño desea trabajar.

-E.- Y ahora?

-ED.- No es diferente porque si el niño quiere trabajar por ejemplo con el delfín, se va a trabajar nada mas el proyecto que tenemos hoy el delfín, pero ya al veinte para la una al niño se le da a escoger que es lo

que quiere ver, y ya mañana se va a ver lo que el niño desea ver llevando una ilación de todo el proyecto.

-E.- Esa sería una diferencia semejanza?

-ED.- Semejanzas pues, si tiene algunas, o sea de hecho, no esta todo desligado, pero si tiene una semejanza por ejemplo: la pura semejanza que puede tener son las actividades de rutina.

-E.- Cuáles son esas actividades de rutina?

-ED.- El saludo, revisión del aseo, aplicación de hábitos, son de rutina que antes eran como quien dice de cajón.

-E.- Alguna otra semejanza?; me dijiste de hecho dos si, pero otra semejanza que encuentres con este nuevo programa en relación con el anterior?

-ED.- Pues, no nada más sería eso, las actividades de rutina.

-E.- Tú formación académica la decidiste hace 11 años, qué tanto es aplicable a este programa que llevas?

-ED.- Oh, no!, nada casi porque antes nos decían este, va a tener el grupo callado, el salón limpio, van a tener sus laminas y todo su trabajo y el niño tiene que estar calladito ordenado, trabajando limpio ese tipo de cosas, este es un tema y se va a trabajar lo que yo este diciendo, si él quiere trabajar otro tema que no es sabes que? que estamos hablando de este tema, luego vamos a ver el tema que tu quieres, pero apoco se iba a desligar?; sino tampoco dejarlo así con su pregunta, su interrogante y ahora no, ahora definitivamente el niño saca el proyecto, y si todos por ejemplo quieren ver, si en el grupo hay tres niños, que no quieren ver el proyecto, si no que quieren ver por ejemplo el león?, voy a ver por ejemplo el león? voy a ver el trabajo del proyecto del grupo en general que quiere ver pero, para la siguiente voy a retomar lo que el niño ya deseo para que no se quede con su interrogante.

-E.- Ustedes les preguntan qué proyecto es el que quisieran llevar, antes no, tú tenias una actividad?

-ED.- Tenemos un cronograma de hecho para todo, tenemos un cronograma para español, para

matemáticas, para educación artística, educación física, traía el tiempo marcado.

-E.- Y ahora por ejemplo en relación a esas materias?

-ED.- Se dan, pero ya no se escribe, vamos a ver español con aplicación y desarrollo de actividades, vamos a ver matemáticas aplicado a educación 'espacio' tiempo, ya no voy a escribir, si, lo voy a ver español voy a ver matemáticas, según el niño lo va a desear.

-E.- Y ahí?

-ED.- O sea de hecho es diario, lo que se tiene que ver pero, ya no lo voy a poner en mi plan de trabajo, simplemente sabiendo español diciéndole: vamos a ver el delfín, es de este color y emite este sonido.

-E.- Ahora las actividades cómo se dividen?

-ED.- En matemáticas sería: el delfín tienen 2 m de largo, es pesado o sea darle las características en matemáticas y español del tema que estamos viendo.

-E.- En el programa anterior tenían ustedes ya divididas la partes que iban a dar, ahora no hay división, esta por áreas o algo así?

-ED.- no, ahora no.

-E.- Y cómo esta ahora?

-ED.- Ahora esta todo globalizado en el tema.

-E.- Ahora se integra?

-ED.- No esta integrado.

-E.- Y cual es la finalidad de esto?

-ED.- Del proyecto?, más que nada, que el niño sea autosuficiente a sus características en todas sus potencialidades, que no depende de que la va a hacer de que no pueda trabajar porque no le has dado tu hoja o tu crayola, sino ya él puede ir a agarrar su hoja su crayola, agarrar la pintura si no quiere ni pintura ni crayola, pero quiere modelar con plastilina va agarrar su plastilina para hacer lo que él quiere, en relación a su proyecto.

-E.- Cuando se dio este cambio qué instrucciones se les dio, que asesoramiento se les dio?

-ED.- Hay, no, cuando se dio el cambio fue horrible.

-E.- Por qué?

-ED.- Nombre! se sentía el caos

-E.- Explica en que consistía ese caos?

-ED.- Porque el año pasado que empezó el cambio, entonces pensamos y ahora que vamos a hacer, si el niño va a hacer lo quiere va a ver un libertinaje total, porque no va a ver orden, va a ser ósea va a ser todo feo, supuestamente lo que yo pense dentro de mi; y ahora que voy a hacer?, y entonces nos dieron una orientación, una práctica un curso rapidísimo en una semana, en una semana se nos dieron, leímos, se clasifico lo que se iba a hacer, más o menos el proyecto de trabajo, ya luego trabajando, y todos los viernes tenemos reunión al cuarto para las doce nos reunimos todos y platicamos sobre como nos funciona el trabajo como vamos y ya, platicando todas vamos retomando y sacamos el trabajo, tal vez no fue un trabajo con proyectos nuevos, sino totalmente otro que no fue pero sino, este años tratamos de mejorar lo que trabajamos el año pasado con proyectos.

-E.- Quién les dio el curso?

-ED.- Nos lo dio Silvia la directora.

-E.- Y a ella quien le dio el curso?

-ED.- En la supervisión se lo dieron a ella.

-E.- Ustedes creen que sea satisfactorio eso o que si hace falta mas enriquecer toda esta actividad?

-ED.- El año pasado sentimos todas de que era necesario que a todas nos dieran una base general aunque al final del curso hubo ciertas dificultades, pero siempre tratamos de salir adelante por medio de todas la compañeras y también de la directora, pero este año nos dieron el curso muy favorable para nuestra misma formación, y para como aplicar proyectos porque hasta nos dieron proyecciones.

-E.- Fueron suficientes las actividades realizadas?

-ED.- Ayudaron muchísimo para trabajar, incluso había cosas que todavía no entendíamos bien, de como poder trabajarlas y otra vez

en el curso que fue en agosto, salimos adelante ahora en el trabajo.

-E.- En esos dos cursos que recibiste como retomaban al juego, que decían del juego?

-ED.- Siempre han tomado al juego como una relación importante dentro del trabajo, como puedes aplicarlo, o sea que no puede estar aislado el juego.

-E.- En qué parte del programa se retomaba el juego?

-ED.- Incluso hay un bloque de trabajo del juego de psicomotricidad.

-E.- Y el juego como es considerado en relación a las demás áreas?

-ED.- Como una integración a las demás áreas también, porque de hecho por ejemplo la biblioteca, que vamos a la biblioteca, por ejemplo vamos a jugar con ellos nosotros, las personas adultas, los pequeños también llevan libros y empezamos a jugar juegos de mesa.

-E.- La biblioteca es una área ¿Que otras áreas hay?

-ED.- Esta la biblioteca, el área de escenificación, de la naturaleza, de psicomotricidad son todas.

-E.- Cuando les dieron los cursos a que autores retomaron?

-ED.- Retomamos mucho a C. Freinet y a J. Piaget.

-E.- Que decían de Freinet y Piaget?:¿ Porqué los retomamos a ellos?

-ED.- Porque según dieron la orientación, de que fueron precursores del juego en la enseñanza porque siempre hablan de juego.

-E.- Tu alguna vez en tu formación anterior ¿Si viste esos autores?

-ED.- La verdad incluso lo había comentado con unas compañeras, lo que pasa que tomamos la enseñanza de la normal como base, y dejamos el hábito de seguir documentándonos y luego cuando hubo reuniones técnico-académicas, en la supervisión las compañeras empezaron a retomar no es que según Freinet, que según Piaget y no se que otro autor mencionaban dicen esto y esto del juego, y

todas nos quedábamos así, porque no tenemos el hábito de ponernos a leer para nuestra formación, porque de hecho en la normal yo solamente lo que leí fue sobre Piaget.

-E.- Y aquí la dirección por ejemplo, la supervisión no les da una bibliografía básica?

-ED.- Si hay de hecho incluso, cuando mencionaban a la directora dentro de la dirección están los libros, como dice ella: aquí están los libros para que todos vengan a documentarse pero yo no veo que nadie venga.

-E.- Hay poco uso de ellos, de la mayoría en general, que pasa ahí?

-ED.- De que estamos tan enfrascadas de lo que supuestamente ya sabemos que no queremos documentarnos más, o que está pasando que no nos damos otro poco de tiempo, se puede decir, incluso comentaba con ella: deberás ¡lo que no es investigar, cuando empezamos el curso éste ciclo escolar se les dijo a los niños que quieren trabajar no que la víbora, que la rana y la tortuga, entonces ya empecé conseguir una monografía de la tortuga pero ahí no estaba todo, y me dieron una monografía sobre los reptiles y ahí venía todo lo que vimos, y hay no deberás!, porque en un proyecto general, en lugar de poner, puse conoceremos a los reptiles, puse conoceremos el cocodrilo el lunes, conoceremos las víboras y así.

-E.- Ósea seguir corrigiendo errores, como se está practicando, todos los días.

-ED.- Osea pude haberme ahorrado el proyecto general, cuatro que hice, globalizar a uno solo para que fuera esté partiendo de los reptiles porque son reptiles: la rana, el cocodrilo y lo que ya conocimos.

-E.- Claro, estás aprendiendo sobre la práctica en este sentido.

-ED.- Osea antes de empezar un tema pedirle quiero conocer este animal y lo voy a ver pero también voy a enlazar los temas.

-E.- Tú que definición tendrías como juego?

-ED.- Más que nada como una actividad psicomotriz que ayuda al niño a destrezas motoras, habilidades y más que nada a desahogar las

angustias o temores que uno tiene, porque incluso yo estaba muy tensa la semana pasada, y me fui a la feria el domingo con mi esposo y había un juego muy grande, que nombre! volaba enorme, e incluso mi esposo no se quería subir y se subió mi cuñado, y que me subo y entonces con ese rato de gritar de todos los criterios que hice, pero cuando me baje me sentí muy relajada, incluso por eso siento que el juego más que nada nos sirve para eso, para relajar las emociones que tengamos.

-E.- Cómo diferencias entre el juego que tu das en la clase con los niños que haces, y el juego que se da en el recreo, como por ejemplo ahorita?

-ED.- Es muy diferente porque el juego dentro de la clase ya es un juego organizado ya es más, ya se dan reglas que decir de ese juego, el juego en el recreo es un juego muy libre de ellos donde ellos no se aplican reglas, incluso se avientan y tenemos que estar haya afuera vigilando su recreo y ver como están participando, pero también el juego tiene que ser enlazado, participativo con la educadora, pero muchas veces, que hacemos como ya estuvimos paradas con ellos, toda la mañana con ellos entonces nos sentamos a descansar un rato se puede decir, y ya no participamos en el juego con ellos, si no, ya estamos teniendo el papel de observador nada más, y ya no es participativo porque el juego del recreo también es importante porque es participativo.

-E.- Y en el juego que aplicaban aquí ustedes, cual le verían más ventajas, a este que aplican o al de afuera?

-ED.- Yo siento que el de afuera, porque luego se aprende más en el juego de afuera.

-E.- Porqué se aprende más?

-ED.- Porque simplemente luego me pongo a jugar viendo a los niños y veo de que sin que yo diga, sólitos agarran y se ponen a jugar y toman sus reglas o empiezan a pegarse, y sale uno y dice: no le pegues porque ya no vas a jugar, ósea uno retoma muchas cosas buenas de ellos, en este juego libre del

recreo. Y en el juego que hacemos nosotros, aquí por ejemplo no, porque estamos vamos a jugar y va a ser esto ustedes van a correr para la izquierda para la derecha, y vas a estar aquí sentada, les estamos diciendo como vamos a jugar con ellos, en el juego del recreo, pues ellos dicen.

-E.- Qué finalidades principalmente se persiguen aquí?

-ED.- Tenemos un juego orientado con ellos, según las veremos lograr.

-E.- Gracias eres muy amable.

ENTREVISTAS REALIZADAS EN LOS PREESCOLARES DEPENDIENTES
DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO.

ENTREVISTA No.1

PREESCOLAR No. 4

E. (*) ED. (**)

- E.- En qué normal realizaste tus estudios?
-ED.- En la normal numero tres.
- E.- De cuántos años fueron tus estudios?
-ED.- De cinco años.
- E.- En qué año saliste?
-ED.- Salí hace seis años.
- E.- Porqué elegiste la carrera de educadora?
-ED. Desde pequeña siempre note mi inclinación y paciencia hacia los niños, y era evidente que me gustaba mucho convivir con ellos, y era evidente que me gustaba mucho convivir con ellos, tratando de ayudarlos en la comprensión de su entorno que los rodea.
- E.- Qué plan llevaste en aquél entonces?
-ED.- El plan tradicionalista, en el que los profesores daban todo a sus niños, basándose siempre en los planes ya establecidos y siguiendolos conforme estos los marcaban.
- E.- Cuando se dio el cambio de plan, les dieron algún curso de capacitación, para que ustedes lo aplicaran?
-ED.- Claro, nos dieron dos cursos.
- E.- En esos cursos qué autores y teorías manejaban?
-ED.- Nos daban la fundamentación del programa basada en la teoría psicogenética y el constructivismo de Jean Piaget.
- E.- A el nada más u otros autores?
-ED.- Algunos otros como a Bunge, con su centro de interés que si va muy relacionado con el método de proyectos de Piaget y a diferentes autores que han rescatado sus ideas y aportaciones que ya no recuerdo.

* ENTREVISTADOR
** EDUCADORA

-E.- De Piaget qué se retoma?

-ED.- Pues las etapas del pensamiento del niño si, de acuerdo a la edad el niño va a pasar por diferentes etapas, su pensamiento de acuerdo a las actividades que realice, para adquirir este proceso de aprendizaje el va a pasar.

-E.- De qué manera se relaciona el juego con el niño?

-ED.- De la manera en el que el niño, si nosotros vamos a dar un aprendizaje, queremos que el niño adquiriera un aprendizaje que sea de manera concreta, no que sea algo abstracto, que el niño lo toque, que lo palpe, que si yo le digo mira este es el número, uno o dos a bueno que el niño lo esta viendo como algo abstracto entonces hay que representárselo y el niño lo tiene que tocar, experimentar, a lo mejor equivocarse, pero manipulando aprendiendo con lo concreto de esa manera nosotros podemos involucrar al juego, pero siempre que la maestra y el niño traten de aprender algo pero con hechos concretos, no dejándolo en la abstracción porque entonces el niño no elabora sus esquemas referenciales.

-E.- Qué bibliografía manejas que te sirva para aplicarla con los niños?

-ED.- Manejo el programa. las lecturas de apoyo, diferentes libros de la S.E.P que ha editado para consulta, para tener un poco más de referencia de lo que estamos trabajando. Autores pues, lo que es Piaget algunas de sus obras, porque realmente lo hemos visto en la escuela también verdad, sus obras que ha realizado los distintos autores de acuerdo las diferentes etapas de la historia desde Rousseau hasta la escuela activa.

-E.- Qué importancia le da ahora el preescolar a que sepan leer y escribir los menores?

-ED.- Se deja como algo bajo, no se le da la importancia ya se maneja como algo libre, si el niño tiene la necesidad y lo quiere hacer adelante, no hay obstáculo se esas son las necesidades del niño realmente, pero se nos viene manejando que cuadernos de escritura ya no debemos de manejar con

los niños ya no se debe de trabajar el cuaderno de escritura, que a mitad de año es lo que veníamos ocupando ya no se le impone al niño que sepa leer.

-E.- Cómo definirías al juego que se da en el recreo y en el que participas tú?

-ED.- Bueno el juego que se da en el recreo es un juego libre si, quizá si le están poniendo reglas a lo mejor se están organizando en conjunto o equipo o se está integrando con algunos otros compañeros y si no se relaciona pues es un juego libre, en el que hace actividades libremente, y el juego que es dirigido la educadora va a establecer normas, lineamientos que se tienen que seguir y va a dar la instrucción de cada juego determinado, y entonces si hay causa a seguir en el juego que se da por parte de la educadora.

-E.- En el programa anterior se aplicaron juegos también?
-ED. Si.

-E.- De qué tipos de juegos?

-ED.- Juegos grupales que eran por iniciativa de uno como educadora, uno sugería el tipo de juego que se realizaría.

-E.- Para ti cuál sería la finalidad del juego?

-ED.- Para mí la finalidad del juego, la actividad que deja placer en el niño pero, yo lo vería de esta forma pienso que hay también un juego educativo y un juego libre, el juego educativo que manejamos las educadoras con los niños sería esto va orientado a dejar placer si, es una actividad placentera para el niño y que va a dejar un aprendizaje, si por eso sería un juego educativo y pues el juego libre va a dejar actividad a lo mejor no va a dejar conocimiento en el niño pero va a dejar maduración porque el va a tener actividades psicomotrices, visuales, entonces si va a dejar algo en el niño, va a dejar algo en el niño, va a dejar un desarrollo esa sería la diferencia entre estos dos tipos de juegos pues realmente juego por juego o sea libremente el juego es una actividad de placer para el niño.

-E.- O sea qué en la realidad si se han enfrentado a obstáculos fuertes?

-ED.- Si claro. por un lado por nuestra formación y por otro lado por el niño , si nosotros nos damos cuenta este método se dio originalmente en U.S.A. Entonces yo considero que las características de un niño si pueden ser iguales y son iguales aquí y en China porque el niño posee las mismas características a lo mejor físicas pricosomáticas, pero de ahí a que el medio sea muy diferente, que la cultura de un país a otro difiera mucho entonces si hay contradicción en cuanto a que nosotros si a lo mejor siempre hemos sido un país que ha retomado de otros países, nunca hemos sido un país auténtico verdad, en el cual surgen diferentes formas que ha adquirido nuestra educación no, si no que siempre hemos retomado de otros países y pues, si es bueno yo no lo critico pero si cuesta mucho trabajo adaptar una forma de trabajar que se da en otro país porque vemos que las circunstancias son muy diferentes.

-E.- De qué manera trabajas con tu grupo durante el día.

-ED.- Generalmente es por áreas, es decir que tenemos el área de la naturaleza, área de juegos y construcción, entonces el espacio es muy limitado los materiales para que el niño realmente tenga aprendizajes significativos, también debe de contar con el material adecuado entonces vemos nosotros que contamos con material pero es el más, pues nuestras áreas están muy pobres, necesitan complementarse demasiado, para poder obtener resultados y para tener a los niños entusiasmados, ocupados y que realmente le saquen provecho y salga un aprendizaje significativo para ellos, yo no digo que el hecho de que el niño juega con plastilina no le va a dejar un provecho claro, pero vemos nosotras que en las diferentes áreas se pueden emplear claro, pero si que hay materiales muy buenos y que son costosos y que realmente deberían de estar aquí, nosotras vimos que el curso pasado llegó una maestra con material que les habían proporcionado haya en Toluca era material muy vistoso, muy bonito, bueno, didáctico para el niño, pero a ella se lo

proporcionaron a una persona por zona, pero realmente que apoyo se tiene si nada más se les proporciona a una institución.

-E.- Crees qué con la formación que recibiste de la Normal te hubiera sido suficiente para este nuevo programa?

-ED.- No creo, porque anteriormente se nos decía que el niño era importante, pero no se le dejaba hacer casi nada ya que uno como profesor indicaba lo que se tenía que hacer.

-E.- Ahora cómo es considerado el menor?

-ED.- Sigue siendo importante sólo que ahora hay que saber conducirlo, o sea que hay que entender su curiosidad y sus inquietudes y como ya te mencione antes, hay muchas que no sabemos para poder entender bien al menor.

-E.- Muchas gracias por la entrevista.

BIBLIOGRAFIA

B. ELKONIN, DANIL, 1978, PSICOLOGIA DEL JUEGO, MADRID, ED. VISOR LIBROS. (1a. ED. EN CASTELLANO 1980)

BALLY, GUSTAV., 1945, EL JUEGO COMO EXPRESION DE LIBERTAD, ALEMÁN, FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, 1973.

CABRERA, ANGULO ANTONIO, 1993, EL JUEGO EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR, DESARROLLO SOCIAL Y COGNOSCITIVO DEL NIÑO. (TESIS PREMIADA) U.P.N. No. 2, MEXICO, 1993.

CAMPO, A., J. 1989, LOS NIÑOS Y EL DIAGNOSTICO "LA HORA DE JUEGO", BARCELONA, EDITORIAL PAIDOS 1989.

DE BOSCH. LYDIA, 1979, UN JARDIN DE INFANTES MEJOR SIETE RESPUESTAS, BUENOS AIRES, EDITORIAL PAIDOS, 1979.

DE MELLO GUIOMAR N. Y DA SILVA ROSERLEY N., 1992, LA PROBLEMATICA EN PREESCOLAR, EN REVISTA CERO EN CONDUCTA, AÑO 7, No. 31-32, SEPTIEMBRE-DICIEMBRE DE 1992, P.P. 41-46.

ECO, UMBERTO, 1977, COMO SE HACE UNA TESIS, B. ESPAÑA, EDITORIAL GEDISA, 1981.

FREUD, ANNA, 1981, PSICOANALISIS DEL NIÑO. BUENOS AIRES, EDITORIAL PAIDOS., 1981.

GILI EDGARDO, 1989, EL JUEGO (TECNICAS LUDICAS EN PSICOTERAPIA), BARCELONA, EDITORIAL GEDISA, 1989.

GUTIÉRREZ PANTOJA GABRIEL, 1984, METODOLOGIA DE LAS CIENCIAS SOCIALES, 1., MÉXICO, EDITORIAL HARLA, 1984.

KLEIN, MELANIE, 1979, PRIMEROS DESCUBRIMIENTOS Y PRIMER SISTEMA, BUENOS AIRES, EDITORIAL PAIDOS, 1982.

KLEIN, MELANIE, 1987, PRINCIPIOS DEL ANALISIS INFANTIL, 4. ARGENTINA, EDICIONES PAIDOS S.A., 1987.

LÓPEZ, MOTA ÁNGEL D. LA ACTIVIDAD EN LAS AULAS (UN PUNTO DE VISTA PSICOGENETICO. COLECC. CUADERNOS DE CULTURA PEDAGÓGICA, SERIE INV. EDUCA. No.6 U.P.N. SEP.

L. PHILLIPS, JOHN, 1977, LOS ORIGENES DEL INTELECTO SEGUN PIAGET, BARCELONA, EDITORIAL FONTANELLA, 1977.

MONACO, DE FERNÁNDEZ, CRISTINA, 1992, JUEGO CENTRALIZADOR EN EL JARDIN DE INFANTES, B. AIRES, EDICIONES BARGA S.A., 1992.

ORTEGA ROSARIO, 1990, UN MARCO CONCEPTUAL PARA LA INTERPRETACION PSICOLOGICA DEL JUEGO INFANTIL, ESPAÑA ED. UNIVERSIDAD DE SEVILLA, 1991.

PIAGET, JEAN, 1969, PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA, PARIS, EDITORIALES. GONTHIER, 1983.

PIAGET, JEAN, 1967, SEIS ESTUDIOS DE LA PSICOLOGIA, BARCELONA, EDITORIAL SEIX BARRAL, S.A., 1971.

PIAGET, JEAN, 1982, LOS AÑOS POSTERGADOS (LA PRIMERA INFANCIA), BARCELONA., EDITORIAL, PAIDOS, 1982.

PIAGET, JEAN, 1976, PSICOLOGIA DE LA INTELIGENCIA, BUENOS AIRES, EDITORIAL. PSIQUE., 1976.

PEREZ, G.E. VELASCO, 1981, FUNDAMENTOS SOCIALES PSICOLOGICOS Y PEDAGOGICOS EN PREESCOLAR Y CICLO PREPARATORIO. ESPAÑA, EDITORIAL NARCEA S.A., 1981.

RICHMOND, P., G., 1974, INTRODUCCION A PIAGET, MADRID, EDITORIAL FUNDAMENTOS, 1974.

WEINER, I., B., Y ELKIND. D. 1983, DESARROLLO NORMAL Y ANORMAL DEL PREESCOLAR, B. AIRES, EDICIONES PAIDOS, IBÉRICA., S.A., 1983.

WINNICOTT, D. W., 1985, REALIDAD Y JUEGO, BARCELONA, EDITORIAL GEDISA. 1985.

WITROCK C., MERLIN. 1989, LA INVESTIGACION DE LA ENSEÑANZA II, EDITORIAL POLIDOS, 1989.

SEP., 1993, ANTOLOGIA DE APOYO A LA PRACTICA DOCENTE DE NIVEL PREESCOLAR., EDIT. SEP., 1993.